



# Narrativas e linguagens e as artes de fazer as pesquisas com os cotidianos

Narrativas y lenguajes y las artes de hacer investigaciones con los cotidianos

Narratives And Languages and the Arts of Doing Research with Everyday Lives

TOJA, Noale<sup>1</sup>, LEÃO TEIXEIRA, Eneida<sup>2</sup>, CAVALCANTI MELLO, Fernanda<sup>3</sup>, MARINS ARAÚJO, Tamires<sup>4</sup> y LOBO, Thamy<sup>5</sup>

Toja, N., Leão Teixeira, E., Cavalcanti Mello, F., Marins Araújo, T. y Lobo, T. (2026). Narrativas e linguagens e as artes de fazer as pesquisas com os cotidianos. *RELAPAE*, (24), pp. 161-175.

## Resumo

A partir das vivências de cinco pesquisadoras da linha nos/dos/com os cotidianos com artefatos tecnoculturais variados de linguagens artísticas distintas, como livros, podcasts, fotografias e filmes, o artigo destaca a importância dos usos desses artefatos nos tantos *'dentrofora'* das escolas e academia, seja como artefatos curriculares, ou de "circulação científica". Em suas narrativas, as pesquisadoras destacam a potência desses artefatos nas pesquisas com os cotidianos em suas dimensões éticas, estéticas, políticas e poéticas. Enfatizam, também, a forma como os seus usos envolvem estudantes e professores, desde a sua concepção à sua finalização, despertando afetos e mobilizando todos os sentidos. Trazem, ainda, a reflexão sobre a formação de professores, contando experiências vividas na pandemia de Covid-19, quando iniciou o podcast do grupo de pesquisa, e em oficinas de audiovisual. Os relatos igualmente reforçam a importância da "circulação científica", como um dos movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos. Por meio dela, é possível estabelecer conversas com outros *'praticantespensantes'*, para além dos nossos pares. Nesse sentido, os artefatos tecnoculturais possibilitam uma aproximação de nossas pesquisas com outros grupos e pessoas, criando espaço a conversas científicas outras, seja nos eventos em que participamos, seja nas mídias sociais, seja nas salas de aula.

**Palavras-Chave:** Artefatos tecnoculturais, podcast, filme, fotografia, circulação científica, conversas.

## Resumen

A partir de las vivencias de cinco investigadoras de la línea *en/de/con* los cotidianos, con diversos artefactos tecnoculturales de distintas lenguajes artísticas —como libros, pódcasts, fotografías y películas—, el artículo destaca la importancia de los usos de esos artefactos en los tantos "dentrofuera" de las escuelas y de la academia, ya sea como artefactos curriculares o de "circulación científica". En sus narrativas, las investigadoras subrayan la potencia de estos artefactos en las investigaciones con los cotidianos en sus dimensiones éticas, estéticas, políticas y poéticas. Enfatizan también la manera en que sus usos involucran a estudiantes y docentes, desde su concepción hasta su finalización, despertando afectos y movilizando todos los sentidos.

Asimismo, aportan reflexiones sobre la formación docente, relatando experiencias vividas durante la pandemia de Covid-19, cuando se inició el pódcast del grupo de investigación, y en talleres de producción audiovisual. Los relatos refuerzan igualmente la importancia de la "circulación científica" como uno de los movimientos necesarios en las investigaciones con los cotidianos. A través de ella, es posible establecer conversaciones con otros *practicantespensantes*, más allá de nuestros pares. En este sentido, los artefactos tecnoculturales permiten aproximar

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil / [ffpuerj.noaletoja@gmail.com](mailto:ffpuerj.noaletoja@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0002-1207-2795>

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil / [eneidalt@gmail.com](mailto:eneidalt@gmail.com) / <https://orcid.org/0009-0005-2194-0469>

<sup>3</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil / [fernandamelloffpuerj@gmail.com](mailto:fernandamelloffpuerj@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0003-1593-1329>

<sup>4</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil / [tamimaraújo32@gmail.com](mailto:tamimaraújo32@gmail.com) / <https://orcid.org/0009-0005-4758-5725>

<sup>5</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil / [thamy.wolf@gmail.com](mailto:thamy.wolf@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0002-2606-9642>

nuestras investigaciones a otros grupos y personas, creando espacio para otras conversaciones científicas, ya sea en los eventos en los que participamos, en las redes sociales o en las aulas.

**Palabras clave:** Artefactos tecnoculturales, pódcast, cine, fotografía, circulación científica, conversaciones.

## **Abstract**

Based on the experiences of five researchers from the line in/from/with daily life, using varied technocultural artifacts from distinct artistic languages, such as books, podcasts, photographs, and films, the article highlights the importance of using these artifacts in the many *'inoutside'* spaces of schools and academia, whether as curricular artifacts or for "scientific dissemination." In their narratives, the researchers emphasize the power of these artifacts in research with daily life in its ethical, aesthetic, political, and poetic dimensions. They also emphasize how their use involves students and teachers, from conception to finalization, awakening emotions and mobilizing all senses. Furthermore, they bring reflections on teacher training, recounting experiences lived during the Covid-19 pandemic, when the research group's podcast began, and in audiovisual workshops. The reports also reinforce the importance of "scientific dissemination" as one of the necessary movements in research with daily life. Through it, it is possible to establish conversations with other *'practitionersthinking,'* beyond our peers. In this sense, technocultural artifacts enable our research to connect with other groups and people, creating space for other scientific conversations, whether at events we participate in, on social media, or in classrooms.

**Keywords:** Technocultural artifacts, podcast, film, photography, scientific dissemination, conversations.

## Introdução

No presente artigo, apresentamos as narrativas de experiências vividas por cinco pesquisadoras da linha nos/dos/com os cotidianos, *‘praticantespensantes’* (Oliveira, 2012) de *‘espaçostempos’* distintos, mas com uma proposta em comum – compreender a potência dos usos (Certeau, 1994) dos artefatos tecnoculturais (Nolasco-Silva, 2024), e das múltiplas linguagens que eles propiciam, *‘dentrofora’* da escola, nas diversas redes educativas que integramos e nas quais também nos formamos (Alves, 2019).

