

# Marcas visuais das dores da alma: uma análise estética e socio pedagógica do filme *Prova escrita*, de Luiz Gustavo Ferraz

Dijaci David de Oliveira

UFG, Brasil

Rita Márcia Magalhães Furtado

UFG, Brasil

---

## Dijaci David de Oliveira

Professor na Faculdade de Ciências Sociais da Universidade Federal de Goiás. Possui graduação em Sociologia pela Universidade de Brasília (1996), Licenciatura em Ciências Sociais (1997), mestrado em Sociologia pela Universidade de Brasília (1999) e doutorado em Sociologia pela Universidade de Brasília (2007). Atualmente é Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) e Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Criminalidade e Violência (Necrivi), da Faculdade de Ciências Sociais da UFG.

---

---

## Rita Márcia Magalhães Furtado

Professora Associada na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Goiás (1987), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2000), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2007) e estágio pós-doutoral em Sociologia da Arte na Université Paris 3 - Sorbonne Nouvelle (2014). Coordenadora do NEVIDA (Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência, Infância, Diversidade e Arte) e pesquisadora do GEPEIAP/(Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância, Arte e Psicanálise).

---

## Resumo

Este artigo objetiva analisar o filme *Prova escrita*, de Luiz Gustavo Ferraz. O documentário tem como abordagem o trabalho de uma coordenadora pedagógica de uma escola no sertão nordestino brasileiro. A análise do filme tomará como foco tanto os aspectos estéticos quanto os sentidos dos valores sociais inscritos no filme. Para dar conta disso buscamos o suporte das teorias da educação, assim como de teorias sociológicas. Nosso propósito será relacionar a construção do filme com as abordagens teóricas, relacionando-as aos problemas sociais brasileiros.

**Palavras-chave:** Estética, Evasão escolar, Prática pedagógica, *Prova escrita*, Luiz Gustavo Ferraz.

## Abstract

This article aims to analyze the film *Prova escrita*, by Luiz Gustavo Ferraz. The documentary addresses the work of a pedagogical coordinator of a school in the interior of the northeast of Brazil. The analysis of the film will focus on both the aesthetic aspects and the meanings of the social values inscribed in the film. To address this, we seek the support of educational theories as well as sociological theories. Our purpose will be to relate cinema to theoretical approaches and to relate them to Brazilian social problems.

**Keywords:** Aesthetics, School dropout, Pedagogical practice, Written test, Luiz Gustavo

## Introdução

Este artigo analisa a prática pedagógica presente na narrativa fílmica do documentário *Prova escrita*, de Luís Gustavo Ferraz (2019). A análise fílmica parte da experiência estética do gesto, e aqui especificamente do gesto pedagógico, e transita por um referencial teórico que dialoga com as perspectivas sociológica e estética do saber pedagógico. O filme, na perspectiva de nossa leitura, funciona como uma extensão do cotidiano da escola e daqueles que a frequentam. Ele faz isso ao trazer para o debate as condições sociais dos jovens de uma pequena cidade, a perspectiva de vida dos jovens negros, em especial dos jovens negros quilombolas, o problema da evasão escolar e o papel da escola no processo de superação dos problemas sociais.

Essa apreensão do real que o documentário consegue, por meio da narrativa de vida de adolescentes e da coordenadora pedagógica, para além das representações históricas da escola como lugar de padronização e homogeneização, institui lugares de subjetividade. Por isso, o documentário se apresenta ainda como um modo de resistência. Faz isso ao apresentar a escola como uma das poucas possibilidades de convivência com a pluralidade (posto que a escola é uma das poucas instituições sociais que permitem tal liberdade), e de crença desta como espaço profícuo para práticas pedagógicas emancipatórias.

