



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CÍCERO LUIS DE SOUSA

**O CINEMA E A GEOGRAFIA NOS FILMES-CARTA DO
PROJETO “INVENTAR COM A DIFERENÇA”**

RIO DE JANEIRO

2016

CÍCERO LUIS DE SOUSA

**O CINEMA E A GEOGRAFIA NOS FILMES-CARTA DO
PROJETO “INVENTAR COM A DIFERENÇA”**

CURRÍCULO, DOCÊNCIA E LINGUAGEM

Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFRJ como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra Adriana M. Fresquet

CIP - Catalogação na Publicação

S725c Sousa, Cícero Luis de O Cinema e a Geografia nos filmes-carta do projeto "Inventar com a Diferença" / Cícero Luis de Sousa. -- Rio de Janeiro, 2016.
125 f.

Orientadora: Adriana Mabel Fresquet.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016.

1. Cinema. 2. Geografia. 3. Lugar. 4. Filmes carta. I. Fresquet, Adriana Mabel, orient. II. Título.



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação “O CINEMA E A GEOGRAFIA NOS FILMES-CARTA DO PROJETO
“INVENTAR COM A DIFERENÇA”

Mestrando(a): **Cícero Luís de Sousa**

Orientado(a) pelo(a): **Profa. Dra. Adriana Mabel Fresquet**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

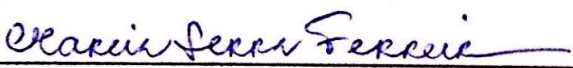
Rio de Janeiro, 27 de julho de 2016.

Banca Examinadora:


Presidente:



Profa. Dra. Adriana Mabel Fresquet



Profa. Dra. Márcia Serra Ferreira



Prof. Dr. Leonardo Caravana Guelman

“Quem busca, sempre encontra. Não encontra necessariamente aquilo que buscava, menos ainda aquilo que é preciso encontrar. Mas encontra alguma coisa nova, a relacionar à coisa que já conhece”.

Jacques Rancière

AGRADECIMENTOS

Agradecer a todos que me ajudaram nesse percurso é uma tarefa que exige muita sensibilidade e lembranças. Em poucas palavras preciso abarcar todas as conversas, orientações, desabafos, apoios, estímulos, iniciações, escutas, afetos, companheirismo, fé, diálogos, opiniões, sugestões, trocas e discussões que atravessaram esses dois anos e alguns meses de imersão, escolhas, delimitações e desenvolvimento deste trabalho no processo de pós-graduação. Sendo assim, vou tentarei manter o meu pragmatismo!

Muito obrigado, de alma e coração, a Deus e todas as suas representações que tanto me energizaram por meio da fé; à Adriana, minha orientadora, pelos estímulos, saberes, críticas, acompanhamento e crença nas minhas hipóteses; aos colegas do grupo de pesquisa Currículo e Linguagem Cinematográfica na Educação Básica, pela parceria teórica e pela troca de conhecimentos; à minha família – pai, mãe e irmã – pela vida e pela esperança nas minhas conquistas; à família que construí: Ralph, meu companheiro de vida, de caminhada e de sonhos, que tanto me encorajou e amparou nesse processo; ao Blue – meu cachorrinho e filho – que foi meu maior companheiro no processo de escrita, oferecendo-me amor puro e incondicional, sem exigir nada em troca; às minhas amigas e amigos – Simone, Sandra Cristina, Sandra Andréia, Regiane, Andreza, Bruna, Leni, Marcus e Jules, por opinarem ou somente me ouvirem quando as descrenças iam e vinham; à minha ex-professora Márcia da Silva, por um dia me encorajar a ser feliz e a buscar os meus reais interesses; à Sol (Solange) do PPGE, pela sua agilidade e disponibilidade na solução de dúvidas administrativas, acadêmicas e burocráticas; à professora Rosana Heringer, por me desafiar a me inserir no meu próprio projeto de pesquisa; à mesma professora Rosana e à professora Márcia Serra pelas contribuições e encaminhamentos na banca de Exame Especial de Projeto; ao professor Leonardo Guelman pelas discussões na disciplina de “Narrativas e Território, no PPCuIT - UFF; às professoras do PPGE, das quais fui aluno, pelas reflexões e aprendizado em suas disciplinas; à Faculdade de Educação da UFRJ que me recebeu e me valorizou, desde o processo seletivo, como alguém que estava interessado em ter uma melhor formação profissional; e, à Secretaria de Estado da Educação do Paraná, por me proporcionar o afastamento para cursar o mestrado. Posso garantir que todos farão parte da minha vida para sempre! Meu muito obrigado e minha eterna gratidão.