Compartilhamos, neste texto, o que estamos criando em nossas redes educativas, com o GrPesq Currículos cotidianos, redes educativos, imagens e sons, ao qual estamos vinculadas, com as nossas ações como *‘docentesdiscentes’*, com outros grupos articulados às nossas pesquisas e com grupos de diferentes linhas integrados ao Programa de Pós-Graduação em Educação - ProPEd e ao Programa de Pós-Graduação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo/Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PPGEdU, ambos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Há três décadas, nosso grupo de pesquisa trabalha com questões sociais urgentes, a partir do uso das imagens e dos sons como artefatos tecnoculturais. Estes, quando atravessam os currículos nos cotidianos nas/com as escolas, assumem a ideia de artefatos curriculares.

E o que são artefatos tecnoculturais? São artefatos materiais e imateriais, técnicas e tecnologias criadas a partir das relações sociais e culturais. Cadernos, livros, imagens e sons em diferentes suportes – computador, celular, máquina de escrever, máquina fotográfica, máquina de fazer pão, abridor de lata –, tudo aquilo criado a partir de nossas demandas e das relações simbólicas que se dão nas conversas, nos modos de dançar, cantar, festejar, velar, cozinhar, lecionar, curar, dentre tantos outros gestos criados nos encontros que temos com os outros. Isso é o que compreendemos como artefatos tecnoculturais, que ora são artísticos, ora são tecnológicos, culturais, ora tudo isso junto e misturado, pois são os usos que damos a eles que vão dando sua forma e movimento.

Então, o que são esses usos? Partimos, nesse contexto, com Michel de Certeau (2014), que nos faz *‘sentirpensar’* a/na inexistência de um produtor ativo e um consumidor pacífico, à medida que somos mediados e também atuantes/criadores por/de/com os artefatos culturais. Como *‘praticantespensantes’*, fazemos uso deles quando nos colocamos em encontro, nos apropriando de suas linguagens, gestos e sentidos, criando com eles. Diluem-se as fronteiras processo-produto, produtor-consumidor. Mais do que consumir, o que fazemos são **usos**, dando aos artefatos, quaisquer que sejam seus *‘espaçostempos’*, sentido e significações necessárias.

Temos as conversas como *lócus* principais de nossos estudos. Desse modo, em nosso grupo de pesquisa, criamos e usamos diversos artefatos tecnoculturais, como: filmes, podcasts, exposições virtuais, histórias em quadrinhos e e-books, entre outros. E esses artefatos estão em **conversas** com os próprios movimentos necessários às pesquisas, permeados de imagens, sons e afetos, nos convidando a *‘versouvirsentirpensar’* com todos os nossos sentidos.

As experiências aqui narradas, transformadas em pesquisas, surgem do miúdo, das imprevisibilidades dos cotidianos que vivemos nos encontros, nas confluências (Santos, 2023), no compartilhamento de afetos. A partir desses acontecimentos, criamos coletivamente novos *‘conhecimentossignificações’*, que nos impulsionam a “ir além do já sabido”, “narrando a vida, literaturizando e audiovisualizando a ciência” (Andrade, Caldas, Alves, 2019). Isso faz com que nossos estudos reverberem e se abram para outras “conversações científicas”, envolvendo outros grupos e pessoas, ligados ou não à academia – no movimento de “circulação científica”.

Quando, no âmbito da escola ou da universidade, esses artefatos tornam-se também artefatos curriculares, possibilitam relações outras entre estudantes, professores e conhecimento, indo além das disciplinas, como é possível ler nos relatos que seguem.

Essas histórias mostram a força desses artefatos e das múltiplas linguagens utilizadas, sejam a palavra escrita, as imagens – paradas ou em movimento, os sons, e, junto delas, todas as emoções envolvidas, vividas, que afloram em

---

<sup>6</sup> Ao longo deste artigo, algumas palavras serão grafadas juntas, em itálico e entre aspas simples, pois acreditamos que assim reduzimos a ideia de que sejam conceitos dicotômicos, mas que ocorram juntos e ao mesmo tempo. Outras palavras compostas também serão escritas em outra ordem em relação ao modo como são usadas hegemonicamente, para mostrar a multiplicidade dos cotidianos.

nossos corpos e nos provocam, emocionam, afetam e nos fazem “transver o mundo”, como diria o poeta Manoel de Barros (2010).

### Narrativas em palavras

A alteração da Lei 10.639 (Brasil, 2003), para tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, foi realizada no ano de 2003, e, até hoje, 2025, mais de vinte anos depois, ainda existem diversos movimentos para que haja efetivamente o seu cumprimento. No nosso grupo de pesquisas, entendemos que as questões étnico-raciais devem permear todo o currículo, a partir das possibilidades de criações com os artefatos artístico-culturais. A partir dessa premissa, realizamos a criação de um livro de contos de escola, por meio de um Projeto de Apoio à Escola Pública.

Uma das duas escolas escolhidas para o projeto está localizada na Praia da Brisa, uma região próxima à Sepetiba, bairro da Zona Oeste do Rio de Janeiro. Assim como a localidade da escola, esse bairro já teve praias próprias para banho, uma realidade que os estudantes não vivenciaram, mas seus avós, sim. Isso gera um sentimento de uma vivência que foi perdida, um entendimento de que o ‘*espaçotempo*’ em que se vive e estuda não oferece tantas possibilidades como a outra parte da Zona Oeste, atualmente, conhecida como Zona Sudoeste, onde temos bairros como Barra da Tijuca e Recreio. A Zona Oeste almejada é a que fica depois do túnel, pois, lá, para eles, é onde existem possibilidades.

Na Zona Oeste do Rio realmente há uma divisão, mesmo que simbólica. Existem bairros como a Barra da Tijuca, com seus prédios luxuosos e suas praias, e há bairros como Santa Cruz e Guaratiba, que estão na lista de piores IDHs do Rio. Contrastes todos bairros do Rio possuem, mas não como na Zona Oeste. Já havia acontecido uma tentativa de divisão em 1988, que acabou não se efetivando. Em agosto de 2025, no entanto, o prefeito atual do Rio já anunciou que irá sancionar o projeto para a criação da região Sudoeste. O que determina os que farão parte da zona Oeste e zona Sudoeste? Um túnel.

