

Processos curriculares e a ecologia de 'saberesfazeres' no filme *Aprendiz de Mecânico*

Curricular processes and the ecology of 'know-how' in the film *Mechanic's Apprentice*

Procesos curriculares y la ecología del 'saber hacer' en la película *Aprendiz de Mecánico*

Marcelo Ferreira Machado - Universidade do Estado do Rio de Janeiro | Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação UERJ | Rio de Janeiro | RJ | Brasil. E-mail: mar_chado@hotmail.com | 

Noale Toja - Centro de Criação de Imagem Popular, CECIP | Centro de Criação de Imagem Popular – ONG | Rio de Janeiro | RJ | Brasil. E-mail: noaletoja22@gmail.com | 

Renata Rocha de Oliveira - Universidade do Estado do Rio de Janeiro | Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEDU/UERJ | Rio de Janeiro | RJ | Brasil. E-mail: renatarochaoliveira87@gmail.com | 

Resumo: O presente artigo tem o propósito de narrar as compreensões iniciais acerca dos processos curriculares e dos campos disciplinares na atualidade, surgidos a partir da 'cineconversa' realizada em torno do filme *Aprendiz de Mecânico*, de 2019. Propõe-se uma conversa orientada pela perspectiva 'teóricametodológica' dos estudos nos/dos/com os cotidianos escolares, como pensam e praticam Nilda Alves e Carlos Eduardo Ferraço. Articulam-se ainda as ideias de personagens conceituais, de currículos praticados e de ecologia de saberes. Esse movimento de pesquisa é sustentado em metodologias de pesquisas qualitativas, tendo as conversas como locus principal de produção de conhecimento científico, amparando-se em Jorge Larrosa e Humberto Maturana.

Palavras-chave: cotidianos; currículos; filmes.

Abstract: The purpose of this article is to narrate the initial understandings about the curricular processes and disciplinary fields today, arising from the 'cineconversation' held around the film *Mokalik (Mechanic)*, from 2019. A conversation guided by the perspective is proposed. theoretical-methodological' of studies in/of/with everyday school life, as thought and practiced by Nilda Alves and Carlos Eduardo Ferraço. The ideas of conceptual characters, practiced curricula and knowledge ecology are also articulated. This research movement is supported by qualitative research methodologies, with conversations as the main locus of scientific knowledge production, supported by Jorge Larrosa and Humberto Maturana.

Keywords: everyday; resumes; films.

Resumen: El propósito de este artículo es narrar las comprensiones iniciales sobre los procesos curriculares y campos disciplinares en la actualidad, surgidas de la 'cineconversación' realizada en torno a la película Aprendiz de Mecánico, de 2019. Se propone una conversación guiada por la perspectiva teórico-metodológica 'de estudios en / de / con la vida escolar cotidiana, tal como lo pensaron y practicaron Nilda Alves y Carlos Eduardo Ferraço. También se articulan las ideas de personajes conceptuales, currículos practicados y ecología del conocimiento. Este movimiento de investigación se sustenta en metodologías de investigación cualitativa, con las conversaciones como principal locus de producción de conocimiento científico, apoyado por Jorge Larrosa y Humberto Maturana.

Palabras clave: diario; reanuda; película.

- Recebido em: 18 de novembro de 2021
- Aprovado em: 16 de setembro de 2022
- Revisado em: 10 de outubro de 2022

1 Introdução

Há algum tempo temos nos dedicado a pesquisar as possibilidades dos usos de artefatos culturais diversos, transformando-os em artefatos curriculares nas escolas e também na universidade, a fim de nos auxiliarem a compreender as questões que se colocam no presente, como necessárias a serem '*vistasouvidassentidasepensadas*'¹ nas e com as redes educativas que formamos e pelas quais temos sido formados (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019), no que concerne aos processos curriculares na atualidade.

As pesquisas que temos desenvolvido estão vinculadas à linha '*teóricometodológica*' dos estudos nos/dos/com os cotidianos, conversando diretamente com as ideias de Michel de Certeau (1994) e Nilda Alves (2019). Esta última é uma das principais interlocutoras de Certeau nesse campo de estudos no Brasil e tem sido nossa referência substancial nas pesquisas que temos nos dedicado a fazer – com a ajuda de autores brasileiros do campo como Carlos Eduardo Ferrão e Inês Barbosa de Oliveira, entre outros –, mas em permanente e necessário movimento, como deve acontecer nas pesquisas com os cotidianos, como indica Andrade, Caldas e Alves (2019).

A esse modo implicado de fazer pesquisa em educação e ao uso de filmes estão ainda articuladas as ideias de *personagens conceituais* (DELEUZE; GUATTARI 1992), as *conversas* como metodologia de pesquisa em Maturana (2001) e Larrosa (2003) e as '*cineconversas*'² que realizamos, as quais se constituem em metodologia de pesquisa qualitativa em nossa compreensão. Para este texto, trazemos também as ideias de 'currículos praticados' em Oliveira (2012) e de ecologia de saberes em Santos (2007), que são relevantes para pensar a questão dos campos disciplinares, dos currículos e dos saberes com/no filme *Aprendiz de mecânico* (2019).

¹ Este modo de escrever estes termos juntos, itálico entre aspas simples – tais como os termos '*aprenderensinar*', '*prácticateoriaprática*', '*praticantespensantes*', '*espaçostempos*', entre outros – é utilizado em pesquisas nos/dos/com os cotidianos e serve para nos indicar que, embora o modo dicotomizado de criar conhecimento na sociedade Moderna teve sua significação e importância, esse modo tem significado limites ao desenvolvimento de pesquisas nessa corrente de pensamento. Ainda assim, entendemos que o conhecimento é referenciado por meio dos sentidos; estes, por sua vez, são traduzidos em significados (e também signos), reafirmando, na grafia, a compreensão de que esses processos ocorrem juntos, assim como em '*teóricametodológica*' e em outras palavras que foram necessárias.

² O nome dado a esses encontros onde '*vemosouvimospensamosentimos*' o filme em conjunto e logo em seguida conversarmos acerca das afetações produzidas por ele, foi dado por Rosa Helena Mendonça, membra do Gr Pesq Currículos, cotidianos, redes educativas, imagens e sons.

