



## Comunicação Oral

### FORMAÇÃO EM FUGA: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DE JEAN-LUC GODARD

Ana Letícia Peixe EUZÉBIO (UFGD - Dourados)<sup>1</sup>  
Claudio Benito O. FERRAZ (FCT/UNESP – Presidente Prudente, SP)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este texto tem como base a pesquisa desenvolvida para o Trabalho de Conclusão de Curso, elaborada no contexto das atividades e estudos articulados pelo Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas (GPLG), cuja intenção é a experimentação de outros sentidos dos conceitos estruturadores da linguagem científica da geografia no encontro com as linguagens artísticas, nesse caso a cinematográfica. Nosso objetivo neste trabalho é abordar e discutir o filme “O Demônio das Onze Horas” em sua extensiva intensidade enquanto produção de sentido do espaço vivenciado e percebido e não como representação e ilustração dos conceitos da linguagem geográfica, mas explorando as afinidades entre conhecimento e a experimentação artística nos contextos efervescentes da educação. Jean-Luc Godard (1932) produziu mais de sessenta trabalhos, entre filmes, séries e documentários, e a força de sua obra e sua leitura de existência nos instiga a pensar a partir de suas películas sobre o que somos, sobre como nós formamos e nos conformamos aos valores estéticos e éticos desse mundo que tenta nos limitar, sobre uma Geografia a ser rompida e a ser criada. A partir do filme escolhido, é possível incitar outras possibilidades de leituras da vida ofegante no encontro com a arte, a literatura, a música, cujo adventício sonoro-imagético nos coteja pela força irreverente e problematizadora de seu cinema, deslocando os mecanismos de percepção das informações, alterando os processos e criando linhas múltiplas e multidimensionais de saberes – outros meios de se pensar o ensino e aprendizagem, de ser professor. A estética fílmica de Godard é uma força pedagógica, uma pedagogia outra, que não visa atender ao padrão de sensibilidade e pensamento do mundo, forçando os alunos e professores a reproduzir e se

---

<sup>1</sup> Mestranda em Geografia pela UFGD. Membro do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas. E-mail: [anaeuze1@gmail.com](mailto:anaeuze1@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutor em Geografia. Professor de Prático de Ensino em Geografia da FCT/UNESP. Coordenador do Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas. E-mail: [cbenito2@yahoo.com.br](mailto:cbenito2@yahoo.com.br)



adequar a tal maneira dita “correta”, mas instigar a crítica, a desconstrução e ao inusitado. Uma pedagogia em criação no encontro com o cinema.

**Palavras-chave:** Cinema. Pedagogia. Godard. Geografia. Professor

## INTRODUÇÃO

Falar de ambiente escolar é falar de alvoroço. Inquietação, cinesia. Névoa de giz, grito e suor. Um desassossego do tipo mal-estar, causado pela ansiedade enfermiza que nos acomete diante das desterritorializações, das dobras e deslocamentos da vida.

Embora extensa em sua localização espacial, nossa experiência em sala de aula é irremediavelmente intensa; o lugar se dobra em nós e nos desdobramos naquele território de encontros, desejos, frustrações e tensões, mas o qual nos mostra que nenhuma formação em um curso de licenciatura ou pedagogia seria suficiente para preparar e capacitar para o que ali acontece: não há como garantir o *formar* professores críticos, comprometidos e competentes, idealmente formados e capacitados para o trabalho em sala de aula. As práticas de ensino obrigatórias para a licenciatura, os estágios supervisionados, as aulas teóricas-didático-pedagógicas, nada ou qualquer coisa do gênero nos forneceu aparato completo e eficaz para enfrentar os campos do ensino em sua extensiva impetuosidade.

Entendemos, em nosso percorrer da licenciatura em Geografia, a partir de nossas experiências, vivências e leituras que ser professora é assumir o corpo de articulação, assumir-se enquanto incitação à criação de mundos e espaços, por via das artes (cinema, literatura, música etc.), sem restringir as singularidades das vivências, das experiências que são explicitadas no contexto escolar e que emergem a partir dos infindáveis encontros naquela territorialidade.