RESUMO

SOUSA, C, L. de. O Cinema e a Geografia nos filmes-carta do projeto “Inventar com a diferença”. Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

A pesquisa “O Cinema e a Geografia nos filmes-carta do projeto “Inventar com a diferença” tem como principal objetivo discutir a relação entre o Cinema e a Geografia, em uma perspectiva integrada, visando a reflexão sobre o desenvolvimento de um trabalho pedagógico com alunos da educação básica, especificamente no ensino fundamental - anos finais - e ensino médio. Para tanto, a discussão está fundamentada na abordagem do cinema-educação, discutindo seu papel na escola, a perspectiva da criação cinematográfica, os olhares e as potencialidades que o cinema leva e encontra no ambiente educacional. Elas se integram com as discussões sobre a Geografia escolar, mostrando alguns dos seus principais caminhos de abordagem, interesses, conceituação e possibilidades metodológicas de desenvolvimento no trabalho docente. A eles agrega-se, também, a discussão sobre o conceito geográfico de lugar, na perspectiva da afetividade, do interesse e das relações que ligam cada sujeito ao espaço em que vivem, buscando evidenciar os significados que elas criam na organização espacial. Como complemento, são trazidos ainda alguns olhares sobre a relação entre o Cinema e a Geografia, como as proposições sobre as geografias de cinema e sobre a constituição dos filmes-carta. Na abordagem teórico-metodológica, há um diálogo com três filmes-cartas produzidos por alunos de escolas públicas brasileiras durante o desenvolvimento do projeto “Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos” desenvolvido em 2014, pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República em parceria com a Universidade Federal Fluminense. Esses filmes-carta, seus gestos, intenções e olhares constituem a base para pensar a relação pedagógica entre a Geografia e o Cinema na escola.

Palavras-chave: educação, cinema, geografia escolar, lugar, filme-carta, audiovisual.

ABSTRACT

SOUSA, C, L. Cinema and Geography in the movies-letter project "Inventing with the difference." Rio de Janeiro, 2016. Dissertation (Master of Education) – Education College, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

The search "Cinema and Geography in the movies-letter project "Inventing with the difference" aims to discuss the relation between cinema and geography, in an integrated perspective, aiming the reflection on the development of a pedagogical work with basic education students, especially in primary school - final years - and high school. Therefore, the discussion is based on the movie-education approach, discussing its role in the school, the perspective of filmmaking, the looks and the potentialities that the movie takes and finds in the educational environment. They integrate the discussions about school Geography, showing some of their main discussion ways, interests, concepts and methodological possibilities of the teaching work development. To them are also added up the discussion about the geographical concept of place, in an affectivity view, the interest and the relationships that connect each subject to the space where they live, seeking to show the meanings that they create in the spatial organization. As a complement, some views are brought on the relationship between Cinema and Geography, as propositions about movie geographies and on the constitution of the movies-letter. In the theoretical and methodological approach, there is a dialogue with three movies-letters produced by Brazilian public school students during the development of the project "Inventing with the difference: cinema and human rights" developed in 2014 by the Secretariat for Human Rights of the Presidency of the Republic, in partnership with The Fluminense Federal University. These movies-letters, their gestures, intentions and looks constitute the basis to think the pedagogical relationship between Geography and Cinema at school.

Keywords: education, cinema, school geography, place, movie-letter, audiovisual.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. CINEMA, LUGAR E GEOGRAFIA: ALGUNS DIÁLOGOS	17
2.1 Olhares bibliográficos sobre pontos comuns	17
2.2 O cinema na educação: uma abordagem pautada na arte	25
2.3 A Geografia escolar e os seus caminhos pedagógicos.....	37
2.4 O lugar e seus sentidos: olhares de uma abordagem geográfica.....	46
3. O PROJETO “INVENTAR COM A DIFERENÇA: CINEMA E DIREITOS HUMANOS”	56
3.1 O projeto “Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos”	56
3.2 Os filmes-carta e a circulação de lugares entre lugares	60
3.3 Algumas reflexões sobre a relação entre Geografia e Cinema	67
3.4 As escolhas e o percurso metodológico deste trabalho.....	74
4. OLHARES DE ANÁLISE SOBRE OS FILMES-CARTA DO “INVENTAR COM A DIFERENÇA”	82
4.1 Os filmes-carta e a discussão sobre o Cinema	82
4.2 Os filmes-carta e as relações com a abordagem de lugar	93
4.3 Os filmes-carta e os caminhos da Geografia escolar	103
4.4 Os filmes-carta: uma integração entre o Cinema, a Geografia e o lugar	113
5. CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS	117
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
6.1 Referências Bibliográficas	122
6.2 Referências da Web	126
6.3 Filmes.....	126