Fazendo uso (CERTEAU, 1994) do filme, pretendemos narrar, neste artigo, os entendimentos acerca dos movimentos ocorridos nos processos formativos dos seres humanos e das ideias de componentes curriculares na contemporaneidade, colocando questões para os personagens do filme, a quem denotamos chamar de 'personagens conceituais', para nos ajudar a pensar acerca das vivências ocorridas '*dentrofora*' das escolas e os muitos significados dos campos disciplinares e dos currículos. Entendemos que os '*conhecimentossignificações*' criados a partir do filme nos permitem compreender os muitos sentidos em disputa quando tratamos de políticas curriculares e também das formações ocorridas em '*espaçostempos*' ditos não formais, como no caso do filme: uma oficina mecânica.

Em alguns pensamentos acerca dos sentidos possíveis a partir do uso do filme em uma 'cineconversa' realizada com grupo de pesquisa em educação, currículos e cotidianos. Dizemos que se trata de uma 'cineconversa' e não de um 'cineclube' pois não nos interessa as condições técnica da produção fílmica, mas sim os movimentos criados em torno das possibilidades experimentadas ao '*vermosouvirmossentirmospensarmos*' a obra, o entrecruzamento da história com nossas vivências, com as questões éticas e estéticas vinculadas aos currículos disciplinarizados das escolas públicas/privadas do país. Arrola-se, ainda, no texto, a fragmentação e a rigidez dos modos de fazer educação atualmente, que tentam ignorar as multiplicidades existentes nos cotidianos escolares.

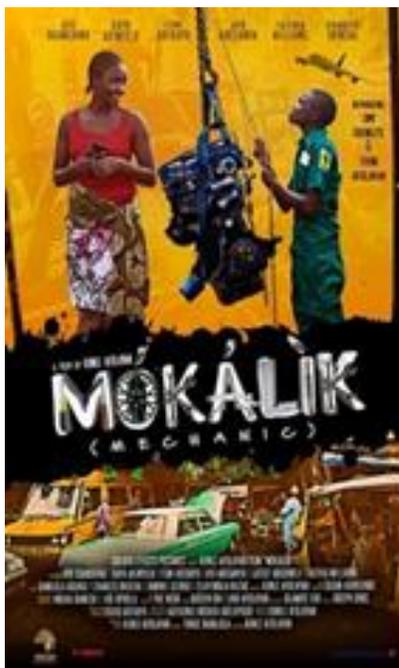
2 Aprendiz de...

O filme *Aprendiz de mecânico* (2019), *Mokalik* no original, é uma produção nollywoodiana, cujo gênero é inserido na categoria americanizada como drama, mas que poderia ser nomeado mais adequadamente como algo do tipo "ensinamento ancestral", se pensado e nomeado em uma perspectiva política e estética africana. No entanto, a "tradição" presente no filme não se encontra em uma oposição à modernidade, em nossa compreensão. Ao contrário, entendemos que as "[...] ideias sobre nacionalidade, etnia, autenticidade e integridade cultural, são fenômenos tipicamente modernos com implicações profundas para a crítica cultural e a história cultural" (BAMBA, 2009, p. 184). Nollywood é o nome com o qual foi apelidada a segunda³ maior indústria de filmes do mundo, localizada na Nigéria, segundo a revista Exame

³ Nollywood perde apenas para a indiana Bollywood. Esse expressivo movimento cinematográfico da Nigéria é ainda pouco conhecido no mundo.

(CALEIRO, 2014). Mais uma titulação feita a gosto do espectador (e incorporada pelos cineastas africanos), desejoso de comparar analiticamente a indústria africana, adaptando a linguagem da produção do continente aos moldes americanos de produção cinematográfica.

Figura 1 - Cartaz do lançamento do filme.



Fonte: FILMOW. Aprendiz de mecânico. Direção de Kunle Afolayan. 2019. Disponível em: <https://filmow.com/aprendiz-de-mecanico-t283636/>. Acesso em: 15 jun. 2021

O filme está disponível no *streaming*⁴ da Netflix e chegou ao cenário internacional em maio de 2019, fazendo sua estreia no Brasil em setembro do mesmo ano. Apesar das muitas críticas à hegemonia do cinema dos países desenvolvidos (como no caso mais específico dos Estados Unidos da América) nas produções das plataformas on-line, percebemos a entrada de outras obras cinematográficas, de diversos gêneros e nacionalidades, chegando com maior frequência às casas de quem pode custear o uso dessas plataformas. Nelas, encontramos com facilidade, hoje em dia, títulos indianos, coreanos e de muitas outras nacionalidades.

A cinematografia africana foi, e ainda é, muito importante para a formação de uma identidade regional do continente. Thiong'o (2007) acredita que o cinema ajuda o povo a entender seus próprios processos de criação cultural e simbólica, uma vez que as narrativas

⁴ Tecnologia de transmissão de dados por meio da internet sem a necessidade de baixar o conteúdo. É utilizada por muitos aplicativos para acessibilizar conteúdo, especialmente áudios e vídeos.

cinematográficas passam para as telas os cotidianos locais, aproximando-nos das tradições diversas e, muitas vezes, até as línguas desconhecidas que habitam as tantas Áfricas existentes no continente, que foram e ainda são ameaçadas pelas produções estrangeiras que tentam narrar esses supostos outros. Assim nos diz Thiong'o (2007, p. 31):

Foi no cinema africano, pouco importa o que pensemos do conteúdo, que o personagem africano recuperou sua linguagem. É na tela que encontramos o povo africano falando sua própria língua, lidando com os problemas em sua própria língua e tomando decisões por intermédio de diálogos da língua materna. Nesse sentido, as tradições da literatura africana eurocêntrica e seu estudo de forma estão atrasados em comparação com a breve tradição do cinema africano. Na sua breve aparição no palco estético, o cinema africano já deu um passo gigante ao rejeitar a noção neolocolonial [...].

Como tática (CERTEAU, 2014) que articula as astúcias de agir, o cinema tornou-se um artefato de lutas e tessituras⁵ de uma nova história do continente africano, na produção de sentidos e de realidades diversas, além de serem espaços de disputa de narrativas e também de táticas criadas contra os poderes hegemônicos vigentes. Em Certeau, encontramos algumas pistas para compreender essas linguagens nas produções africanas, quando ele diz que, “Embora sejam compostas com os vocabulários de línguas recebidas e continuem submetidas a sintaxes prescritas, elas desenham as astúcias de interesses outros e de desejos que não são nem determinados nem captados pelos sistemas onde se desenvolvem” (2014, p. 50).