Mas é a evasão escolar que se apresenta como a categoria central de análise. Assim, a compreensão de como esta se relaciona com o percurso de vida, as condições materiais e as perspectivas (ou a ausência destas) dos adolescentes é imprescindível para o entendimento do gesto estético de Janaína Barros, identificado por nós em sua prática pedagógica, e retoma a uma questão imprescindível para acompanharmos tal narrativa: se quando escrevemos (e também os escritores) falamos de nós (e como falamos, porque falamos, o que queremos falar). A coordenadora observa e registra os rabiscos deixados nas carteiras e nos banheiros para analisá-los. E, a partir deles, busca compreender as angústias e as alegrias desses adolescentes e dos jovens que frequentam a escola. Ou seja, ressignifica o sentido das imagens e textos por ela capturadas. Nosso propósito aqui é lançar luz sobre algumas questões a que fomos instigados ao visualizar-mos o filme.

## O documentário *Prova escrita*: registro do real?

O filme *Prova escrita* se insere numa perspectiva do cinema engajado, ao reunir a técnica cinematográfica de documentário, a narrativa e o contexto sociopolítico da escola. Faz isso ao mostrar que o registro, por meio destes dispositivos cinematográficos e da prática pedagógica, tem por objeto não apenas a vida escolar, mas também a existência daqueles adolescentes e suas relações cotidianas com os outros e com o mundo.

A partir desse lugar, mais especificamente, no ambiente da cidade, da Escola Municipal Professora Ivani Oliveira e do Colégio Estadual de Seabra o filme traz uma característica presente nos documentários contemporâneos que é a voz da protagonista ao invés do discurso direto do documentarista, narrado em voz off. É este protagonismo que potencializa, em nossa perspectiva, o roteiro do filme. A coordenadora pedagógica (Janaína Barros) constrói a narrativa que sustenta sua prática pedagógica, os estudantes permeiam essa narrativa relatando seus enfrentamentos, suas superações e suas angústias tanto no espaço escolar quanto na vida social como um todo e, por sua vez, o diretor cinematográfico é o espectador primeiro do filme que faz a síntese desse processo, acrescentando elementos que ampliam as possibilidades estéticas do documentário, tendo a escola como espaço cinematográfico. O som dos grilos e das cigarras é a marca sonora do filme pois indica a interação do rural com o urbano na cidade de Seabra, no Estado da Bahia (Nordeste brasileiro). Essa dualidade é representada tanto nas paisagens filmadas quanto na composição dos frequentadores da escola. A estética do filme é composta pela realidade narrada, as sequências imagéticas do cotidiano da escola e da paisagem do “fora”, que situa a cidade em seu contexto geográfico. A desfocagem é um meio de chamar a atenção para alguns elementos significativos do filme, como a cena final, com a ênfase na equipe de limpeza da escola realizando o “apagamento” destas escritas, representativo tanto da efemeridade do registro quanto da abertura para novas escritas, que certamente virão.

Todos esses elementos compõem a estética do filme, que se pauta sobretudo, e neste especificamente, no encontro, na escuta e no gesto, na possibilidade que o cinema nos apresenta de descobirmos mundos outros por meio desses encontros imagéticos, na possibilidade de abertura de uma dimensão afetiva que dialoga com a singularidade e a sociabilidade dos sujeitos.

### **Prova escrita e a estética do gesto**

Comumente, as escolas priorizam referências clássicas de imagens da arte, com o intuito de “decoração” de seus espaços. Há também aquelas que com a pretensão de valorizar a cultura local, abrem espaço para o grafite como forma de expressão mais contemporânea. Mas as imagens às quais o filme se dedica, não se inserem em nenhuma das possibilidades anteriores. A escola acolhe também essas imagens, mas é sobre as marcas visuais das dores da alma que a coordenadora pedagógica Janaína Barros se debruça. Ela recolhe os fragmentos das escritas dos estudantes buscando intersecções entre os desenhos como representação da (con)vivência dos estudantes e as causas da evasão escolar. As experimentações conceituais advindas das imagens coletadas apontam para formas possíveis de tornar a escola um espaço mais acolhedor, não somente do ponto de vista epistemológico, mas também ontológico, pois diz respeito da própria existência. Assim, percebemos no filme uma estética do gesto.