O Ser professora é também ser uma artista. Embora a professora e a artista vão operar em campos distintos, ainda são campos que se entrelaçam, pois competem às mesmas problemáticas. O contexto escolar requer invenção e criação



por vias imanentes, dada necessidade de sobressair às normas e serialidades, aos conteúdos e currículos normalizantes. O contexto artístico sempre corre o risco de ser capturado pelas forças do mercado capitalista para se restringir a ser reproduzidor de verdades morais e reforçar comportamentos e ideias eleitas como “normais”, “corretas” e verdadeiras. Tanto a ação professoral quanto a artística, portanto, tem suas possibilidades criativas, mas também sofrem dos riscos de captura em prol do atendimento a clichês e de reproduzir opiniões que limitam a criatividade e o pensar.

Traçar linhas que coloquem em deriva essas forças que capturam o pensamento e os afetos, eis o grande desafio que instiga o encontro do ensino com a arte.

O cenário do ensino está fundamentado nas tradições filosóficas ocidentais, que mantém as leituras e interpretações do mundo nas lentes platônicas e cartesianas, colocando em esferas distintas corpo e alma, ação e pensamento, particionando e denominando a realidade extensiva entre “mundo das coisas externas percebidas” e “mundo das verdades essenciais pensadas”, sacramentando uma hierarquização entre os mundos (CLARETO; OLIVEIRA, 2010), ou seja, o mundo da confusão e falsidade dos desejos corpóreos e o mundo da ordem eterna das verdades fixas do espírito pensante.

Esses mundos, na verdade, não se distinguem realmente, pois ambos operam por processos em que o pensar não se restringe a uma racionalidade lógica da linguagem ordenada, nem a sensação se limita a percepções aparentes dos corpos externos em si. Não tem como garantir um método racional para desfazer o engodo das sensações, mas podemos nos abrir a outras perspectivas de pensar por meio dos corpos acontecerem. Pensar com e pelo corpo, pois somos corpos pensantes por meio de sensações, afetos, desejos, lógicas e razões múltiplas. As forças do corpo e dos afetos nos fazem derivar da tradição platônica em separar o falso percebido do verdadeiro pensado, ou, pelas palavras de Jorge Larrosa, o problema platônico não é outro senão



[...] o problema da forma que tem a busca, a expressão e a comunicação da verdade [...] além de um corpus doutrinal mais ou menos transmissível, não é outra coisa senão sua própria estratégia formal: a organização interna do diálogo com o tecido precário, inseguro, às vezes equívoco e sempre provisório e insatisfeito do logo pedagógico. (LARROSA, 2006, p. 122).

A proposta deste artigo é pensar a questão da formação de professores neste contexto do logo pedagógico<sup>3</sup> que, apesar de todos os esforços platônicos de estabelecer um sujeito consciente de sua subjetividade, sempre se revela frágil perante a contingência múltipla dos fluxos, forças e linhas que se desdobram no espaço da vida. Tal postura estabelece nosso plano de referência, que demanda a abordagem de outras esferas, camadas e olhares, fazendo-se necessário um incessante desenvolver dos mesmos, abrindo novas possibilidades para a construção de outros pensamentos espaciais, de outras formas de se imaginar o espaço (OLIVEIRA JR., 2013).

Diante disso, o discurso geográfico disseminado atualmente nos bancos de pesquisa, nos gabinetes oficiais e, principalmente, no contexto da sala de aula, encontra-se em meio a algumas mudanças consideráveis em seus mecanismos de produção e socialização de conhecimento. Contudo, a Geografia em suas práticas institucionais ainda resiste a novas experimentações conceituais, o que acaba por prejudicar contribuições mais significativas que este ramo do conhecimento pode produzir para a sociedade, pois essa resistência se desdobra em ignorar as

---

<sup>3</sup> A ideia de logo pedagógico está atrelada a concepção de uma filosofia da consciência, que objetiva abrir o pressuposto que o indivíduo é figura central na gênese do pensamento e da ação, um gestor de seu próprio cérebro, um humano soberano que sabe de seus atos e reflexões e que em sua interioridade habita um eixo subjetivo supostamente extralinguístico e a-histórico. Esse sujeito seria, então, um ser “centrado, unificado, homogêneo, racional, consciente, reflexivo (...) enfim, um sujeito soberano”. (SILVA, 2000, p.15). Essa perspectiva pedagógica é que embasa o projeto educacional maior que se reverbera no cotidiano dos profissionais de ensino. É necessário rasurar tal concepção que se coloca “naturalmente” como a única, pois é a expressão da própria ideia de humanidade humana.





multiplicidades presentes no espaço enquanto imanência da vida (CAZETTA & OLIVEIRA JR., 2013).