Nesse processo com os estudantes, percebemos que as relações étnico-raciais envolvem um tema muito importante, que é o território. Com a ideia do bem-estar e a redução de desigualdades, iniciamos o projeto de escrita do livro, com a proposta de (re)criação de si e do outro, a partir do entendimento de que as escolas podem e devem agir propondo fortalecimento das relações com o território, para que os jovens, a partir da interação com o espaço que habitam, estabeleçam interações com outros espaços de uma maneira emancipadora.

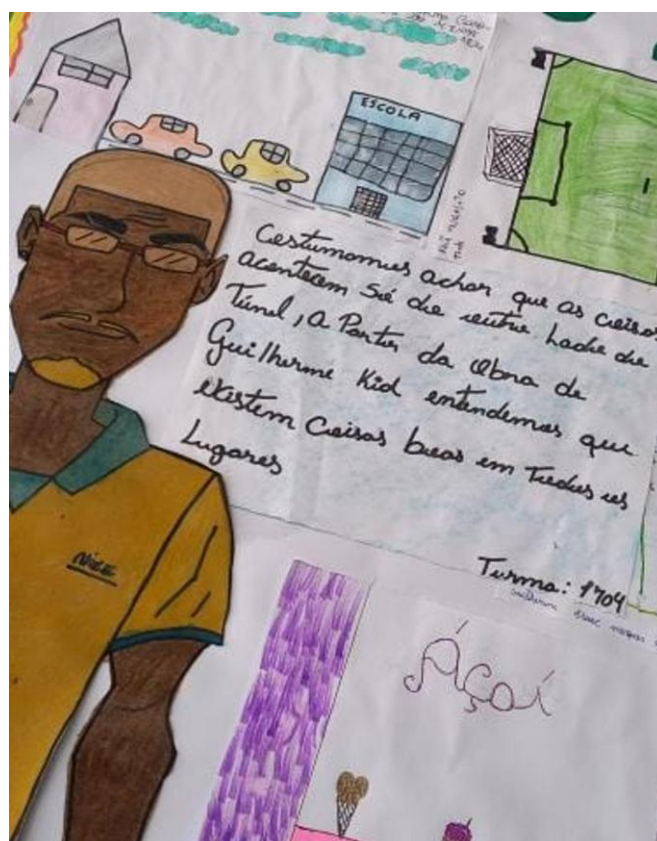
Essa percepção de recalculando rotas e criar estratégias a partir do que é posto nos é facilitada pelo estudo com os cotidianos. Entendemos que os cotidianos e todas as suas surpresas e intervenções são a base para que repensemos as nossas práticas em um movimento de constantes movimentos, tendo como destaque a criação de artefatos artístico-culturais que se tornam artefatos curriculares nas tantas redes educativas.

Para aprender a “realidade” da vida cotidiana, em qualquer dos ‘*espaçotempos*’ em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo o que nela se passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não. Mas é preciso também reconhecer que isso não é fácil, pois o ‘*aprendidoensinado*’ me leva, quase sempre, a esquemas bastante estruturados de observação e classificação e é com grande dificuldade que consigo sair da comodidade do que isso significa, inclusive a aceitação pelos chamados “meus pares”, para me colocar à disposição para o grande “mergulho” na realidade (Alves, 2015, p. 137).

Iniciamos o projeto com a divulgação da proposta e incentivando os estudantes a se inscreverem, tendo o cuidado de compor um grupo onde existissem adolescentes que já eram leitores assíduos e outros que não tinham o hábito da leitura e precisavam e desejavam desenvolver a escrita. Os encontros foram permeados de leituras coletivas e propostas para desenvolver a criatividade e encontrar também temáticas que lhes agradassem. Como disparador de ideias, fizemos a leitura do Conto de escola, de Machado de Assis, onde acompanhamos um dia de um estudante em uma escola no Rio de Janeiro, em 1840, e conversamos acerca das aproximações com a escola atual e a do período. Organizamos a ida à Bienal do livro, com ajuda financeira de pesquisadores do grupo e professores da escola, sendo a primeira vez da maioria dos estudantes no evento. E após alguns encontros, os estudantes começaram a desenvolver as suas ideias até termos diversos contos que resultaram no livro: *Contos da Jorge – Uma escola feita de histórias*.

O projeto ocorreu em paralelo com diversas atividades voltadas ao território e às manifestações culturais existentes no entorno, como as obras de Guilherme Kid, de Realengo, bairro da Zona Oeste, que atua com o cotidiano em suas artes e tem como uma de suas frases: “existe vida do outro lado do túnel”. Suas obras são sensíveis e cotidianas, com uma pegada que os estudantes amam reproduzir e criar. Entre diversas atividades em torno da sua obra, fizemos um “google maps” analógico com todos os pontos de lazer das crianças pelos bairros próximos.

Imagem 1: Criação com as obras de guilherme Kid



Fonte: Thamy Lobo

Nessa busca, conhecemos também um grupo de mineiro pau de Santa Cruz, uma prática/luta/dança feita em dupla, com bastões de madeira, que tem origem africana e se popularizou entre Minas Gerais e Rio de Janeiro. A Obra Social, que funciona na frente de um terreiro pé no chão de umbanda, religião de muitos dos membros do grupo, em um terreno lindo e muito verde, em uma área tão alta que se tem vista para o mar, enfrenta diversas dificuldades para proporcionar desde alimentação até diversas atividades para crianças, jovens e adultos da comunidade de mesmo nome de sua maior prática: o Mineiro Pau. Este foi trazido por seu Waldemar, na década de 70, de Santo Antônio de Pádua, dando nome e tradição cultural ao lugar. A prática, esquecida por anos, foi resgatada pela obra social, tornando-se, em agosto de 2023, patrimônio imaterial do Rio de Janeiro. De lá para cá, já levamos estudantes até eles, já as e os levamos até a escola, em um verdadeiro movimento de redes educativas que se criam juntas em diferentes ‘*espaçostempos*’.



Imagem 2: Estudantes e componentes da Obra Social treinando Mineiro Pau



Fonte: Thamy Lobo.