Corroborando essa ideia de Certeau, de reinterpretação dos códigos recebidos que transforma alguma coisa em outra, Meleiro e Oliveira (2019, p. 30) afirma:

Mesmo quando não há identificação direta com os filmes, os padrões reiterados no cinema Nollywoodiano causam fascinação pela sua alteridade em plateias que não reconhecem como seus, esses traços culturais como a crença e presença cotidiana de práticas e de um imaginário sobre a feitiçaria e magia; a libertação através do Cristianismo; as representações da vida na cidade associadas a mansões e carros de luxo, etc. Nollywood, portanto, se mostra capaz de ter diferentes conexões com as diversas plateias dentro e fora do continente.

A produção africana emergiu, apesar de todas as dificuldades tecnológicas e financeiras, como um artefato importante na criação da história recente das audiovisualidades no continente, (re)afirmando suas lutas políticas e sociais, dando visibilidade aos seus agentes e retratando a cultura que necessita lutar e resistir à dominação e ao silenciamento, ainda no presente. Fazer

⁵ Optamos por escrever tessitura, que indica som, ao invés de apenas tecitura, que indica fios. Os sons, nas perspectivas dos estudos cotidianos, têm ampliado as possibilidades de compreensão desse campo de estudos.

política com o cinema tem sido comum na história do mundo e uma das formas de controle social estabelecidas em diversos países.

A hegemonia dos países ditos centrais, que tentam dominar os diversos setores de produção dos países periféricos, inclusive no âmbito cinematográfico, cria, segundo Bamba (2009) e Thiong'o (2007), um desafio para as comunidades africanas no sentido de manterem seus hábitos, culturas e as línguas maternas, já que as escolas são predominantemente curricularizadas no idioma e de acordo com os hábitos do colonizador. As histórias e contos africanos ficam a cargo dos griôs⁶, da literatura e das sucessivas narrativas orais. Thiong'o (2007) salienta que o cinema tem importante papel no combate acima referido:

A batalha de imagens é a mais feroz, a mais implacável, e o que é pior, é contínua. Com essa batalha, deve-se uma eterna vigilância por parte de todos nós. Se nós vivemos numa situação em que a imagem do mundo é ela própria colonizada, então fica difícil percebermos a nós mesmos a não ser que lutemos para descolonizar essa imagem. (p. 30).

O autor acredita que as imagens vindas *'de fora'* do continente contribuem para uma visão estigmatizada da África e que é preciso (re)criar essa impressão. Boughedir (2007) vai afirmar, assim, que os cineastas iniciaram uma busca por uma forma de realização que levasse em conta as especificidades culturais da África, fomentando, assim, a criação de novos padrões estéticos, buscando a valorização dos contos e das narrativas, elementos essenciais presentes nas culturas dos povos africanos, em sua variedade.

A leitura que se fez do cinema africano no pós-Segunda Guerra Mundial foi de um "cinema-verdade", pelo menos para muitos pesquisadores do cinema e críticos, por conta das inúmeras reportagens sobre a África, filmadas, em alguns casos, por cineastas africanos, porém, encomendadas majoritariamente pela mídia europeia e estadunidense. Desse modo, Diawara (2007, p. 62) acredita que "as pessoas vão assistir filmes africanos como se eles retratassem a realidade da África, em vez de vê-los como filmes".

Nós, *'praticantes-pensantes'* dos cotidianos na educação, entendemos que os filmes não são retratos fiéis do cotidiano, mas os *'vemosouvimosentimosepensamos'* como *janelas da realidade*, tal como define Gomes (2008). Para o autor, os filmes produzem suas próprias realidades, são narrativas e contam uma história por um viés preestabelecido por seus

⁶ Os griôs são as pessoas mais velhas de uma comunidade. Eles têm a responsabilidade de preservar e compartilhar as histórias vivenciadas pelas tribos, guardião da memória, das lendas, da poesia e muitas outras coisas que a oralidade permite fazer.

idealizadores. Inclusive os documentários que buscam emitir uma certa “verdade” sobre algum fato, entendemos como criações das muitas realidades existentes. Corroborando Gomes (2008), Bamba (2009) fala acerca de um culturalismo africano recorrente, ao fazer uma análise do cinema africano. Segundo o autor, “[...] fazer da obra de um autor um reflexo de uma realidade nacional incorre sempre no erro de desconsiderar a “intencionalidade” e a subjetividade que são uma dimensão constitutiva de qualquer processo de criação” (BAMBA, 2009, p. 185).

Com as possibilidades surgidas e a maior facilidade na distribuição das obras fílmicas, o cinema africano tem chegado ao Brasil. O filme que escolhemos abordar neste artigo, sobre o qual não temos a pretensão de fazer uma “análise”, é repleto de encenações cotidianas que transformam uma oficina mecânica nigeriana em uma escola viva – a céu aberto –, com muitas salas de aula, professores, agentes educativos, experiências, sons, imagens, cores, cheiros, sensações, afetos e repletas de tessituras de ‘*saberes-fazer*’. Em nossa compreensão, uma ode aos processos formativos criados em ‘*prácticasteoriaspráticas*’ e de uma ecologia dos saberes.

3 Cenas, entre cenas e tessituras de um estudante-aprendiz nos cotidianos em formação

A primeira cena do filme ‘*vistoouvidopensadosentido*’ *Aprendiz de mecânico* inicia com os portões da oficina mecânica se abrindo, como se, de fato, algo estivesse por começar. Ao som de uma canção tipicamente nigeriana, cortes de cenas são feitos, mostrando o início da narrativa com os trabalhadores da oficina e um carro em sua trajetória pela cidade de Lagos, capital nigeriana. O protagonista do filme chega ao seu novo ‘*espaçotempo*’ de ‘*aprendizagemensino*’ e observa todos os elementos presentes naquele cotidiano. Um menino de classe média sendo levado pelo pai, nas férias, para trabalhar em uma oficina mecânica. As roupas aderentes à moda e o tênis descolado do menino contrastam com o ambiente da oficina e os macacões dos mecânicos que não seguem tendências.