O texto *O que é Geografia?* (SANTOS, 2007) vai abrir novos olhares e leituras do espaço geográfico, por entender a Geografia enquanto “conhecimento que faz uso de diversas linguagens para sistematizar suas mensagens” (p. 14). Aqui, o autor vai elucidar questões que até o momento de sua leitura parecia-nos simplistas, mas que trazem consigo o cerne do pensamento geográfico: questões de sobrevivência e existência, questões acerca de nossa localização e orientação no/do mundo, o significado de estar em algum lugar. É a partir dessas questões que as noções de reconhecimento dos lugares e dos acontecimentos vão agenciar a coleta de símbolos, gestos e sons dos conjuntos de experiências e caminhos percorridos, cuja forma de organização e transmissão desses conjuntos vai constituir o aparato linguístico do qual dispomos hoje.

A partir desse plano de referência é que este artigo se orienta. Nosso objetivo é tecer reflexões pela qual a película “O Demônio das Onze Horas” (Jean-Luc Godard. França/Itália. Colorido, 115 min. 1965) com toda sua potência sonoro-imagética, nos incita a pensar outras perspectivas dos sentidos geográficos, uma subversão dimensional dos conceitos da ciência geográfica de modo a explorar as possibilidades das linguagens científica e cinematográfica e que nos conduz o desafio, necessário e iminente, de como desse encontro podemos traçar linhas diagramáticas para uma educação porvir, para um plano de ensino que rasure o sentido de escola como disciplinadora de corpos e mentes, mas que busque criar pensamentos espaciais em sala de aula por meio e com o cinema.

Nossa escolha por Godard se delinea a partir de contingentes estético-afetivos em sua maneira de filmar, editar e montar sua obra, compondo narrativas de ideias, de fulgores pelo qual se deixou sacudir, resultando em singularidades, películas de experiência em que articula fatos históricos, detalhes insignificantes, modismos mercadológicos, crítica social e vazio existencial. Essa escolha também



tenta expressar sua concepção de cinema e como essa concepção se reverbera em novos pensamentos e sensações capazes de afetarem outras perspectivas para o ensino, em especial para o trabalho com a linguagem geográfica.

Falar de Godard é sempre uma razão de força, força de expressividade, arrebatamentos sentimentais ao assistir seus filmes, ler suas entrevistas, pela força do ímpeto de querer ir além da imagem e do som do seu cinema para pensar a vida, os desejos, os lugares, a escola, o ensino, o próprio cinema e a própria escolha de *formar-se* em Geografia.

### **QUESTÃO- DEFORMAÇÃO**

Qual o papel da professora na sala de aula? O que significa ser professora?

O significado mais amplo de ser professor baseia-se na ideia de que após aprofundar seus estudos e conhecimentos num processo intelectual sistemático e rigoroso, esse ser torna-se habilitado e competente para trabalhar com certo conhecimento científico, passando pelo aprimoramento teórico-pedagógico oferecido pelos cursos de licenciatura, onde lhe foi orientado como exercer sua atividade em sala de aula e como fazer com que os alunos sejam conduzidos a essa mesma forma de pensar, e que dessa maneira lhe é permitido o domínio básico dos diversos saberes científicos, para que assim os alunos desvendem os equívocos, segredos e mentiras que se apresentam na vida cotidiana, e dessa forma se alcançaria a verdade redentora dos fatos. Essa problemática se amplia quando constatamos que a formação opera, então, por duas frentes: a do desenvolvimento intelectual e cognitivo baseado em disposições já consolidadas e a da elevação do ser humano a certa identidade dada e essencializada de antemão.

É na sala de aula que o professor propõe as atividades para exercitar o pensamento sobre a existência no mundo, porém, o que se observa no contexto escolar é a incessante proliferação de dúvidas e questionamentos que passam distantes das preocupações acadêmico-científicas. Enquanto espaço de conflitos e



disputas de poder, a escola provoca um turbilhão de forças que perpassam os corpos de crianças e jovens, causando um estranhamento e distanciamentos estridentes entre os alunos e os professores, que a partir de sua formação linear e esquadrinhada, está longe de dar condições de elaboração e criação de pensamentos que possibilitem uma melhor compreensão e orientação do lugar onde eles se encontram.