Todas as práticas em torno do projeto auxiliaram a autoestima necessária para que os jovens percebessem a potência de suas narrativas criadas para o livro. Contar histórias e publicá-las é possibilitar um registro de possibilidades de vivências e relações com o *'espaçotempo'* que e em que se escreve. Um livro de verdade, como disseram os autores, foi o artefato que culminou com o projeto, mas todo o seu processo foi importante para as relações entre os jovens, entre os jovens e a escola e entre os jovens, a escola e o território. O dia do lançamento do livro, por exemplo, foi repleto de criações dos estudantes, desde a decoração da escola, com capas de livros que lemos, desenhadas por eles, ao marcador de página com o QR code do livro para que pudessem autografar, já que se tratava de um e-book, e até as fotos acompanharam as narrativas do livro.

Imagem 3: Capa do livro criado com os estudantes



Fonte: Thamy Lobo

A partir desse movimento, desejamos que os jovens fortaleçam suas relações com o território, percebam as potências do *'espaçotempo'* em que vivem e em outros, e que possam criar outras relações. Como educadores, desejamos que os estudantes possam atravessar o túnel, chegar aonde quiserem ir, se um dia desejarem ir. Antes, porém, temos que atuar no território, possibilitando movimentos e criações, para que eles não sejam desrespeitados nem ali, nem em qualquer outro lugar.

### Narrativas em fotografias

**Imagem 4: Fotografia do chão da escola. Rupturas criativas, abrindo caminhos**



Fonte: Tamires Araújo

Nos movimentos de pesquisas e práticas que pensam e incorporam as criações nos/dos/com os cotidianos escolares, as imagens não ocupam o lugar de alegorias, mas o de presença viva no processo investigativo, constituindo-se também em potentes narrativas das vidas que permeiam o chão da escola. Elas expressam gestos, ritmos, espaços, silêncios e presenças que, muitas vezes, escapam às palavras, tornando-se artefatos de escuta, de análise e de formação. Ao possibilitar que os praticantes pensem suas práticas, a fotografia provoca deslocamentos e ressignificações, contribuindo para a criação e incorporação de saberes que emergem do vivido.

São meios estéticos de sentir e expressar o que muitas vezes fica nas margens, no silêncio das práticas cotidianas (Alves, 2019). Assim, a imagem fotográfica torna-se um artefato que articula o material com o imaterial, abrindo as relações de afeto, de luta, de resistência. Na mesma medida, ajuda a criar espaços de escuta e de expressão nos/dos cotidianos, possibilitando que gestos, potências e criações sejam narrados.

Comumente, recorremos ao registro fotográfico na tentativa de enquadrar o instante, guardando a memória do que foi vivido e sentido, criando cenas, imbricando nossos sentimentos e significados, compondo quadros imagéticos, que contam modos de *'serestar'*, *'sentirpensar'* o mundo, os *'espaçotempos'* que habitamos, que nos afetam e que afetamos. Ainda que sem uma câmera ou outro artefato tecnológico que faça a captura, fazemos mentalmente enquadramentos subjetivos dos acontecimentos, compondo cenas imagéticas que contam, à nossa maneira de *'verouvirsentirpensar'*, as histórias que nos afetam e atravessam cotidianamente. Sentimos o que será internalizado e, posteriormente, quando acessada esta criação imagética, a atualizamos com outros novos *'conhecimentossignificados'* adquiridos ao longo de nossas vidas. A fotografia, desta maneira, se constitui em narrativas das histórias vividas, memórias materializadas no gesto de enquadrar o instante, de recortar o vivido e criar imagens que guardam em si fragmentos do que fomos, somos, sentimos e pensamos. Nesse reencontro com as histórias vividas, acessamos não só a memória visual, como quem se coloca assistindo a uma cena, mas mergulhamos nela, somos autores e, outra vez,



participantes daquele momento. Torna-se possível até sentir os mesmos odores, sabores e texturas que compuseram o que foi *‘vistoouvidosentidopensado’*. Este movimento de reencontro com as imagens – sejam elas gravadas na alma, na memória, em telas ou papéis fotográficos – carrega em si o potencial de atualizar experiências e sentidos, nos transformando também. Como nos fala Samain (2012), a imagem, tal qual a borboleta que rompe a crisálida, se eleva para além do instante em que foi criada:

Nas imagens feitas existem, ainda, os tantos sentidos dos que as veem com sua história, suas emoções e suas memórias. No caso específico de fotografias, existem também “expostas” as emoções daqueles que nela foram fotografados, que ao revê-las, muitos anos depois, vão organizar narrativas sobre os que nelas estão presentes ou ausentes, sobre os fatos ocorridos durante (antes ou depois de) sua criação. (Alves, 2005, 194)

No campo das pesquisas com os cotidianos, as imagens se tornam intercessoras fundamentais. Conversar com as fotografias não é apenas descrevê-las, mas *‘deixar-se atravessar’* por elas; é permitir que elas nos devolvam perguntas, que nos façam *‘verouviresentirpensar’* para além de olhar. Essas imagens, quando anunciadoras dos cotidianos escolares, não apenas ilustram ou enquadram fazeres os aprisionando, mas provocam, tensionam, ampliam os sentidos sobre aquilo que, para alguém desatento a estas belezas, parece banal.

Pensamos, aqui, nas fotografias docentes e sua potência de ajudar a contar, recontar e, em confluência com outros docentes, multiplicar em redes de afeto estas narrativas do vivido, as criações, atravessamentos e expressões que, muitas vezes, são deixadas às margens e/ou silenciadas nos currículos e *modi operandi* formais que não contam com os improvisos perante as imprevisibilidades cotidianas.