1. INTRODUÇÃO

As dinâmicas no processo pedagógico escolar exigem que os envolvidos com a educação estejam atentos e dispostos a (re) pensar os caminhos que auxiliam no cumprimento da função da instituição escolar. Esses caminhos tendem a oferecer ao aluno a possibilidade de construção de conhecimentos, pelos quais perpassa a leitura das diferentes facetas da sociedade contemporânea. A formação de um cidadão capaz de intervir nas transformações sociais, políticas, ambientais, econômicas e culturais, que sobrepõem e modificam o espaço, estão entre os afazeres e desafios enfrentados pela escola.

A partir dessas transformações, não se pode deixar de pensar no enfrentamento necessário para que a escola desenvolva uma organização curricular, didática e metodológica que atenda a reflexão sobre essas demandas. A escola ainda organiza seus conhecimentos de forma fragmentada, por áreas, e não raro, estas áreas apropriam-se dos conhecimentos de outras, apenas como recurso ou pretexto didático, sem estabelecer uma relação mais densa e integrada entre seus objetos de estudo.

Nessa perspectiva, é possível pensar uma relação entre o Cinema e a Geografia como uma proposta pedagógica integrada? Na rotina escolar percebe-se uma ambiguidade na relação entre esses conhecimentos. Há um distanciamento teórico ao mesmo tempo que há uma aproximação prática, a qual toma o cinema somente como recurso ou pretexto didático, não estabelecendo uma relação entre os conhecimentos de cada área.

A experiência como licenciado em Geografia, professor de ensino fundamental – anos finais e ensino médio, técnico pedagógico do NRE/Irati¹ e técnico pedagógico da equipe de Geografia do DEB², na SEED/PR³, possibilitaram-me desenvolver reflexões sobre a prática docente, durante o desenvolvimento de oficinas de formação continuada com professores de Geografia da rede estadual do Paraná. Nessas experiências foi possível perceber uma fragilidade no processo pedagógico de integração entre áreas do currículo escolar, principalmente quando há envolvimento de áreas artísticas⁴. Em algumas situações – e com algumas áreas - é possível identificar uma tentativa de integração. A relação Geografia-História, Geografia-Sociologia e Geografia-Ciências são exemplos dessa tentativa, no entanto, uma parcela dos professores (de Geografia) não consegue atingir um resultado satisfatório por

¹ Núcleo Regional de Educação (NRE) da cidade de Irati/PR. O núcleo faz parte de uma rede de 32 regionais que representam a Secretaria de Estado da Educação (SEED) em todo o estado do Paraná.

² Departamento de Educação Básica (DEB) da SEED/PR.

³ Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR).

⁴ Cinema, teatro, música e artes visuais.

encontrar dificuldades na compreensão das especificidades de estudos das outras áreas e desconhecer as possibilidades metodológicas dessas relações.

A ausência dessa relação pode ser evidenciada - também - por meio de experiências pedagógicas que desenvolvi com meus alunos, em sala de aula. Em uma delas, apresentei a uma turma de alunos, da antiga sexta série (atual sétimo ano), o filme Cidade de Deus, do cineasta Fernando Meirelles. Essa apresentação deu-se sem um aprofundamento no conteúdo, na história e no processo de criação do filme. Obviamente, a minha inexperiência docente e, principalmente, o desconhecimento em relação ao filme culminou em um lapso pedagógico e uma lembrança frustrante na minha carreira docente. O filme, naquele momento, foi levado para a sala de aula somente como um pretexto, sem nenhuma fresta para falar sobre seu processo de criação, suas outras possibilidades imaginadas pelos alunos, se fossem seu diretor, sem nenhuma perspectiva de projeção de um cinema vivido como experiência e, finalmente, sem nenhuma relação específica com a Geografia.