O pai, cansado de não conseguir fazer o filho compreender a importância da escola, resolveu deixar, por um dia, seu filho em uma oficina mecânica na cidade de Lagos (Nigéria), com um homem chamado por todos de líder, que promete fazer com que seu filho valorize os ensinamentos passados de uma geração para outra. Logo no início da narrativa, o líder se comunica em Yorubá com um jovem aprendiz da oficina. Esse idioma está em desuso e parece desconhecido para os mais novos, como percebemos ao assistir ao filme.

A impressão, no início do filme, é de que o pai quer que o filho perceba as dificuldades dos cotidianos de pessoas que não tiveram oportunidade de estudar nos *espaçostempos* de educação formal, como a escola e a universidade. Sendo assim, precisaram ocupar lugares de trabalho considerados “mais árduos” ou “inferiores”, como uma oficina mecânica. O tom inicial do pai parecia ser de “castigo”. Conhecer e viver esse cotidiano, com trabalho não escolarizado e prático, levaria Ponnile (Toni Afolayan) – o jovem aprendiz –, na compreensão do pai, a voltar a se interessar pelos estudos e levar a escola “mais a sério”, já que o garoto andava desestimulado.

Figura 2 - Ponnile chegando à oficina mecânica.



Fonte: MOKALIK: Somehow mechanical, somehow true. In: **BONGGIS**. Nigéria, jul. 2019. Disponível em: <https://bonggis.com/2019/07/mokalik-movie-review-ponmile-somehow-true/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

Nesse cenário, Ponnile passa a conhecer todo o cotidiano da oficina mecânica, sendo levado por um outro jovem aos seus vários setores, como, por exemplo, um tipo de refeitório/restaurante onde os trabalhadores comem e conversam animadamente sobre futebol e diversos outros assuntos. Durante a caminhada do nosso principal ‘personagem conceitual’, a figura do aprendiz passa a se deslocar pelos campos de aprendizagens da oficina ‘*aprendendoensinando*’ de muitas formas diferentes. Assim, o personagem nos faz pensar o filme em suas múltiplas relações com os currículos escolares e os campos disciplinares, que ora se isolam, ora aglutinam saberes e a todo momento disputam força e importância dentro dos currículos.

Encontramos nos filmes inúmeros ‘personagens conceituais’ (DELEUZE; GUATTARI, 1996) que nos ajudam a pensar como os currículos escolares, engessados e segmentados, são,

muitas vezes, limitantes para a tessitura de '*conhecimentossignificações*' e para a formação dos estudantes. '*Vemosouvimospensamosentimos*' o filme de acordo com as nossas redes educativas (ALVES, 2019) e tentamos, assim, capturar os sentidos empregados nos contextos das obras associando-os às nossas práticas. Como '*praticantespensantes*' dos cotidianos e das escolas, entendemos que os 'personagens conceituais' são fabulações criadas para nos auxiliar na criação de pensamentos acerca de temáticas diversas. De acordo com Alves *et al.* (2009, s/p.), entendemos que

Os personagens conceituais são, assim, aquelas figuras, argumentos ou artefatos que entram como o outro - aquele com que se dialoga e que permanece presente muito tempo para se acumular idéias, fazê-las mudar. Aí têm que estar, para que o pensamento se desenvolva e para que conhecimentos sejam criados. É nessa direção que preciso afirmar que para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, as narrativas e as imagens de professoras e todos os praticantes dos '*espaçotempos*' cotidianos não podem ser somente entendidas, exclusivamente, como 'fontes' ou como 'recursos metodológicos'. Elas ganham o estatuto, e nisso está sua necessidade, de personagens conceituais. Sem narrativas e imagens não existe a possibilidade dessas pesquisas. Assim, ao contrário de vê-las como um resto rejeitável, dispensável do que buscamos, é preciso tê-las, respeitosa e, como personagens conceituais necessários.

Uma das principais analogias trazidas pelo filme é a do carro comparado ao corpo humano, onde cada parte do carro é referenciada a uma parte do sistema fisiológico. A oficina mecânica seria o hospital, onde, assim como os seres humanos, os carros também precisam de um *check up* e alguns consertos de vez em quando. O aprendiz é colocado, então, em diversas situações nas quais pode conhecer, conversar, aprender..., lidando com pessoas especializadas e repletas de conhecimentos acerca da fisiologia dos carros. Pessoas formadas pela prática contínua na oficina e pelos ensinamentos ouvidos do líder.

A oficina se mostra muito semelhante às escolas, no que diz respeito à divisão em setores específicos. No entanto, a metodologia aplicada à oficina é por campos de interesse, em que seus técnicos mais aptos e experientes passam conhecimentos para os mais jovens, sendo possível perceber a transversalidade dos '*conhecimentossignificações*' que transitam nas áreas em disputa. Mestres e aprendizes circulam em horizontalidade, vivenciando cada '*espaçotempo*', dialogando com os acertos/erros um dos outros. Trata-se de uma escola sem paredes e com muitas conturbações criadas entre as áreas de conhecimentos, uma vez que o produto final são os automóveis, que necessitam de cada uma daquelas partes articuladas para funcionar em perfeito estado.

Figura 3 - Cidade de Lagos, onde se passa o filme.



Fonte: FILME africano na Netflix: aprendiz de mecânico. In: SVRCEKWP. **Blog Tela Botequim**. 18 set. 2019. <https://telabotequim.wordpress.com/2019/09/18/filme-africano-na-netflix-aprendiz-de-mecanico/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

4 Sobre movimentos e forças, na mecânica e nos currículos

Os currículos oficiais hoje, nas escolas públicas e privadas do Brasil, são orientados pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), em consonância com outros documentos normativos⁷ existentes. Em uma tentativa de fugir à alienação da disciplina, ela é orientada por campos de experiências na Educação Infantil e áreas de conhecimento no Ensino Fundamental e Médio. Estas coadunam-se em disciplinas institucionalizadas que dialogam pouco entre si e desconsideram as necessidades individuais de cada ‘*espaçotempo*’ escolar, de um Brasil com mais de 8 milhões de quilômetros quadrados e o quinto maior território do planeta.