As fotografias dos docentes se manifestam como artefatos que contam histórias. Dessa forma, legitimam suas vivências nas escolas, tecem redes de afeto e formação nos encontros e conversas com estas fotografias, criam interconexões com diversos saberes, culturas e temporalidades, contemplam a pluralidade de possíveis maneiras de resistir, criar significados e aprendizados e de coexistir no mundo, acreditam na potência dos encontros (Santos, 2023), e rompem com modelos hegemônicos afastam as vivências dos cotidianos *‘dentrofora’* das escolas. As criações fotográficas têm a pujança de afetar outras pessoas que, por meio delas, podem contar novas histórias, criando possibilidades de transformar suas práticas educativas num processo humanizado onde se reconhecem como autores. Para além disso, o encontro e a conversa com essas narrativas fotográficas possibilitam não só melhoria e confluência de práticas pedagógicas, mas ajudam a costurar redes de apoio e afeto, onde docentes não se sentem sozinhos, individualizando dores oriundas das carências do sistema educacional (problemas estruturais, violências e outras mazelas que coexistem com os praticantes nas escolas), que muitas vezes não viabilizam suas criações. Assim, a fotografia se constitui em artefato pedagógico curricular estético, criação sensível, artística e genuína dos praticantes, e pedagógica, pois contribui aos movimentos de formação onde se *‘aprendeensina’* em redes de afeto. As escolas e seus praticantes, precisam ser vistos em suas potências históricas e sua beleza, para o que pesquisas desenvolvidas com imagens e narrativas vêm contribuindo, permitindo a tessitura de uma história para além da chamada “oficial” (Alves, 2005).

**Imagem 5: Fotografia de um mural escolar. Tecendo saberes: imagens cotidianas de estudantes. Os fios de lã entrelaçam as fotos**





Fonte: Tamires Araújo

Ao conversarmos e confluirmos com as narrativas fotográficas, tecemos redes que nos unem e nos fortalecem. Acreditamos ser possível *'sentirpensar'* juntos, conversar com e por meio das fotografias e, com elas, anunciar subjetividades, acontecimentos, relações dos praticantes com o espaço que habitam, afetam e são afetados. Assim como as táticas, rupturas e os improvisos que os docentes criam nos *'espaçostempos'* escolares.

### Narrativas em sons – Vamos 'Podquestar'?

Em uma sala de aula, alunos fazem algazarras enquanto o professor, de costas para eles, escreve no quadro negro. Cada vez que o professor se vira para a turma, cada qual finge escrever, abrir um livro, entre outros gestos para fingir atenção e disciplina. Ocorre que o improviso de cada um, e, também, do professor, tem uma base comunicacional intrínseca. A vibração em relação aos gestos produz sons e sensações de vigília e esperteza. Embora o professor não veja quando está de frente para o quadro, ouve. Mas além de ouvir, ele pressente. Às vezes, ouve com todo o corpo, mas também com pressupostos. Cenas que ficam na imaginação e que aderem às possibilidades dentro de um repertório, como quem segue um roteiro ou uma pauta.

A cena narrada anteriormente é uma adaptação do capítulo "Alunos como improvisadores", em que o pesquisador Walter S. Gershon (2018) diz que o improviso, assim como no jazz, segue variações de um mesmo tema. E defende que não só o professor improvisa para promover o ensinar, mas também os estudantes improvisam na ação do aprender. Aluno e professor sabem o seu papel naquele cenário, em que o professor orchestra e os alunos seguem a pauta. Porém, não seguem, e os cotidianos ficam coloridos de emoções, mesmo que o sinal seja sempre o mesmo, o arrastar das carteiras esteja mais forte ou fraco ou, mais rápido ou mais lento; entre silêncios e ruídos surgem os sons, uma vez que a ausência deles só existe no vácuo, onde não há propagação de frequências sonoras.

Por isso, pesquisamos com imagens e também com sons. Mas não só. Também pesquisamos com os praticantes da pesquisa, a partir de redes, pois elas definem ou contextualizam o fervilhar dos passos, calçados ou descalços; o estilo da carteira escolar, se individual ou dupla, feita de madeira ou ferro – entre tantas materialidades que uma sala de aula pode suscitar. Cotidianos vividos, pressentidos e improvisados. As imagens que a cena descreve diferem de um filme "mudo", assim como a paisagem localiza *'espaçostempos'* de uma narrativa, os sons acionados de nossas memórias, na composição de uma história, se entrelaçam entre lembranças que nos são comuns; nesse contexto, o que ouvimos se torna significativo.

O autor destaca que ouvir implica mais do que captar sons: envolve sensibilidade para ressonâncias, frequências que escapam ao campo consciente, e conexões que o olho não consegue perceber. Os sons são feitos de ruídos, música e voz. Na composição de uma conversa, na composição de dada realidade, o som traz credibilidade, mesmo que ele não seja o som captado no ambiente em que foi produzido. Nas novelas do rádio, por exemplo, apenas os sons creditam à cena uma atmosfera que aparenta ser real para quem ouve, mesmo que trotes de cavalo, passos de pessoas muitas vezes sejam forjados, "imitados", recriados por meio de improvisos, pequenos ensaios sonoros para criar uma trilha,

ou som combinado à narrativa. O som traz veracidade à história narrada. Essa é a exclusividade da magia sagrada do som. “Atribuiu-se seu poder justamente à ausência da imagem, poder este que reside na sua capacidade de ativar a imaginação visual, onde nada é visto, somente ouvido, e a mente de cada um encarrega-se de criar as imagens que correspondem ao som” (Filho, 2015, p. 62).

Por vezes, todavia, o som vindo de um artefato atemporal, como o podcast, assumiu e tem assumido um protagonismo de igual reconhecimento e valor como dado à imagem em tempos de pandemia. Ver entre telas não se fazia suficiente para aproximar as pessoas, despertar um sentimento de pertencimento, de afetuosidade. Talvez, por isso, o podcast teve comparativamente ao surgimento desse artefato (2004) um crescimento exponencial na época da Covid-2019.

A voz passou a ser um “sonho de consumo” para quem pretendesse se comunicar, visto que a comunicação é dialógica e se dá de um para muitos, no caso da comunicação de massa, ou, via internet, de muitos para muitos. O uso do artefato podcast tem se democratizado para além dos campos relativos às mídias em áudio e audiovisual. O uso educacional também se desenvolveu ao longo dessas duas décadas nesses e vem conquistando adeptos tanto da audiência, quanto da criação. Com as pesquisas com os cotidianos não foi diferente. Improvisamos uma maneira de continuar a partilha das pesquisas e de criar nossos artefatos curriculares. Os encontros, para conversar sobre filmes e textos, passaram a ser on-line, por meio de plataformas de streaming. E percebemos que o podcast também poderia ser realizado nesse espaço.