O que essas imagens falam? Nesse sentido há uma junção do que elas contêm de simbólico e o gesto de escuta intencional de Janaína do que, a partir desses signos visuais, os jovens pensam sobre a vida, a escola, o amor, além de tantas outras manifestações sentimentais. As imagens apresentam uma potência que convida à reflexão sobre as questões que envolvem o cotidiano da escola. Com o olhar crítico com relação aos problemas que o filme explicita, nos fixamos na atitude da coordenadora pedagógica, para tomarmos o gesto que acolhe como um gesto estético pois este possui uma forma que une o sensível ao inteligível.

Entendemos o gesto como algo que simboliza um modo de ser, vinculando e

promovendo, pela espontaneidade, a identificação da arte com a vida. Segundo Jean Galard, “o gesto é a poesia do ato” (1997, 27). Comumente pensa-se o gesto como ato simbólico servil, de imitação, um movimento que acusa a incapacidade de criação e invenção, o que lhe imputa muitas vezes a qualidade de “falso”, pois o gesto também sintetiza a marca civilizatória da passividade trazida pela modernidade e a possibilidade de, por meio dele, controlar ou ser controlado numa sociedade administrada. Essa seria uma leitura possível por meio da ideia de “ação social” em Max Weber (2000). O Gesto é comunicação. Mas só o é se o sentido é compartilhado entre as partes. Se ambos compreendem e compartilham o sentido e significado do gesto, então ocorreu uma ação social. Contudo, Galard busca ir além da ideia de “troca”, ele busca a poesia. Por essa perspectiva, o gesto pode ser, inclusive, a ausência de movimento, ou um ato que comunica, em sua simplicidade e totalidade, uma intenção e uma prática desinteressada, que exala propósitos colaborativos. Assim, há possibilidades intrínsecas ao gesto que o vinculam à intuição e à experimentação e requerem “saber, com gestos mínimos, abrir o curso banal da existência à estranheza” (Galard 1997, 19).

Com uma expansão exterior do movimento mimético interior que expressa mais o sentimento do que a fala, apesar de estar a ela vinculado, o gesto institui o paradoxo do vínculo e da autonomia. Christoph Wulf (2013) diz que os gestos, quando analisados nos contextos sociológico e pedagógico, podem ser representativos de dimensões distintas, analisados como movimentos do corpo, como expressão e representação, como modos de criação e educação (sobretudo de crianças) e como modos de criação de significados.

As imagens seriam assim, um modo de resistência à disciplina imputada, uma possibilidade de constituir, ou de restituir os espaços de existência pautados na pluralidade e na abertura para práticas emancipatórias, um espaço bastante profícuo para se repensar as ações humanas, no sentido de democratização, ampliação e circulação desses saberes. Ao registrar aquilo que a escola não consegue contemplar, a coordenadora percebe vários elementos de análise ali imbricados. Ali temos uma clara ruptura dessa escola (da prática da coordenadora) com o modelo de escola reprodutivista (Tomaz da Silva 2000). Fosse uma escola tal qual o modelo descrito por Bourdieu (1990) ou Althusser (2008), sem dúvida, a história dos jovens se encerrariam nos dados de evasão, de reprodução da mão de obra barata, do processo de repetição das histórias de fracassos. Tanto que em algumas passagens do filme se afirma: “quando chega o meio do ano, os quilombolas desistem!”.

Um dado importante que o filme se propõe é reafirmar o valor da escrita como forma de transmissão de estados da alma. O diretor evidencia isso ao contrapor as escritas dos alunos e alunas nas carteiras às escritas rupestres. A relação não é direta, mas ele faz uma analogia entre as escritas rupestres e as escritas dos estudantes. Devemos lembrar que a cidade onde o filme documentário foi realizado está incrustada em uma região rica em sítios arqueológicos de habitantes pré-históricos. Assim como os arqueólogos recuperam histórias perdidas no tempo tentando estabelecer laços e nexos entre cada gravura pintada nas pedras, a coordenadora pedagógica se torna uma arqueóloga das escritas atuais.