Para Jorge Larrosa, a formação é “viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio” (2014, p. 53). A formação se dá por meio de fricções de experiências e linguagens. É uma viagem, aventura, que não cessa nunca, em permanente metamorfose,

[...] que tem seu arranque e sua força impulsora no processo narrativo e interpretativo da leitura e da escrita”, como nos fala: só lendo (ou escutando) [...] só escrevendo (ou falando) alguém pode fabricar um eu [...] ler e escrever (escutar e falar) é colocar-se em movimento, é sair sempre para além de si mesmo, é manter sempre aberta a interrogação acerca do que se é (LARROSA, 2006, p. 39-40).

Eis que continua:

Porque aí, na formação, a questão não é aprender algo. A questão não é quem a princípio, não sabemos algo e, no final, já o sabemos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende [...]. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito. Na formação humanística, como na experiência estética, a relação com a matéria de estudo é de tal natureza que, nela, alguém se volta para si mesmo, alguém é levado para si mesmo. E isso não é feito por imitação, mas por algo assim como por ressonância (LARROSA, 2006, p. 52).

Ao falar de ressonância, falamos de indeterminações particulares, propagações vibratórias que não pressupõe garantias. Nada mais vago e impotente que uma educação que visa ser eficiente, e que essa eficiência se mostrará dentro



do espaço da sala de aula, sob o preçõ de permanecerem sentados e eretos, como forma de absorver plenamente o conteúdo.

Mas o pior diante dessa paisagem, ou no meio dela, está o professor que assim acredito estar formado, capacitado e dotado da verdade superior a ser ensinada, via métodos de aprendizagem eficientes, de maneira que no final, na avaliação, os alunos reproduzam essa verdade de forma correta e precisa. Essa ilusão na formação do professor não é questionada. Ao não questionar e por já se achar formado, só cabe a esse profissional o repetir as verdades. Nunca cria, nunca pensa, nunca questiona.

O ensino de Geografia é elemento substancial na alfabetização enquanto processo de vivência do/no mundo. A atividade da Geografia não se separa da produção humana, algo que o ser humano faz “sobre o espaço”, mas o próprio acontecer das mobilidades, das leituras e sentidos dos lugares, o próprio acontecimento, um saber em processo, atualizado pela constância dos encontros entre corpos e fenômenos, as cartografias assíduas que nos compele à criação.

O contexto do ensino e o ambiente escolar estão afeccionados de dobras, de forças singulares que atravessam aquelas que ali se arriscam na voz e no corpo aberto para tatear os territórios movediços da formação.

Nesse aspecto, o professor, não só o de geografia, nunca está formado, mas é sempre um processo de busca, de diferenciação, de mudança e desejo de afirmar a vida, o pensamento, ou seja, de criar o novo no encontro com os alunos e a escola, a criação.

Os centros de ensino superior formam professores a partir de uma concepção de ciência que acaba por despejar no mercado de trabalho profissionais com graves dificuldades de produzirem pensamentos e de criarem conhecimento científico, pois apenas reproduzem opiniões tomadas como verdades já dadas. Tal fato se complica ainda mais quando se percebe que muitos dos especialistas não querem enxergar tal situação, o que repercute no interior das escolas, fazendo com que os professores se contentem apenas com a *formalidade* dos discursos e práticas já definidas como únicas possíveis; essa perspectiva nega e resiste às diferenças que





teiam ali acontecer, não permite que a exceção aconteça no contexto da situação educacional (FERRAZ, NUNES, 2012, p. 103).

Diante dessa crítica no processo de formação de professor, é que aqui nos aproximamos de Godard como forma de instigar novos sentidos de ser professor enquanto algo nunca acabado, mas sempre aberto para o mundo, para a vida, para a criação de novos territórios de ensino.

### **PEDAGOGIA DE GODARD: UM EXEMPLO**

Godard dizia que o cinema mostra o “ver como se fosse do invisível para o visível” (citado por DUBOIS, 2004, p. 228), pois as imagens expressam o agenciamento de todo um fora do até então sentido/pensado, toda uma virtualidade da vida que pelo cinema se atualiza em sensações, gestos e pensamentos. Vale ressaltar o corpo enquanto presença mediadora dessa dualidade visível/invisível, pois as imagens nos atravessam, passam pelo nosso corpo, o qual não é só biológico, mas espírito, pensamento, ação e desejos; assim, essas imagens instigam os nossos vários sentidos a pensar nossos referenciais de localização e orientação no mundo.