A docência no período pandêmico precisou se reinventar para que fosse mantido o elo afetivo. Mais do que uma programação curricular, o que mais buscávamos era atenção e afeto. Embora, às vezes, não estivéssemos visíveis, com câmeras desligadas, microfones desativados e conexões que “caíam”, voluntária ou involuntariamente, estivemos dentro das casas dos estudantes e eles dentro do nosso lar também. Apesar de gestos de interação “instáveis”, porque “fora de lugar”, e embora não pudéssemos ouvir todos os passos, mesmo de frente para os alunos, muitos continuavam a fazer muitas coisas enquanto logados nessas plataformas. A falta do som foi imensamente mais difícil de suportar do que a falta da imagem. O silêncio nos pátios da escola, nas ruas, foi difícil demais, como relatam integrantes do nosso grupo que atuam em sala de aula. Depoimentos veiculados no *podcast* do grupo de pesquisa destacam os vazios que sentiam quando iam às suas escolas. Se o registro em imagens e texto pode ajudar a repensarmos o futuro, todavia, o registro dessas vozes em nossas conversas sobre esses sentimentos também. Naquele momento, porém, fez-se a mágica do contato, da conversa, do estar juntos, de pesquisar junto. E interceder. Não estamos isolados um dos outros, ao contrário, estamos muito unidos. Desde então, há 5 anos.

Em nossa pesquisa, o podcast tem sido pensado como um artefato tecnocultural que se torna um artefato curricular. Usamos esses artefatos, em nossas pesquisas e em disciplinas de mestrado e doutorado, tanto como indicação de escuta para ‘conversas’ em torno dos episódios com os ‘*praticantespensantes*’ dessas redes, quanto na produção de conteúdo para esses episódios. A apropriação sociocultural dos meios de comunicação de que nos fala Serpa (2012), ao refletir sobre lugar e mídia, mostra lugares de ocorrência de iniciativas populares que encontram possibilidades de fazer usos desses meios, como plataforma, articulando lugares com o mundo. O *podcast* é a possibilidade de qualquer pessoa, inclusive, estudante e professor, de montar a sua “rádio”. A viabilidade financeira da produção, assim como a sua disponibilização on-line sem custos, é uma das razões do *podcast* se tornar popular nos últimos anos. Além disso, não podemos nos esquecer do apreço do público pelas narrativas. Os usos que fazemos dessas produções sempre instigaram os estudos com os cotidianos a pensar os ‘*espaçostempos*’ de produção dos ‘*praticantespensantes*’. Sandra Kretli da Silva (2020), em conversas num podcast, ressalta que essas criações e afecções são “linhas de fuga” que “oxigenam” a vida dos professores dia a dia e que impulsionam os processos criativos, assim como a importância dos encontros na vida dos professores ‘*dentrofora*’ da escola.

Entendemos o podcast enquanto esse artefato cultural que serve como um ambiente de encontro para o fabrico de táticas, bricolagens, artes de dizer e de parodiar, a “Arte de conversar e jogar com [o] inevitável dos acontecimentos para torná-los habitáveis” (Certeau, 2014, p. 49). Por isso, para além da imprensa, museus, casas de culturas, movimentos sociais, educadores têm encontrado nos *podcasts* uma maneira de fazer circular suas narrativas. Nesse sentido, ‘*podquestar*’ passa a ser um convite à conversa, o *locus* das pesquisas com os cotidianos. ‘*Espaçostempos*’ de encontros, nossos, conosco, com os convidados participantes, e, com os ouvintes, em qualquer local onde estiverem. Nas oficinas que realizamos, tanto em projetos para escola básica, quanto à formação de professores, e para docentes em formação, produzimos podcasts. São ensaios curriculares produzidos coletivamente para difundir os outros usos do som e o seu uso nas pesquisas em educação. Dessa forma, como nos diz o autor de “Improvisação na Vida e nas Artes”, improvisa-se em uma simples conversa. “La forma más común de improvisación es el lenguaje común”

(Nachmanovitch, 2004, p.27), e isso nos faz continuar a vida, pois nunca sabemos onde uma conversa vai parar... (Alves, 2023).

## Narrativas em filmes

Em tantas escritas, narrativas e linguagens que tomam as pesquisas com os cotidianos, a criação fílmica e o audiovisual, como linguagens e artefatos tecnoculturais, vêm ocupando as cenas nos *'fazeressaberes'* nos movimentos educacionais. Tendo como referência a noção de usos que fazemos acerca dos/com os artefatos tecnoculturais e curriculares, já explicitada na introdução deste artigo, buscamos romper com a dicotomia tanto proclamada com a modernidade, qual seja, bom e ruim, bem e mal, belo e feio, útil e inútil, inofensivo ou nocivo, entre outras. Entendemos que essas relações coabitam os diferentes *'espaçotempos'*, e que são os usos, a partir de intenções e interesses, que fazemos dessas relações, que nos indicam sua qualificação.

Assim, quando usamos filmes em nossas pesquisas com os cotidianos e em nossas *'prácticasteorias'* como *'docentesdiscentes'*, eles atuam tanto como artefato tecnocultural, quanto artefato curricular, à medida que possibilitam a apropriação das conversas com as questões urgentes que atravessam os currículos escolares. São as intenções e interesses que irão encaminhar esses usos.