Introduzir um filme como recurso para explicar ou contextualizar um conteúdo de Geografia (falando especificamente da minha área de formação) é uma situação muito comum, porém, os filmes tornam-se objetos de ilustração, e, somente a sua apresentação é considerada material de trabalho. Se não houver uma problematização sobre o que o cineasta apresentou, tornando a narrativa um conteúdo; uma discussão sobre o processo de criação do filme e suas possibilidades criativas, chamando a atenção para diversos interesses, gestos, formas, pontos de vista e de escuta; perde-se, talvez, o mais intenso que o cinema pode levar para a sala de aula: a experiência pedagógica de ver o mundo como está organizado, a autorização de inventá-lo e alterá-lo, partindo da proposta do autor para o nosso próprio olhar e escolha do que desejamos ver.

Embora tenhamos essa abordagem como ideal, não queremos menosprezar as diferentes formas de inserção do cinema no âmbito educacional. O cinema ou o filme quando apresentado aos estudantes, pode ultrapassar, por si só, a intencionalidade de um recorte de conteúdo estabelecido pelo professor. O mero encontro do filme com os saberes e vivências dos estudantes pode ensinar, problematizar e criar novas visões de mundo, ultrapassando o caráter de instrumento didático. Sendo assim, nossa defesa em relação ao cinema e a educação é que os filmes estejam presentes na escola, independente da disciplina, da intenção, do horário, das turmas, etc, permitindo leituras, vivências e aprendizados.

O professor não tem que ser especializado em cinema para desenvolver um trabalho pedagógico, com um filme, e que propicie a construção de conhecimentos. O interesse e o contato proporcionado pelo encontro entre o cinema e o filme já se tornam meios de

ultrapassagem dos limites de um planejamento pedagógico. O cinema extrapola o limite estabelecido pelo fazer docente, pois dialoga diretamente com o estudante e suas experiências. E essa interação já pode possibilitar novos aprendizados.

Compreendendo essa amplitude de caminhos pedagógicos, visamos dialogar – neste trabalho - com o Cinema, a Geografia e algumas de suas especificidades. Esse recorte não inviabiliza e nem anula outras formas de entrada do cinema na escola. Temos somente um objetivo a cumprir, que é propor uma discussão mais sistematizada entre o Cinema e a Geografia, visando oferecer outros olhares para a abordagem do cinema na escola e para os profissionais inseridos nesse meio.

Alguns exemplos apontados, nas últimas reflexões, vão de encontro à minha formação como professor, indicando um desconhecimento sobre o trabalho pedagógico, uma má utilização de recursos didáticos e uma limitação no desenvolvimento de um trabalho educacional. No entanto, essa pode, ainda, ser considerada somente uma visão estereotipada do fazer docente. Não podemos ter como expectativa que todo professor tenha domínio de todas as áreas, para trabalhar com diferentes recursos teóricos e metodológicos. O trabalho docente faz parte de um exercício e de uma construção de saberes diários. E foi com a percepção dessas limitações nos profissionais docentes (e eu estou inserido nessa categoria) que surgiu o interesse em pensar o Cinema-educação e algumas de suas possíveis relações com o ensino da Geografia.

O posicionamento sobre essa questão não se trata de uma crítica à desintegração entre as duas áreas, mas de um desejo de contribuir para a melhoria desse processo, já que alguns fatores justificam essa falta de integração, tais como o desconhecimento recíproco das especificidades de cada área; a ausência da discussão sobre a relação Cinema e Geografia durante a formação inicial e a formação continuada; as fragilidades na compreensão de uma abordagem interdisciplinar; as limitações das propostas pedagógicas pensadas pela escola e/ou baseadas em orientações vindas de instituições de gestão, como as Secretarias de Educação, entre outras.

Sendo assim, o interesse nessa investigação visa, sobretudo, que o Cinema adentre o espaço escolar de forma relacionada aos aspectos geográficos e que a Geografia se una ao Cinema para uma relação não centrada na perspectiva do recurso, mas como potência sensível para pensar de maneira global os aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais que constituem o espaço geográfico, bem como, as diferentes abordagens do cinema ou as discussões surgidas pelo encontro com cada filme. Objetiva-se, com essa proposta, atingir uma relação de troca, onde uma contribuição mútua transforme olhares e produza outros passos para (mais) um encaminhamento e reflexão pedagógica.

A opção por discutir a problemática da integração entre o Cinema e a Geografia, pesquisando e repensando formas de relacioná-los, deve-se também às minhas experiências, reflexões e aprendizado no grupo de pesquisa “Currículo e linguagem cinematográfica na educação básica”, no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A proposta do grupo é pensar, com alunos e professores, dentro e fora da escola, experiências de introdução ao cinema. Para tanto, articulam-se as discussões de autores da pedagogia, do cinema e autores dos saberes e práticas da educação, principalmente da psicologia e filosofia da educação⁵.