Já a mecânica é um campo de conhecimento da Física que se preocupa em compreender um determinado comportamento ou condição, bem como os movimentos e forças que deslocam, no ‘*espaçotempo*’ seres humanos e não humanos. Na BNCC (BRASIL, 2017), o ensino da Física ou o desenvolvimento de competências e habilidades específicas fica na área de conhecimento denominada “Ciências da Natureza e suas Tecnologias”. No entanto, o que tem a ver mecânica e currículos?

⁷ A BNCC era uma necessidade instituída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), como forma de organizar o currículo e a proposta pedagógica no âmbito nacional, em articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.

Os caminhos percorridos por Ponmile nos fazem pensar acerca de nossas trajetórias nas disciplinas nos processos de 'ensinoaprendizagem' na escola. O caminho percorrido pelo jovem na oficina nos faz pensar a importância de cada uma das etapas pelas quais o carro passa e, concomitantemente, os processos transitórios pelos quais passamos na vida. No entanto, as relações estabelecidas no filme nos fazem compreender a complexidade das *práticas-teorias-práticas* criadas com os currículos ditos oficiais e os currículos praticados, para subverter as lógicas institucionalizadas e romper com essa ideia de que podemos ter aprendizagens comuns em territórios tão distintos.

Figura 4 - O líder sendo observado pelos aprendizes.



Fonte: FREIRE, Marcela. Mokalik nos mostra um universo em um dia. In: **PORTAL SETCENAS**. Os 7 Cantos. Disponível em: <http://www.setcenas.com.br/coluna/mokalik-nos-mostra-um-universo-em-um-dia/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

A mecânica, de modo bastante resumido e não técnico, estuda os movimentos que acontecem nos cotidianos. A oficina apresenta-se, para nós, como um grande *espaçotempo* de criação e compreensão dos movimentos e da vida. As aprendizagens não estão condicionadas apenas a saberes técnicos, mas também à percepção dos acontecimentos, dos fatos cotidianos, dos sentimentos e sensações que nos habitam. Como, por exemplo, um dos aprendizes que sabe a hora e a companhia aérea que atravessa o céu da oficina diariamente. O jovem aprendiz, ao erguer a cabeça e perceber o céu, confirma a informação dada pelo colega. Esse episódio da percepção dos voos se repete ao longo do filme para demonstrar a validade do conhecimento produzido por esse outro jovem aprendiz e da conexão com o ambiente que o rodeia.

Os sentidos não estão voltados apenas para as engrenagens abaixo dos olhos, mas aprende-se também acerca da vida que rasga o céu, acima da cabeça. Na cosmovisão africana,

percebemos que essa fuga temporal, de um ciclo contado exclusivamente pelo relógio, é frequente nos livros e filmes produzidos em torno das práticas do continente. Outra cena marcante para pensar os saberes curricularizados é quando o jovem aprendiz diz que quer ser engenheiro e outro aprendiz rebate dizendo que um engenheiro esteve lá procurando o Líder, por não conseguir encontrar um defeito mecânico. Há a engenharia, mas há, necessariamente, as táticas dos mecânicos, que Certeau (2014, p. 45) diz que são “engenhosidades dos fracos para tomar partido dos fortes”.

Figura 5 - Simi e Pommile.



Fonte: FILME africano na Netflix: aprendiz de mecânico. In: SVRCEKWP. **Blog Tela Botequim**. 18 set. 2019. <https://telabotequim.wordpress.com/2019/09/18/filme-africano-na-netflix-aprendiz-de-mecanico/>. Acesso em: 15 jun. 2021.

O filme nos traz algumas cenas das tensões vividas nesse cotidiano, como as brigas entre os mecânicos da oficina. Episódios inusitados como o desaparecimento de materiais ou discussões por motivos triviais, como a copa do mundo. Percebemos o encantamento do aprendiz com todas as vivências naquele *'espaçotempo'*. E o protagonista ainda se apaixona por uma moça que trabalha na cozinha da oficina.

Essas relações cotidianas criam um ambiente muito similar ao de qualquer escola do mundo. Cores, sabores, cheiros, paixões, aprendizado, experiências, tensões, brigas..., mostrando que os locais aonde se vai para receber algum tipo de instrução – e também a escola – não são um *'espaçotempo'* de controle absoluto e rígido. Inúmeras intempéries acontecem no *'dentrofora'* das escolas e, embora a disciplina seja uma característica comum a elas, que, ainda no presente,

tentam controlar os corpos dos estudantes com suas infinitas regras e protocolos, querendo impor uma maneira única de “ser estudante”, a criação como modo de insubordinação está presente nos estudantes, que jogam com as regras, experimentam e as alteram. A busca por uma padronização escolar e estudantil é uma estratégia dos poderes hegemônicos vigentes, que tentam capturar as práticas e táticas criadas nos cotidianos.

Outra coisa que percebemos ao *'vermosouvirmos sentiremos pensar'* o filme, é que todos os mecânicos julgam entender da parte mais importante do carro, mas não percebem estarem interligados e dependentes entre si, como as disciplinas em um currículo escolar. Não existe na oficina uma hierarquização vigente e, sim, interdependências necessárias para a tessitura de múltiplos *'conhecimentos significações'*, o que reforça nosso entendimento acerca da necessidade do diálogo entre os saberes disciplinarizados.

As escolas e as oficinas mecânicas são *lôcus* de inúmeros processos de criação de *'conhecimentos significações'* e, apesar de existirem em *'espaços tempos'* tão distantes dos seus fins, foram aproximadas e correlacionadas pelo filme. Para o jovem aprendiz, a oficina mecânica despertou nele o interesse em aprender, conhecer e se relacionar. O filme nos faz pensar acerca dessas significações criadas pelos conhecimentos oral e prático, mostrados de modo tão sutil no filme. Os conhecimentos orais são transmitidos de forma tão contundente quanto quaisquer outros modelos possíveis ou artefatos curriculares, indicando que narrativas são capazes de criar *'conhecimentos significações'* potentes na formação dos seres humanos.