Em nossas pesquisas, usamos os filmes como cineconversas (Mendonça et al., 2020), quando *'vemosouvimosentimospensamos'* os filmes em conversas com algum texto *'sentidolido'*. As cineconversas estão para além de uma análise técnica, estética, de linguagem, ou abordagem temática ou disciplinar. Não nos interessa, necessariamente, a intenção do diretor ou roteirista, ou em qual disciplina este ou aquele filme se encaixa. As conversas fluem em torno dos afetos, como os filmes nos tocam, quais são os acessos afetivos, memoriais que fazemos, como articulamos nossas sensações e impressões com nossos cotidianos escolares e nossas pesquisas, por quais caminhos percorrem os acontecimentos. Os filmes e as conversas (*cineconversas*), como poéticas, nos possibilitam *'sentirpensar'* outros movimentos possíveis nos modos de *'praticarpensar'* os currículos escolares e, também, nossas ações nas dimensões poéticas, éticas, políticas e estéticas, como profissionais e pesquisadoras da educação. As cineconversas são artefatos metodológicos e epistêmicos, assim como são nossos personagens conceituais (Andrade, Caldas e Alves, 2019, Deleuze e Guattari, 1992), pois nos colocamos em conversas com questões que nos mobilizam e que vão ao encontro dos nossos cotidianos, das experiências e daquilo que está em devir. Esses movimentos nos ajudam a entender e a expressar as ideias que estamos trabalhando em torno das questões de nossas pesquisas, e como estão em constante atualização. As noções que vão surgindo não se cristalizam, não se encerram como um conceito idealizado e definitivo, como empregado pela filosofia da modernidade.

Fazemos usos dos filmes em conversas e como criações de outros possíveis, nas fabulações com os clichês (Guéron, 2011), o que permite emergir as potências que habitam os *'fazeressaberes'* como acontecimentos nos cotidianos, que muito se tornam apagados pelo domínio hegemônico, que dita os padrões e esquemas de controle nos processos educacionais e científicos. Assim, as cineconversas, como um jogo (Guéron, 2011), evocam os clichês como potência do *'sentirpensar'*, quando percebemos as questões intrínsecas aos gestos do viver, e nos fazem criar possibilidades outras para tais questões.

Outro uso que fazemos da linguagem do filme diz respeito ao momento de criação em nosso grupo de pesquisa ou em nossas atividades acadêmicas. Movidos pelos temas centrais das pesquisas, criamos os roteiros, identificamos o gênero ou linguagem a ser trabalhada, filmamos, capturamos imagens e sons em acervos abertos disponibilizados nas redes de na internet, fazemos animações com desenhos e fotografias – e com a disseminação da IA. Este dispositivo também vem fazendo parte do processo criativo dos filmes.

Imagem 6: Oficina ‘Sentirpensar’ filmes



Fonte: Noale Toja

Temos nos dedicado, também, em trazer um pouco da experiência de fazer filmes em oficinas com grupos de pesquisa ou nas aulas. A criação de filmes nos possibilita, para além da criação de um outro artefato, compreender como se dão os processos de usos e intenções nessas narrativas. Tomamos a potência do falso de Deleuze (2005), para nos ajudar a perceber como criamos narrativas, fabulamos e inventamos, não como mentira, mas como potência de criação de tantas outras experiências possíveis, estando na ação, em constante processo de atualização, em um “tornar-se real” “tornando-se real”

No roteiro, identificam-se os personagens, seus desejos e interesses e como isso vai modelando os conflitos da narrativa. Dá-se corpo aos personagens com suas características físicas, emocionais, afetivas, psíquicas, sociais, políticas e culturais. Em seguida, como esses conflitos são contados. Revelamos os personagens no desenrolar da trama. Passamos para a produção, com a escolha da linguagem e gênero –, ficção com atores? Animação, multilinguagem? Documentário?

Vamos gravar juntos, como uma equipe de trabalho? Cada pessoa capta imagens e sons nos seus ambientes, buscando-as na internet ou tudo isso junto? Editamos de maneira coletiva, com tomadas de decisão trabalhadas pelo grupo. A escolha do plano, a intensidade da voz, os ruídos, a música, a trilha, as ambiências sonoras e imagéticas, processos que já foram minimamente indicados no roteiro e na produção. Afinal, tudo é escolha que parte dos interesses e intenções –, o tipo de iluminação, seu direcionamento, o desenho cênico, posicionamento de câmeras, os materiais a serem usados, tudo isso é pensado para atender a uma poética. E na edição ou montagem é que a mágica aparece, e onde fica mais evidente o **poder da manipulação**. Com um simples movimento, altera-se a fala do personagem, a direção em que ele se posiciona, um ou dois comandos modificam as cores, texturas, e com a IA é possível manipular timbres de voz, alterações de ruídos, alterações de paisagens e tantas outras peripécias.

Por isso, acreditamos que este é o momento mágico, no campo da ludicidade e no campo da *ardilagem maquínica*, onde tudo pode acontecer, e é justamente nesses acontecimentos que vamos compreendendo por onde passam essas criações em suas dimensões ética, estética, política e poética. Quando estamos com a mão na massa, podemos entender como fazemos usos do nosso poder em determinar as narrativas criadas, nos levando a ‘sentirpensar’ acerca dos usos dos artefatos, quando os acessamos, sejam eles filmes, podcasts, exposições de artes, conteúdos de redes sociais e mídias de massa.

Deixamos, aqui, dois links de filmes que realizamos no ano de 2025, na oficina ‘Sentirpensar’ filmes: “Contos de escolas”, <https://youtu.be/UaEwcrMHLlo> e “A primeira vez que como angu, foi na escola”, <https://youtu.be/43tfrh1iXFc>.



## CONCLUSÃO? Para continuarmos a conversa

As vivências e pesquisas aqui narradas nos mobilizam a dar continuidade a essa conversa, principalmente sobre a potência dos artefatos artístico-culturais nas pesquisas com os cotidianos em suas dimensões éticas, estéticas, políticas e poéticas. E nos provocam, nos fazendo indagar: Como os artefatos tecnoculturais nos afetam e nos fazem *'verouvirsentirpensar'* com as pesquisas em Educação? Em um contexto de múltiplas narrativas, incluindo a desinformação e as fakes news, como estabelecer um canal para que as pessoas, os conhecimentos científicos e seus diversos produtores se relacionem de forma direta, aberta à pluralidade de vozes? Que possibilidades de reflexão sobre a ciência, as metodologias de pesquisa, os saberes para além das disciplinas esses artefatos nos possibilitam? Como repensar a formação de docentes e pesquisadores com e para a “circulação científica” e os usos desses artefatos?