Em Godard, pelo seu cinema (AUMONT, 1993, p.31), temos, antes de tudo, o sentido espacial que será amplamente afetado por outra montagem e experimentação do tempo.

Desde seus primeiros filmes, Godard adota diversos mecanismos destinados a promover o distanciamento do espectador com relação ao enredo, tais como as mudanças de plano dissonantes, que escapam à lógica da transparência realista (o falso raccord), a intervenção de sequências cantadas ou coreografadas e a integração de informações não ficcionais à diegese: cartazes, pinturas célebres, cartelas. Essas rupturas narrativas de inspiração brechtiana sedimentam as bases da pedagogia de Godard, fazendo com que a identificação psicológica de tradição aristotélica seja cada vez mais substituída, em sua obra, por uma atividade didática e crítica do espectador. (LEANDRO, 2003, p. 683).



A partir disso, percebemos no cinema de Godard a força instigante de experimentar aproximações inovadoras entre a linguagem artística, notadamente do cinema, mas de um cinema que se assume como agenciador de outras linguagens artísticas, com a linguagem científica da Geografia, notadamente pela perspectiva do ensino, não do ensino que visa fazer do cinema ilustração de conteúdos, de propor novas metodologias facilitadoras da aprendizagem, mas de um ensino que se pauta na criação, na experimentação de novos pensamentos e imagens espaciais.

A título de exemplo, vamos rapidamente abordar aqui o filme *O Demônio das Onze Horas* (1965). Nosso objetivo com essa abordagem não é descrever uma geografia a priori estabelecida que identificamos como representada no filme, ou seja, o ambiente de fundo em que a trama se desenvolve (a cidade de Paris, o litoral mediterrâneo, o relevo e vegetação que os personagens percorrem), mas como os detalhes, enquadramentos de câmera e sonoridades relacionadas a esses elementos assim filmados apontam para todo um fora do ali enquadrado, sendo esse fora o contexto espacial que em nós é atualizado por meio de nosso imaginário e experiências espaciais já vivenciadas, seja diretamente em nossas vidas ou por meio de outras imagens, sons e filmes que tivemos contato.

A trama do filme, um *road movie*, é bem simples. Dois amantes (Marianne e Ferdinand. Personagens de Anna Karina e Jean-Paul Belmondo) se (re)encontram e partem fugindo da polícia depois de pequenos delitos. Esse é só um aspecto, um pressuposto para que eles passem a comentar sobre variados assuntos que envolviam o mundo na época, como o papel imperialista dos EUA, como a Guerra do Vietnã, mas ao mesmo tempo a criatividade dos músicos e cineastas, assim como pintores e escritores norte-americanos seduzem e instigam novas possibilidades estéticas e políticas, notadamente para aquilo que Godard entendia como o tradicionalismo decadente da sociedade francesa, dos críticos conservadores e acadêmicos do cinema, além do papel da mulher na relação de sexo em prol de outros sentidos de amor e relacionamentos afetivos.



Trocando em miúdos, é um embate de um homem sozinho que fala demais e que luta para se manter “não idiota”. É um grito de socorro-terapia com o propósito de conservar a qualidade intrínseca do seu ser mais imutável. A salvação (uma fuga, uma oportunidade de expurgar o descontentamento de sua alma) está em se aventurar em uma jornada existencialista road-movie com o “novo” amor, Marianne (a atriz Anna Karina). O espectador é confundido por jogos cênicos, manipulações cúmplices, imposição narrativa arrogante [...]. As camadas existencialistas aprofundam-se mais e mais. “O amor precisa ser reinventado. A vida real é outra coisa”. E assim, Godard vai desferindo impressões-elucubrações subjetivas sobre todas as coisas (DUQUE, 2016, s/p.).