Foi a partir dessa frequência ao grupo de pesquisa que tomei conhecimento do projeto “Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos”, que no decorrer do texto chamarei de ID, organizado e coordenado pela Universidade Federal Fluminense (UFF). A abrangência nacional do projeto, o passo a passo dos exercícios com o cinema, a diversidade de escolas participantes, o olhar sobre a alteridade e a proposta de pensar o território do aluno, mostraram que - mesmo sendo um projeto externo ao currículo disciplinar – ele pode estar atravessado por fatores, ações e olhares geográficos.

Sendo assim, para essa investigação foram selecionados, como material de pesquisa, os filmes-carta produzidos pelos alunos participantes do ID. O projeto, teve como proposta de encerramento, a produção de filmes-carta que mostrassem a configuração territorial do lugar que seus alunos habitam. Após a produção, os filmes tiveram como destino uma outra cidade (escolhida pelos alunos cineastas), suas escolas e alunos – também - participantes do ID.

Pensando nos sujeitos, histórias e geografias que viajaram, levando e mandando “recados” por meio dos filmes-carta, expondo o seu olhar sobre o mundo, sua afetividade com o lugar, suas experiências inventivas com o cinema, suas visões sobre o território, seus posicionamentos políticos e críticos com relação a esses espaços, selecionamos, como material para esta pesquisa os filmes-carta produzidos pelos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues (Bagé/RS)⁶, da Escola Técnica Estadual Magalhães Barata (Belém/PA)⁷ e do Colégio Estadual João Vilas Boas (Livramento de Nossa Senhora/BA)⁸.

A escolha desses filmes-carta justifica-se pela abordagem de discussões políticas, culturais e críticas sobre a organização do espaço geográfico das referidas cidades, pelos

⁵ Informações disponíveis no site <http://www.cinead.org/>

⁶ O filme-carta da EEEF Félix Contreiras Rodrigues está disponível em: https://youtu.be/4AMPCi_NDF4

⁷ O filme-carta da ETE Magalhães Barata está disponível em: <https://youtu.be/2cwTahdXIMU>

⁸ O filme-carta do CE João Vilas Boas está disponível em: <https://youtu.be/Je0csvxI4Gw>

elementos e singularidades locais, pela relação de afeto dos estudantes com o lugar, pelo olhar (que pode ser visto/pensado como) geográfico para o meio em que vivem e pela localização das escolas em regiões geográficas diferentes (Sul, Norte e Nordeste, respectivamente). Tais aspectos, instigam o interesse por uma reflexão mais profunda e que vislumbre atingir indicações para uma integração pedagógica entre o Cinema e a Geografia.

Outra justificativa de escolha está na delimitação da pesquisa. O ID finalizou – a etapa 2014 - com cento e dezesseis (116) filmes-carta produzidos em todo o Brasil e postados no site do projeto. No entanto, foi necessário uma seleção e delimitação que oferecesse possibilidade de alcance na análise do presente trabalho. Essa delimitação e escolha está vinculada com o tamanho de cada filme-carta. Cada um dos filmes selecionados possui uma média de quarenta e oito planos⁹ em sua composição. Sendo assim, entendemos que três vídeos seriam suficientes para o desenvolvimento desta pesquisa, pois apresentam uma numerosa quantia de imagens, cenas e sequências. Além desse recorte, optamos também, por selecionar três filmes pertencentes a estados e regiões diferentes, buscando uma amostragem do conjunto de filmes-carta produzidos no encerramento do projeto.

O objetivo principal dessa investigação foi definido como: analisar as relações entre o Cinema e a Geografia, produzidas nos filmes-carta do ID, refletindo sobre uma integração pedagógica entre as duas áreas. Para tanto, detalhamos, também, como objetivos específicos, as seguintes propostas: discutir o cinema, a geografia escolar e o lugar como fundamentos teóricos para a análise de uma integração pedagógica entre o Cinema e a Geografia; analisar os filmes-carta – selecionados - do ID, produzidos por alunos de escolas públicas brasileiras, na perspectiva do cinema, lugar e da geografia escolar; além de, refletir sobre a integração entre o Cinema e a Geografia, como potência pedagógica para o trabalho docente na educação básica.