O jovem aprendiz observa todos os agentes envolvidos naquele *'espaço tempo'*, encontra muitas pessoas que o inspiram e participa de muitas conversas, formando-se ao longo do processo, vivenciando um dia repleto de experimentações. Ele está aberto às possibilidades que o lugar oferece para ir além do já sabido. Interage com todos, e é sensibilizado pelo conhecimento daquelas pessoas. No final do filme, participa de uma cerimônia de formatura de um dos assistentes. O líder profetiza inúmeras bênçãos e bons fluídos, enquanto os outros que assistem respondem, dizendo ou confirmando com *Asè (Axé)* – que na língua Yorubá significa força e poder. O ex-assistente recebe seu certificado, motivo de orgulho para a família, e, logo após, acontece uma festa, com os personagens vestidos em trajes nigerianos. Muita música e dança para o encerramento da cerimônia de formatura do assistente, que se torna mestre.

No fim do filme, o pai de Ponmile volta para pegá-lo e se encontra com o líder, que o recebe sorridente e contando que, em todos os setores pelos quais o filho dele passou – mecânica,

elétrica, lanternagem –, todos o acharam inteligente, interessado e esperto. O pai é surpreendido com o comportamento do filho. O líder afirma que o intuito do pai era fazer o filho perceber o quão duro é aquele cotidiano, mas acontece justamente o oposto, como também aconteceu com o filho do Líder que, há 12 anos, fora levado à oficina pela primeira vez e se apaixonou por aquele 'espaçotempo'.

O pai de Ponmile pergunta-lhe o que ele gostaria de fazer e o jovem aprendiz responde que gostaria de continuar sua formação na oficina. O menino diz ainda que gostaria de retornar em todas as férias e finais de semana, deixando o pai espantado. No entanto, o jovem aprendiz diz que não quer mais abandonar a escola, que iria voltar e se dedicar também a ela.

5 'Cineconversas'... tessituras... sentidos... criações...

[...] 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 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 [...]. (LARROSA, 2003, p. 212).

Trazemos para essa conversa as palavras de Larrosa (2003) mostrando a importância daquilo que usamos como metodologia principal nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos. O locus principal de tessitura dos nossos 'conhecimentossignificações' está emaranhado nas palavras e discursos de cada integrante do nosso grupo de pesquisa, pois assistimos ao mesmo filme, mas 'vemosouvimosentimospensamos' de maneira diferente, com base nas redes educativas que formamos e a partir das quais somos formados. Desse modo, entendemos que os sentidos possíveis acerca do filme são únicos e singulares, mas, na partilha da conversa, somos atravessados por outras formas de compreender e despertados para questões que, algumas vezes, ignoramos.

Ferraz e Alves (2018) nos levam a pensar acerca das muitas conversas que temos ao longo da vida e que vão costurando nossas próprias histórias de vida. Somos provocados o tempo todo, pois conversamos com muitos, em diferentes níveis de entrega e interação e

[...] as conversas sempre acontecerão em meio a divagações, às incursões, às perambulações, aos giros, às saídas, às caminhadas, aos deslocamentos, às digressões, às viagens, aos passeios, aos envolvimento e aos encontros, intencionais ou não, demandando de nós uma relação de alteridade, uma atitude de empatia e não de submissão ou de opressão, em relação ao Outro (FERRAZO; ALVES, 2018, p. 42).

Reconhecendo essa potência das conversas como processos de criação de 'conhecimentossignificações', em nosso grupo de pesquisa, uma das membras – professora e pesquisadora –, Rosa Helena Mendonça, nomeou os encontros onde 'vemosouvimosentimosepensamos' os filmes de 'cineconversa', no ano de 2019. De lá para cá, temos criado nossas pesquisas a partir dessa metodologia e com esses encontros fomentadores de tantos sentidos e 'prácticasteorias'.

As 'cineconversas' que 'vemosouvimosentimosepensamos' e que também criamos em diferentes 'espaçostempos', sobretudo os escolares, são, para nós, momentos de experimentação, no sentido deleuziano de investigar, testar e desvendar coisas que nos interessam saber acerca de uma temática. Por isso, ao invés de cineclubes, esse encontro de experimentação faz mais sentido quando chamado de 'cineconversas'. Mais do que usar os artefatos tecnológicos e culturais para fins pedagógicos, estamos transformando-os em artefatos curriculares, pois estamos criando currículos e 'conhecimentossignificações', a partir dos usos desses artefatos, que não são meros recursos em nossas salas de aula.

Maturana (2001, *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 29) diz que “a validade da ciência está em sua conexão com a vida cotidiana”. De acordo com o autor, podemos observar o quanto ciência e cotidiano não podem ser tratados de modo dicotômico. Ao contrário, é possível e fundamental que encontremos respostas científicas nas nossas atividades cotidianas, que façamos desses caminhos ações que nos permitam entender os processos existentes em nossas redes educativas e como se desdobram nos seus espraiaamentos sociais.

Nesse cenário, as conversas trazidas por Maturana (2001) enriquecem as relações humanas, possibilitando encontros entre diferentes pessoas e a formação de outros modos de existir, perceber e ter empatia, além de legitimar modos de vida diferentes daqueles em que estamos inseridos. Lemos o que o autor escreve:

Chamo de conversação nossa operação nesse fluxo entrelaçado de coordenações consensuais de linguajar e emocionar e chamo de *conversações* as diferentes redes de coordenações entrelaçadas e consensuais de linguajar e emocionar que geramos ao vivermos juntos como seres humanos. Como animais linguajantes, existimos na linguagem, mas como seres humanos existimos (trazemos nós mesmos à mão em nossas distinções) no fluir de nossas conversações, e todas as nossas atividades acontecem como diferentes espécies de conversações. Consequentemente, nossos diferentes domínios de ações (domínios cognitivos) como seres humanos (culturas, instituições, sociedades, clubes, jogos, etc) são constituídos como diferentes redes de conversações, cada uma definida por um critério particular de validação, explícito ou implícito, que define e constitui o que a ela pertence. A ciência, como um domínio cognitivo, é um domínio de ações, e como tal é uma rede de conversações que envolvem afirmações e

explicações validadas pelo critério de validação das explicações científicas sob a paixão de explicar. (MATURANA, 2001, p. 132).