Os alunos não usam mais as pedras ou as cavernas, mas usam as escolas e suas carteiras. Assim como os habitantes pré-históricos, deixam rastros e comunicam seus segredos, medos e sonhos. O filme deixa claro que os estudantes dessa escola não são alheios às novas tecnologias e suas novas formas de escrita. Mas a grafia inscrita nas carteiras ganha publicidade, pois ela foi lançada aos olhos do mundo. Bem diferente da escrita das redes. As redes são espaços/ambientes do ego, as carteiras escolares, o lugar da dor. As redes estão povoadas de pessoas felizes (riem, dançam, cantam), elas estão bonitas, bem-vestidas e em lugares bacanas. Isso porque é um espaço de disputa. Mas a carteira escolar é tão somente um espaço rústico, quase tão inóspito quanto as paredes de uma caverna. Ali, sim, podem escrever o que não conseguem quando transitam pelas redes sociais. Lá podem falar de dramas que não possuem espaço ou clima nas redes. Aí eles deixam rastros que apenas os arqueólogos conseguem dar corpo e forma. Mas que consequências práticas podemos retirar dessa estética do

gesto?

A coordenadora pedagógica se vê como parte da vida dos alunos e alunas da escola. Tal qual eles, que lutam e enfrentam dificuldades para sobreviver, ela também teve uma história dura. Quando ainda era jovem, foi vítima de abuso. Essa marca permaneceu incrustada em sua memória. Contudo ela conseguiu superar, mas cresceu tendo empatia pelas pessoas que, como ela, são negros, são desprovidas de oportunidades e estão condenadas a entrar por uma porta da escola e sair por ela sem completar os estudos. Sua empatia a fez ser mais que uma professora repetidora (a intelectual tradicional, na acepção gramsciana), mas se transformou em uma intelectual orgânica, como diria Gramsci (1982), que é aquela que busca pesquisar, conhecer e produzir novos saberes.

Dessa forma, a relação pedagógica que se estabelece entre a coordenação e os alunos revela aspectos cruciais para pensarmos a articulação – da qual a escola não está isenta –, dos elementos sociopolíticos e psicológicos como síntese da vida coletiva da qual ela é palco. O filme evoca a necessidade de lançarmos um outro olhar para a escola para além daquele historicamente construído, desvelando o espaço escolar como um oásis no contexto cada vez mais embrutecedor do atual sistema de ensino. A atenção dedicada aos vestígios deixados pelos alunos abre uma experiência de problematização da relação ensino-aprendizagem e do contexto no qual se dá a evasão escolar.

O vestígio é o que marca a presença de algo, mesmo que já esteja relativamente distante no tempo, que possa ser significativo para o contexto atual. Há um discurso lacunar nos vestígios deixados e é o olhar testemunhal de Janaína que resgata esse rastro e o coloca em evidência para uma análise comportamental dos estudantes, juntamente com a equipe de professores.

Tornar-se sensível às condições materiais e ao contexto no qual estes estudantes se inserem, faz com que Janaína, com uma finalidade claramente demarcada de extrapolar a prática instrumental da atividade de coordenação, institua, mesmo que involuntariamente, uma estética do gesto, pautada na análise sensível e estruturante da atividade catártica dos estudantes. Ao transgredir o viés ideológico e normativo da instituição escolar, ela institui o cultivo de uma sensibilidade na conduta, que para nós é representativa de uma estética do gesto.