A maneira como vai apresentando os grandes temas que incomodam sua existência enquanto cineasta, e de como instiga o espectador para a surpresa diante do processo cinematográfico usual, é a grande pedagogia godardiana, pois desloca o óbvio, o previsível e instiga a novas formas de se perceber e sentir o cinema, a novas maneiras de narrar e expressar pensamentos, intercalando sons, literatura, imagens etc. Ficamos desterritorializados perante esse cinema e buscamos outros referenciais para traçarmos uma geografia possível diante daquela profusão de sensações e ideias. É dessa juntura entre imagens e narrativas que encontramos o grande trunfo da linguagem cinematográfica e a sua possível aproximação com as linhas de pensamento contidas na Geografia, ou seja, ao instaurar outros sentidos de realidade, o cinema está se lançando para outros potenciais sentidos de orientação e localização espacial dos fenômenos, jogando-nos entre as imagens, deslizando-nos entre as dobras.

Nesse aspecto é que Godard instaura outra experiência cinematográfica, que se desdobra em outra pedagogia de aprendizagem, algo em aberto e não controlado, mas passível de instigar críticas e posturas outras por parte de quem entra em contato com a obra. Godard educava a si mesmo pela curiosidade e experimentação de linguagens, um artista que não se contentava pela simples abstração, mas que buscava dobrá-la, esmiuçá-la para criar novas ideias, num ciclo



infinito, vide sua obra ontológica sobre a busca incessante do ser para *ser*, repetindo e diferenciando-se a toda vez, cada vez.

A grande educação proposta por Godard é a educação do olhar. Inegavelmente muito autoral e por vezes, muito rebelde, Godard vai exercer essa condição a cada momento de sua obra. Duvidar de toda e qualquer verdade embutida, de toda informação que leve a uma verdade incontestável. Muito além de uma didática convencional, Godard nos ensina pela sensibilidade de seus personagens (e de si mesmo).

A busca por outros referenciais de localização e orientação a partir do encontro com esse cinema é que se desdobra outros sentidos possíveis para se ensinar e experimentar outros territórios de ensino.

## **O COMEÇO DO FIM**

Na escola aprendemos a transformar nossas vivências em textos, mensagens, desenhos, às vezes em gritos ou balbucios. Ao comunicarmos nossas experiências vamos ao e de encontro com outras, facilitando o reconhecimento de algumas linguagens, mas também problematizando outras que tínhamos como normais ou inquestionáveis. Assim vamos tateando as infinitas possibilidades dentro dos processos de ensino e aprendizagem, caminhando por entre as dicotomias e dobras da prática do ensino em geografia.

No âmbito escolar, o volume de sensações é parte importante da apreensão dos fenômenos da realidade escolar e eles acontecem com toda força, por todos os lados, cantos, arestas, mesas, cadeiras e lousas tomando esse espaço como constitutivo de seu sentido educativo o “aprender como experiência de estar no mundo, exposto as intempéries, atento ao que acontece no presente dos encontros” (PREVE, 2013, p. 258).

Potencializar a construção de entendimentos, de formas outras de se localizar e se orientar no mundo, em busca de outros encontros, outros deslocamentos, no





sentido que podemos ampliar os objetivos do ensino da ciência geográfica pelo domínio de seu vocabulário e partir dele agenciar intersecções entre as linguagens, permitindo o pulsar na língua, na fala, na escrita, no gesto, no sussurro e assim por diante.

Essas novas posturas e ideias se fundamentam numa maior aproximação entre os estudos científicos e os referenciais e processos de criação de obras artísticas (FERRAZ, 2015). Podemos pensar a partir de conceitos filosóficos, por meio de proposições científicas ou de sensações artísticas, pois em cada um desses planos do conhecimento, com suas linguagens específicas (Filosofia, Ciência e Arte), temos uma força potencializante de certa maneira de se pensar (DELEUZE; GUATTARI, 1992). A força presente nas palavras desses dois filósofos se contrapõe a qualquer imagem-representação do pensamento, tornam-se linhas, fluxos, intensidades, combinações, substituindo a linguagem idealista dos sujeitos e das almas por uma linguagem contaminante, imanente, de rizomas, agenciamentos, máquinas, corpos-sem-órgãos,<sup>4</sup> como uma força que vem de fora, sendo primeiramente sentido do que racionalizado (GALLO, 2008). Dessa maneira, o pensar é um momento ínfimo, que não se confunde com a reflexão acerca de um objeto, e sim a criação de sentidos sobre aquilo que nos afeta, nos incomoda, nos tensiona.