Nas *'cineconversas'* é possível uma maior aproximação entre os participantes envolvidos – em nosso caso, professores universitários, professores da educação básica, graduandos, mestrandos e doutorandos –, tornando a relação de maior confiança, sem hierarquização de saberes. Todos se sentem mais à vontade e livres para falar sobre seus pensamentos e suas percepções. É notório que o filme *'vistoouvidosentidopensado'* tangencia aos participantes emoções e compreensões diferentes, pois cada um pensa o filme de acordo com suas particularidades e suas redes educativas, o que torna o encontro ainda mais rico em diversidade e possibilidade de criação.

6 A ecologia dos saberes' e os 'currículos praticados' - linhas imaginárias finais

Meu argumento é que essa realidade é tão verdadeira hoje quanto era no período colonial. O pensamento moderno ocidental continua a operar mediante linhas abissais que separam o mundo humano do mundo subumano, de tal modo que princípios de humanidade não são postos em causa por práticas desumanas. [...] Hoje, como então, a criação e a negação do outro lado da linha fazem parte de princípios e práticas hegemônicos. (SANTOS, 2007, p. 76).

Como pesquisadores em currículos, podemos dizer que uma das maiores questões colocadas para o campo, no Brasil e no mundo⁸, é o paradigma regulação/emancipação. Tal questão passa, obrigatoriamente, pela elegibilidade das disciplinas e de sua preponderância nos currículos escolares. A separação dos saberes em campos disciplinares ou em “áreas de conhecimento”, como feito recentemente pela BNCC (BRASIL, 2017), mantém a separação e hierarquização dos saberes ditos mais importantes e, em alguns casos postulados, até como indispensáveis à formação do estudante da escola básica, reafirmando e perpetuando o pensamento e a hegemonia da Ciência Moderna Ocidental.

Os currículos e as formas de conceber as aprendizagens sofrem as influências de todos os processos sociais e políticos em curso. Em Santos (2007), encontramos mais indícios de que essa dicotomia regulação/emancipação faz parte das maneiras de reagir à divisão do mundo globalizado e do projeto de internacionalização que vemos crescer e invadir países ditos

⁸ Recentemente, nos dedicamos a compreender os processos curriculares em curso no mundo a partir dos estudos de Ivor Goodson que, dentre muitos outros aspectos, aponta as fragilidades do currículo prescritivo e a decadência do modelo curricular segmentado e da crença de poder imprimir e definir quais disciplinas são as principais no processo de ensino.

subdesenvolvidos, como o Brasil (e os demais da América Latina) e todo o continente africano. Como forma de reagir a esse “pensamento abissal” (SANTOS, 2007) de compreender o mundo e os saberes, o autor, que não está inserido na discussão de currículos, traz para o campo algumas questões pertinentes. Ele aponta para a necessidade de aprender com o Sul para o enfrentamento de questões políticas, culturais e econômicas que sofremos de modo peculiar. Nesse sentido, pontua que a epistemologia do sul:

Confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia de saberes*, na medida em que se funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. A *ecologia de saberes* se baseia na idéia de que o *conhecimento é interconhecimento*. (SANTOS, 2007, p. 85, grifo nosso).

Além de estudiosos das temáticas em currículos, temos também nos dedicado aos estudos nos/dos/com os cotidianos, como já dito anteriormente. Nesse sentido, estamos convictos, há algum tempo, de que há modos de criar conhecimentos diferentes dos aprendidos na modernidade, com a Ciência e também *'dentrofora'* dela, como aponta Alves (2001). Sob esta prerrogativa, temos defendido a ideia dos currículos praticados (OLIVEIRA, 2012), entendendo que os “currículos – no plural – são formados por aquilo que os docentes e discentes *'fazempensam'* nas salas de aula de cada escola brasileira” (ALVES, 2014, p. 1478).

Dito isso, desdobramos a ideia de ecologia de saberes defendida por Santos (2007) e que é aplicada ao estudo da sociologia, aos currículos que vêm sendo praticados nas escolas, por docentes em todo o país, ampliando para a ideia de uma ecologia de *'saberes-fazer'*, haja vista que todo saber implica fazer, especialmente nas escolas. Nas *conversas* que temos estabelecido em diferentes *'espaçostempos'* educativos das redes que formamos e que também nos formam, é comum ouvirmos narrativas de professores que criam soluções inusitadas para as chamadas “crises nas escolas” ou para a “melhoria da educação”.

Enquanto os órgãos oficiais propõem políticas normativas e avaliativas, com o intuito de encontrar a “solução dos problemas educacionais brasileiros”, apontando falhas nas escolas e nos profissionais – em especial nos professores – e propondo como estratégias ou meios para “melhoraria da qualidade da educação” uma base nacional e comum para as tantas formas de *'aprenderensinar'* possíveis em um Brasil tão extenso, os docentes têm criado possibilidades diversas com o 'uso' de artefatos culturais, inserindo-os em suas práticas pedagógicas cotidianas.

Santos (2007, p. 87) diz que, “na ecologia de saberes, a busca de credibilidade para os conhecimentos não-científicos não implica o descrédito do conhecimento científico. Implica simplesmente a sua utilização contra-hegemônica”. Nas *'cineconversas'*, temos experimentado *'verouvirsentirpensar'* os filmes e as dinâmicas que estes nos possibilitam compreender, buscando nos aproximar de outras culturas e a criar currículos mais conectados com a produção de uma vida não conformada, atenta às necessidades coletivas e comprometida com o futuro da sociedade cujos bens possam, de fato, ser comuns e cujos conhecimentos não necessitem ser legitimados por um campo da Ciência que dita o que é científico e separa o que não considera como tal. Por isso, o conhecimento escolar não pode ser apenas um fazer reprodutivista de lógicas capitalistas, competitivas e meritocráticas.

O filme *Aprendiz de Mecânico* (2019) traz algumas discussões centrais para pensar e praticar os currículos. Na *'cineconversa'* os *'praticantespensantes'* levantaram questões, tais como: a legitimidade do conhecimento adquirido na universidade em detrimento de outros; a segmentação rígida das disciplinas na escola; os sentidos práticos dos conhecimentos quando dispostos ao estudante; e a necessidade de compreender que os conhecimentos e as aprendizagens acontecem em redes, como temos afirmado, pois cada um dos assistentes e aprendizes da oficina tem alguma coisa a contribuir nos processos de resolução de problemas com os carros. As relações de *'aprendizagemensino'* são horizontais, ainda que exista uma hierarquia (mestre, assistente, aprendiz...) e que esta seja evidente para todos que circulam naquele cotidiano.