### **O poder da escrita no filme *Prova escrita***

O livro, e com ele, a ideia da escrita, ao longo de muitos anos, e mesmo ainda hoje, tem sido visto como um instrumento importante para o processo de comunicação e de conexão de milhares de pessoas com o mundo. O livro foi, por longos tempos uma das mais poderosas formas de expressão dos saberes, das ideias e mesmo dos segredos mais íntimos das pessoas (por exemplo, por meio dos diários). A escrita, e o livro, também foram fundamentais para a consolidação de uma forma de pensar, de ser e se colocar no mundo. O filósofo Sloterdijk (2000), na obra “Regras para o Parque Humano”, inicia seu diálogo destacando que os livros são “cartas” endereçadas aos “amigos” distantes. Por meio dessa metáfora, o autor chama a atenção para a longa tradição cultural que inspirou o processo de humanização. Ou seja, a rede que se estabeleceu em torno do pensamento literário e da escrita contribuiu de forma sistemática para a humanização dos seres humanos – eles falavam de seus medos, suas dores e apontavam os melhores caminhos para superarem os desafios de uma vida em comum.

Porém, Sloterdijk destaca que nos tempos atuais, a cultura das trocas de conhecimentos por meio dos livros está se esgotando. Eles já não são objetos de diálogo. E com isso a cultura humanista que se fez sobretudo por meio das trocas de ideias, valores e diálogos, via leitura e reflexão, está se esgotando. A tradição humanista e as humanidades estão perdendo espaço no mundo inteiro. Logo, as pessoas se tornam distantes dos problemas vividos por cada um. Nesta mesma linha, Waters afirma que:

Ao longo dos últimos anos, avisei aos estudiosos e editores de humanidades que se preparassem para um futuro no qual os editores, como eu, deixariam de publicar livros demais e passariam a publicar

livros de menos. É justamente isso! Vimos diminuir, acentuadamente em alguns casos, o número de publicações na área de humanidades [...]. (Waters 2006, 9).

O que significa isso? Para Waters, o problema está no fato de que os padrões de exigência acadêmica estão minando as humanidades. Os processos de citação, referências, resultados acabam por beneficiar uma abordagem científica, em detrimento de outras (leia-se, as humanidades). Todavia, para Sloterdijk o problema é mais grave. Trata-se de um cenário mais pessimista que implica uma nova derrota do humanismo (considerando que a 1ª e 2ª Guerras Mundiais representaram a primeira grande derrota, como afirmou Heidegger (1967) em “Carta ao humanismo”).

Para Sloterdijk a representação da derrota estaria no fato de que as novas tecnologias da comunicação não dão conta do processo de reflexão humanista, tal qual o produzido pelo livro. Contrariamente, elas são muito mais eficientes como forma de expressão de valores anti-humanistas. Quando interligamos a herança humanista defendida por Sloterdijk e a realidade vivida pelos jovens de Seabra (BA) vemos claramente que aquela cidade hegemonicamente formada por negros e negras, estão longe de gozar das benesses da modernidade. Lembremos que os jovens daquela pequena cidade estavam “antenados” com o mundo. Contudo isso não é o suficiente para torná-los incluídos. Há vários outros aspectos para pensar esse tema, mas teríamos que nos aprofundar em outras discussões que não caberiam aqui.

Voltemos ao fio condutor percorrido pela coordenadora pedagógica. Com quem os alunos e alunas buscam apoio moral e existencial? Esse é, sem dúvida, um dilema da sociedade contemporânea. Ao mesmo tempo em que vivemos em meio a centenas de pessoas e navegamos em dezenas de redes sociais, os jovens não têm com quem partilhar suas vidas singulares. O mundo do WhatsApp, e de tantas outras mídias sociais é um mundo que não se olha nos olhos – face a face. Um famoso sociólogo, George Simmel, escreveu um texto “A metrópole e a vida mental” (1973) em que destaca que a sociedade moderna, em particular, as grandes cidades (a metrópole) se caracteriza pelo distanciamento das pessoas e por uma vida de indiferença nas relações cotidianas. Isto é, se nas pequenas cidades as pessoas conversavam com todos e todos sabiam sobre sua vida, nas grandes cidades, ser distante e indiferente se consolida como regra.