Aí que o encontro com o cinema, em especial o de Godard, pode nos instigar a elaborar outras experimentações sobre o ensinar e aprender, para além de uma relação metodológica causa/efeito. A escola, quando tomada de pedagogia godardiana, que significa retornar aos sons e imagens, para guardar, recolher e reaprender tem uma miríade de contribuições possíveis que, ao invés de propor

---

<sup>4</sup> Esses são conceitos centrais da obra de Gilles Deleuze e Felix Guattari. Nessa pesquisa, o conceito de linha de fuga aparece para expressar a força do acontecer, daquilo que nos leva a outras possibilidades frente às práticas consolidadas, logo, nesse contexto, frente à sistematização de verdades do mundo no contexto escolar, como massificadora de corpos e mentes. Para maiores detalhes, ver Deleuze e Guattari (1992, 1995, 1997)



conteúdos, desloca essa questão para se pensar a aprendizagem pelo corte, pelas fissuras. Não somente pelas junções como  $A + B$ , mas os intervalos entre eles, as relações e bifurcações, problematizando-os, ressignificando-os.

Portanto, torna-se necessário e indispensável a *deformação* do pensamento, colocar em movimento novas práticas docentes, que não se contentem em permanecer na mera reprodução de informações já dadas. “Desterritorializar os mecanismos que fixam e cerceiam a formação do professor, restringindo-o a ser reproduzidor de verdades em si, potencializando formas outras de pensar criativamente, de ser um produtor de conhecimento no contexto do local em que atua” (FERRAZ, NUNES, 2012, p. 105).

É aqui que observamos a intempestividade da pedagogia godardiana a partir da experimentação artística pelas colagens, pelo corte e pela montagem, num contínuo tensionamento das linguagens. Godard nos mostra e nos provoca com sua não-didática nos levando pra *fora*, lugar *outro* onde que por discursos *outros*, leituras *outras*, experiências *outras*, abrem-se possibilidades pela experimentação e criação enquanto realização da vida.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUMONT, Jacques. **O olho interminável – cinema e pintura**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

CAZETTA, Valéria; OLIVEIRA JR., Wenceslao M. (orgs.). **Grafias do Espaço - imagens da educação geográfica contemporânea**. Campinas (SP): Editorial Alínea, 2013.

CLARETO, Sônia Maria; OLIVEIRA, Marta Elaine de. Experiência e dobra Teoria-Prática: A questão da formação de professores. In: CLARETO Sônia Maria; FERRARI, Anderson (Orgs). **Foucault, Deleuze e Educação**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010, p. 65 - 89.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.



DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 5. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

DUQUE, Fabrício. Crítica: O Demônio das Onze Horas – Pierrot Le Fou. **Vertentes do Cinema**. 31/08/2016. Endereço de acesso: <http://vertentesdocinema.com/2016/08/30/critica-o-demonio-das-onze-horas-pierrot-le-fou/>. Acesso em: 29 de abril de 2017.

FERRAZ, C. B. O. ; NUNES, F. G. Ser professor: deformar e criar pensamentos. **Percursos** (Florianópolis. Online), v. 13, p. 94-113, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2751>. Acesso em 28 de abril de 2017.

FERRAZ, Claudio B. O. **Linguagens Geográficas: multiplicidade e tensões**. Presidente Prudente: texto inédito, 2015.

GALLO, Silvio. **Educação e Deleuze**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 4ª ed., 3ª imp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 208 p.

LEANDRO, A. **Lições de Roteiro por JLG**. Educ. Soc., Campinas, v.24, n.83, p.681-701, 2003.

OLIVEIRA JR. Wenceslao M. Combates e Experimentações: singularidades do comum. In: FERRAZ, Cláudio B. O.; NUNES, Flaviana G. (orgs.). **Imagens, Geografias e Educação: intenções, dispersões e articulações**. Dourados (MS): Editora UFGD, 2013, p. 303-314.

PREVE, Ana Maria Hoepers. Perder-se: experiência e aprendizagem. In: CAZETTA, Valéria; OLIVEIRA JR., Wenceslao M. (orgs.). **Grafias do Espaço - imagens da educação geográfica contemporânea**. Campinas (SP): Editorial Alínea, 2013.

SANTOS, Douglas. **O que é Geografia?** Inédito, 2007.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.