Como já mencionamos no início deste artigo, usamos o conceito de “circulação científica”, que foi incluído como um dos movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos, na revisão dos movimentos inicialmente identificados pelas autoras (Andrade, Caldas e Alves, 2019). Mais do que divulgar o conhecimento, é necessário promover sua circulação, possibilitando o que Caldas vai chamar de “conversação científica”, “da qual todos podem participar, como parte integrante e fundamental da produção de ciência” (2010, citado em Andrade, Caldas e Alves, 2019). Nesse sentido, temos percebido como os artefatos tecnoculturais têm possibilitado essa circulação, seja nos eventos em que participamos, seja nas mídias sociais, seja nas salas de aula.

Em 2021, uma das autoras participou de um grupo de trabalho que estruturou uma rede de conversas sobre ciência. E as histórias narradas por pesquisadores, professores, estudantes e técnicos despertaram ainda mais o interesse em pesquisar os usos desses artefatos na “circulação científica”, *'dentrofora'* da academia.

Uma das falas que destacamos é de um professor de Biologia de um colégio no Rio de Janeiro, e traz pontos interessantes para reflexão:

[...] temos hoje no (colégio) mais de 100 projetos de extensão, mas estava faltando alguma coisa voltada à inclusão dos alunos e que fizesse uma ponte entre as disciplinas curriculares, como Biologia, História, Geografia [...] então, nasceram alguns projetos como [nome do projeto com jogos], o [nome do projeto com vídeos] e [nome do programa de rádio e podcast]. [...] No [programa de rádio e podcast] conto histórias de animais que parecem mentira, mas foram verdadeiras. [...] [essas histórias] também são usadas dentro de sala de aula e isso é muito importante.

Os usos que esse professor faz do audiovisual demonstram como essa articulação curricular pode ser estabelecida nos cotidianos escolares para além das disciplinas, onde esses artefatos se transformam em artefatos curriculares. As narrativas e reflexões apresentadas ao longo deste artigo também reforçam essa importância dos artefatos tecnoculturais e, nos inúmeros *'dentrofora'* das escolas, abrem caminhos para pensarmos na “circulação científica”. Assim, Andrade, Caldas e Alves (2019) nos falam que

Fazer ciência contando histórias nos desafia também a escrever para aqueles e aquelas que não são nossos tradicionais interlocutores do campo científico, mas, produzem em seus cotidianos os *'conhecimentossignificações'* que dialogam, problematizam, tencionam e complementam aqueles produzidos nas universidades (p. 32-33)

E, para além das linguagens usadas nesses artefatos, temos percebido o quão importante é garantir o acesso a essas criações, para que elas possam efetivamente chegar a esses interlocutores e que possamos estabelecer as tantas outras conversas científicas desejadas. Então, retornamos às perguntas iniciais. E é nos movimentos cotidianos que iremos encontrar suas respostas.

## Referencias bibliográficas

- Alves, N. (2005). O 'espaçotempo' escolar como artefato cultural nas histórias dos fatos e das ideias. *Acervo*, 18(1–2), 15–34.
- Alves, N. (2015). *Praticantepensante de cotidianos*. Autêntica.
- Alves, N. (2019). *Práticas pedagógicas em imagens e narrativas: Memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje*. Cortez.
- Andrade, N., Caldas, A. N., & Alves, N. (2019). Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos: Após muitas "conversas" acerca deles. En I. B. Oliveira, M. L. Süsskind, & L. Peixoto (Orgs.), *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: Questões metodológicas, políticas e epistemológicas* (pp. 19–46). CRV.
- Barros, M. de. (2010). *Poesia completa*. Leya.
- Brasil. (2003, 9 de janeiro). *Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)
- Certeau, M. de. (1994). *A invenção do cotidiano 1: Artes de fazer*. Vozes.
- Deleuze, G. (2005). *Imagem-tempo: Cinema 2. Potências do falso*. Brasiliense.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1992). *O que é filosofia?* Editora 34.
- Ferraço, C. E., & Alves, N. (2023). Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos: A força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. En T. Ribeiro, R. Souza, & C. S. Sampaio (Orgs.), *Conversa como metodologia de pesquisa: Por que não?* (2.ª ed.). Ayvu.
- Filho, A. (2015). *Gêneros radiofônicos: Os formatos e os programas em áudio*. Paulinas.
- Gershon, W. S. (2018). *Students as improvisers: The extra-ordinary negations of daily life in schools. Sonic studies in educational theory, method, & practice*. Routledge.
- Guéron, R. (2011). *Da imagem ao clichê, do clichê à imagem: Deleuze, cinema e pensamento*. Nau.
- Mendonça, R. H., Santos, J. R., Toja, N., & Morais, M. (2020). Cineconversas e fabulações curriculantes: O uso de filmes e a potência das conversas como metodologia de pesquisa em educação. *e-Curriculum*, 18(4), 1623–1644. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i4p1623-1644>
- Nachmanovitch, S. (2004). *Free play: La improvisación en la vida y en el arte*. Paidós.
- Nolasco-Silva, L. (2024). As redes educativas de 'prácticasteorias' cibercorporais. *EaD em Foco*, 14(2), e2266. <https://doi.org/10.18264/eadf.v14i2.2266>
- Oliveira, I. B. (2012). Currículos e pesquisas com os cotidianos: O caráter emancipatório dos currículos 'pensadospraticados' pelos 'praticantepensantes' dos cotidianos das escolas. En C. E. Ferraço & J. M. Carvalho (Orgs.), *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades* (pp. 47–70). DP et Alíi.
- Samain, E. (Org.). (2012). *Como pensam as imagens*. Editora da Unicamp.
- Santos, A. B. dos. (2023). *A terra dá, a terra quer*. Ubu Editora & PISEAGRAMA.
- Serpa, A. (2015). *Lugar e mídia*. Contexto.

Melo, F. (Conductora). (2020, 6 de outubro). *Cotidianos e currículos: Sons, escola, outros espaços – Sandra Kretli (Ep. 5)* [Episódio de podcast]. En *Laboratório de Educação e Imagem e Som*. <https://anchor.fm/labeduimagem/episodes/Sons-Escola-outros-espaos-eil4o8/a-a31lif1>

Fecha de recepción: 29-9-2025

Fecha de aceptación: 1-6-2026