Por fim, o filme traz inúmeras metáforas para os estudos em currículo e para os estudos nos/dos/com os cotidianos, fazendo-nos deslocar o pensamento para questões importantes, *'dentrofora'* dos currículos, como, por exemplo, a predominância do gênero masculino entre os mecânicos. Talvez a oficina mecânica seja ainda, na atualidade, um dos lugares mais masculinos. Por que, apesar de poderem dirigir na maioria dos países⁹ (ESPINOSA, 2018) há pelo menos cinquenta anos, a presença de “mulheres mecânicas” seja rara? Já nos cursos universitários de engenharia mecânica, há uma pretensão de aumentos nas últimas décadas do número de estudantes mulheres e com isso a presença delas na indústria automobilística. Talvez haja uma questão de gênero nesses currículos que torne a universidade um lugar mais “adequado” que uma oficina para a formação de mulheres em mecânica.

⁹ A Arábia Saudita, na Ásia, foi o último país a permitir que as mulheres dirigissem, isso aconteceu no ano de 2018.

Os currículos, assim como os filmes, estão sempre envolvidos em redes, tramas, sons, cheiros, saberes múltiplos, complexos e subjetivos que não se permitem compartimentar em campos rígidos e homogeneizadores, como os campos disciplinares. Desse modo, para além da abissalidade de um currículo prescritivo, buscamos criar, em/com nossas práticas cotidianas, currículos para uma ecologia de 'saberes-fazer', com o uso de artefatos diversos, sobretudo os filmes, e com a intensa participação dos docentes e dos estudantes e suas narrativas.

Os currículos que temos praticado e que defendemos como possível e necessário para uma ecologia de 'saberes-fazer' deve considerar as dimensões éticas, estéticas, políticas e necessariamente democráticas, com formas diversas de 'aprenderensinar' e de criar 'conhecimentossignificações' em processos curriculares. A 'cineconversa' realizada acerca do filme nos apontou a necessidade de um novo projeto que aborde a afirmação, ainda no presente, de que estruturação dos currículos seja feita em disciplinas.

Referências

ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje.** São Paulo: Cortez, 2019.

ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1464-1479, out./dez. 2014.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.

ALVES, Nilda; BERINO, Aristóteles; CARVALHO, Carlos Roberto de; PASSOS, Maila; SGARBI, Paulo. **Sobre Conversas.** *In*: RA DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO - ANPEd, 32., 2009, Caxambu. **Anais [...].** Caxambu: ANPEd, 2009. p. 1-10. Tema: Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em Currículo. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/32RA/trabalhos/NildaAristoteles-UERJ.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas 'conversas' acerca deles. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SUSSUKIND, Maria Luiza; PEIXOTO, Leonardo (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: questões metodológicas, políticas e epistemológicas.** Curitiba: CRV, 2019. p. 19-45.

APRENDIZ de mecânico. Direção de Kunle Afolayan. Nigéria: Nollywood, 2019. 1 DVD (100 min.), drama, colorido, dublado.

BAMBA, M. Que modernidade para os cinemas africanos? *In*: FORUMDOC. BH - FESTIVAL DO FILME DOCUMENTÁRIO E ETNOGRÁFICO, FÓRUM DE ANTROPOLOGIA, CINEMA E VÍDEO, 13.; 2009, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: Catálogo do Evento-Festival, 2009. p. 183-189.

BOUGHEDIR, Ferid. O cinema africano e a ideologia: tendência e evolução. *In*: MELEIRO, Alessandra. **Cinema no mundo: indústria, política e mercado/África**. São Paulo: Escritoras Editora, 2007. p. 35-58.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 1 mar. 2020.

CALEIRO, João Pedro. De Bolly a Nollywood: as 4 megaindústrias de cinema do mundo. **Revista Exame**, São Paulo, 06 jun. 2014. Disponível em: <https://exame.com/economia/de-bolly-a-nollywood-as-4-megaindustrias-de-cinema-do-mundo/>. Acesso em: 22 maio 2021.

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

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. v. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Ed. 34, 1996. v. 1.

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

DIAWARA, Manthia. A iconografia do cinema da África Ocidental. *In*: MELEIRO, Alessandra. (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado/África**. São Paulo: Escritoras Editora, 2007. p. 59-76.

ESPINOSA, Ángeles. Arábia Saudita finalmente permite que as mulheres dirijam. **EL PAÍS**, Dubai, 25 junho 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/06/23/internacional/_1529752275_970482.html#:~:text=Finalmente%20chegou%20o%20dia..as%20sauditas%20sentar%C3%A3o%20ao%20volante. Acesso em: Acesso em: 23 jun. 2021.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; ALVES, Nilda; Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiência e amizades. *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SAMPAIO, Carmen Sanches (org.). **Conversas como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Aywui, 2018. p. 41-64.

GOMES, Paulo César da Costa. Cenários para a geografia: sobre a espacialidade das imagens e suas significações. *In*: ROSENDAHL, Zeny; CORRÊA, Roberto Lobato (org.). **Espaço e cultura: pluralidade temática**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

LARROSA, Jorge. Epílogo. A Arte da conversa. *In*: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 211-216.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2001.

MELEIRO, Alessandra; OLIVEIRA, Janaína de. Nollyworld: reflexões sobre políticas culturais, narrativas e estética na indústria cinematográfica nigeriana. **Perspectiva Histórica**, Salvador, v. 8, n. 13, p. 17-37, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://www.perspectivahistorica.com.br/revistas/1565438573.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2021.

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*: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães (org.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DP et Alli, 2012. p. 47-70.

OLIVEIRA, Inês Bragança. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, *tática/trajetória* na pesquisa em educação. *In*: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês B. (org.). **Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 49-64.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71-94, 2007.

THIONG'O, Ngugi Wa. A descolonização da mente é um pré-requisito para prática criativa do cinema Africano? *In*: MELEIRO, Alessandra (org.). **Cinema no mundo: indústria, política e mercado/África**. São Paulo: Escritoras Editora, 2007. p. 25-34.