Talvez a sociedade tecnológica tenha substituído o livro (tal qual nos fala Sloterdijk), contudo, ainda temos a cultura da escrita. É por meio dessa escrita que os jovens se comunicam com o mundo e com seu meio. Se suas histórias não cabem em livros, em postagens, ainda cabem em carteiras escolares. Quando isso ocorre, o trabalho de “pesquisa arqueológica” levado a cabo pela coordenadora pedagógica se torna crucial para compreendermos as trilhas e dramas percorridos pelos jovens de Seabra (BA).

### **Considerações finais**

O registro de novas formas de experimentações pedagógicas, e mesmo pelas linguagens visuais e narrativas autobiográficas, é uma prática que permite, segundo Diker, “subtrair a palavra dos professores da posição subordinada em que a situa na distinção ciência-arte (ou inclusive na distinção teoria-prática)”, mas para isso, “será necessário que essa linguagem promova a distribuição de autoridade que as divisões dicotômicas do território do saber pedagógico instituem, colocando em jogo outras linguagens e outra estética”, rearticulando a subjetividade que se faz a partir da arte, da literatura e da política, e colocando em primeiro plano, segundo ela, o sensível individual que força a tomada de posição política e assim, “o visível se rearticula, a palavra emerge outra”. (Diker 2010, 23)

Enquanto estamos, como professores, dedicados à transmissão de conteúdos por meio da fala, o filme nos convida a observar e a escutar, sem emissão prévia de julgamentos, numa atitude necessária de elaboração do pensamento e da responsabilidade de uma devolutiva, com nossa práxis, dos problemas explicita-

dos. Em determinado momento do filme, o cotidiano assume o protagonismo, com os relatos dos jovens sobre seus medos, suas alegrias, suas trajetórias de vida, suas escolhas... o que promove a identificação com o que já, em algum momento de nossa trajetória escolar, vivenciamos.

Assim, percebemos que o discurso de equidade é distorcido pela ainda assimétrica relação de professores com alunos, que não passa apenas por uma escolha do educador, mas é uma questão estrutural que diz respeito ao sistema educativo como um todo, pois, como nos diz Miguel Arroyo, “as pedagogias que se pensam universais não passam de pedagogias vinculadas a formas particulares de produção, de trabalho, de lugar nas relações sociais e políticas” (Arroyo 2014, 91). Desde as políticas educacionais de gestão pública até a seleção e a sistematização dos conteúdos a serem ensinados, como método eficaz para conseguir determinado resultado e sua posterior avaliação, há fortes possibilidades de segregação. As causas da evasão passam pela dificuldade de acesso e a impossibilidade da permanência. François Dubet (2008) nos chama a atenção para o fato de que a escola deveria ter por princípio uma cultura comum, que se sobreponha aos fatos pedagógicos, atenuando os efeitos da desigualdade causada pela competição meritocrática que privilegia alguns poucos estudantes. Deste modo, “o colégio deve aprender a educar juntos alunos diferentes”. (Dubet 2008 91) garantindo o que é comum a todos eles, promovendo um aumento do nível geral de formação, pautando em critérios de justiça, equidade e cidadania.

Para além da escola pautada nos preceitos da modernidade, que privilegia os processos de leitura, memorização, racionalização e escrita dos saberes e que organiza o tempo, o espaço e a disciplina dos corpos – tríade que representa a sustentação desses processos – a escola produz os corpos dóceis que imputam a passividade. Ora, o corpo, para além de sua função biológica que a escola disciplina, é também experimentação e exploração do mundo.

Nesse sentido, o filme problematiza as mazelas da escola, aquilo que ela por si só não consegue resolver, pois a vida de quem a frequenta é também permeada pela afetividade, pelo desejo, pela vida social, pelos elementos psicológicos, pela necessidade de sobrevivência e se apresenta nos vestígios que essas pessoas deixam na escola, em forma de escrita ou desenho. Ao partir do pressuposto de que a escola deve se colocar à escuta, Janaína registra as imagens, mas não apenas para catalogá-las e arquivá-las. Esse registro faz um movimento que percorre os caminhos da pesquisa, da busca e identificação de dados que possam fazer sentido na vinculação com as imagens e os escritos, seguindo também um movimento dialógico, pois, conforme sugere Paulo Freire (1997), ao falar que o ensinar exige que se pense criticamente a sua prática, pois este ato “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.” (Freire 1997, 23)

Portanto, o filme se constitui como um modo de representação pautado nas interações sociais. É um instrumento de análise das relações estabelecidas no interior da escola, incorporando aos seus efeitos estéticos (o plano, a trilha sonora, a duração das cenas) a realidade sobre a qual a câmera lança seu foco. Ao estabelecer um modo sensível de conduzir o olhar do(a) espectador(a), a narrativa se torna o meio de ascender a um certo conhecimento que se manifesta no sentido das ações ali tomadas pela coordenadora pedagógica. A mediação que ela estabelece com a realidade com a qual ela lida cotidianamente na escola, busca o sentido da observação das diversas categorias de registro ali instituídas, nos fragmentos por ela fotografados após o término das aulas, dos escritos nas carteiras escolares, paredes, portas e interruptores da escola. Essa prática cultural juvenil de registro de pequenos trechos, assim como a pichação mostrada em alguns muros de Seabra, estabelece uma ponte que os adolescentes estabelecem para, ao revelar algo no campo do visível criando uma identidade oculta, insinuar que há uma face obscura dessa “gramática visual” por eles deixada. É essa forma específica de escrita que permite à coordenadora ascender a esse universo e tentar decodificar o sentido desse ato, legitimando-o ao estabelecer uma relação objetiva, mas solidária com esses estudantes. É esse sentir-se parte que faz com que a escola não seja apenas fechada entre seus muros. Tal

prática mostra que a escola pode dialogar com a vida e imprimir nela a confiança no porvir.

### **Bibliografia**

- ALTHUSSER, Louis. 2008. *Sobre a reprodução*. Petrópolis: Editora Vozes.
- ARROYO, Miguel. 2014. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. 1990. *A reprodução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- DIKER, Gabriela. 2010. A proposito de la educación como arte. In: FRIGERIO, Graciela. DIKER, Gabriela. *Educar: sobre impresiones estéticas*. Buenos Aires: La Hendija, pp.15-24
- DUBET, François. 2008. *O que é uma escola justa? a escola das oportunidades*. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, Paulo. 1997. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- GALARD, Jean. 1997. *A beleza do gesto*. São Paulo: EDUSP.
- GRAMSCI, Antonio. 1982. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- HEIDEGGER, Martin. 1967. *Carta Sobre o Humanismo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- SILVA, Tadeu Tomaz. 2000. *Teorias do currículo. Uma introdução crítica*. Editora Autêntica: Belo Horizonte-MG.
- SIMMEL, Georg. 1973. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, Otávio Guilherme. *O fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Zahar Editor. pp. 11-25.
- SLOTERDIJK, Peter. *Regras para o Parque Humano*. Editora Estação Liberdade: São Paulo, 2000.
- WATERS, Lindsay. 2006. *Inimigos da Esperança: publicar, perecer e o eclipse da erudição*. São Paulo: Editora Unesp.
- WEBER, Max. 2000. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília/DF: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial [Vol. 2, Cap. VIII, pp. 154-162].
- WULF, Christoph. 2013. *Homo Pictor: imaginação, ritual e aprendizado mimético no mundo globalizado*. São Paulo: Hedra.

### **Filmografia**

- Prova Escrita*. 2019. De Luis Gustavo Ferraz. Brasil.
- Outros Olhos Filmes, HDV