Ainda na perspectiva de delimitação da área de estudo, é importante justificar que o ID propôs um trabalho para discutir o cinema sob o olhar da diferença e dos direitos humanos, mas, especificamente nesta pesquisa, por necessidade de recorte de análise e tempo de desenvolvimento, tais abordagens não serão discutidas. Focaremos somente na discussão do Cinema, da Geografia escolar e do conceito de lugar, visando um maior aprofundamento em sua abordagem.

A partir da definição desses caminhos, escolhemos trabalhar na perspectiva do processo de criação e análise do cinema como arte (Bergala, Fresquet, Miglorin, etc); olhando para a geografia escolar (Callai, Filizola, Kaercher, etc); sob o ponto de vista do lugar (Holzer,

⁹ Planos são as cenas que compõem o filme, indo desde o momento que a câmera é ligada até o corte que encerra a cena.

Marandola, Oliveira, Relph, etc) e com as reflexões sobre as geografias de cinema (Oliveira Jr, Name, etc). A proposta desta discussão visa refletir sobre caminhos de uma relação integrada entre o Cinema e a Geografia, onde o diálogo possa ser percebido como uma contribuição para a prática pedagógica com alunos de ensino fundamental – anos finais e ensino médio.

Para pensar as singularidades de cada filme-carta e as possibilidades de integração entre o Cinema e a Geografia, como parceiros no processo pedagógico, organizamos este trabalho, em subdivisões (capítulos) que visam facilitar o entendimento da leitura e compreensão, da seguinte maneira:

No primeiro capítulo buscamos reunir alguns dados sobre um levantamento bibliográfico de trabalhos pré-existentes e publicados no Banco de Teses da Capes e no Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ (PPGE/UFRJ). Com esse levantamento objetivamos identificar trabalhos que pudessem ter uma maior aproximação com o desenvolvimento da presente pesquisa. Ainda neste capítulo, há uma discussão teórica que fundamenta o trabalho, perpassando pelas abordagens do cinema-educação, sua inserção na escola e as potencialidades de um processo de criação cinematográfica. A abordagem da Geografia escolar, seus conceitos e caminhos para o desenvolvimento de um raciocínio espacial também fazem parte deste capítulo. E como encerramento, uma discussão do conceito de lugar, seus movimentos, possibilidades afetivas e algumas relações que possibilitam compreendê-lo nos elementos que constituem o espaço geográfico.

O segundo capítulo apresenta a organização, desenvolvimento, materiais, profissionais envolvidos e metodologia do ID. Com esse passo a passo, chegamos até a produção dos filmes-carta, documentos de análise desta pesquisa. Neste capítulo, ainda, há uma discussão sobre a construção dos filmes-carta, pensando o processo de criação, elementos e possibilidades surgidas por meio dos filmes e das produções desenvolvidas pelos estudantes que participaram do ID. Na sequência, estão alguns caminhos e discussões propostas para a relação entre a Geografia e o Cinema. Essas relações dão sustentação para pensarmos uma possível integração, surgida nos filmes-carta selecionados para este trabalho, entre a Geografia e o Cinema. Finalizamos o capítulo com os caminhos metodológicos que serão utilizados para a análise dos filmes-carta e desenvolvimento do presente trabalho, apresentando a sinopse e os textos que constituem cada filme. Além disso, são apresentadas as categorias que direcionarão a análise, a articulação e as considerações deste trabalho.

No terceiro capítulo está a análise dos filmes-carta. De acordo com as categorias de cinema, geografia escolar e lugar, buscamos identificar como elas se apresentam em cada

documento – filme-carta - produzido pelos estudantes que participaram do ID. Neles, identificamos alguns elementos e ações que podem sustentar a articulação entre o Cinema e a Geografia em uma relação integrada, permitindo a reflexão sobre as possibilidades de um trabalho pedagógico articulado e que pode ser uma base para novas abordagens na escola, especificamente com os estudantes de ensino fundamental e ensino médio.

As considerações finais apresentam os olhares que permitem pensar as articulações entre o Cinema e a Geografia. Além de pensarmos a articulação prática entre as áreas, buscamos refletir sobre o gesto do cinema no processo educacional. Nesses apontamentos, objetivamos pensar a abordagem do cinema como uma ação e perceber o mundo por uma nova perspectiva, permitindo que o estudante possa compreender o espaço em que vive. Além disso, desenvolvemos a reflexão de que o trabalho com o cinema pode ser uma ação que - também - interfere no modo de reorganizar lugares e territórios. Essa interferência atua como uma força política que permite que esse reconhecimento do mundo possa ser uma base para outras mudanças que auxiliem na melhora do espaço e das relações que permeiam o lugar em que vivemos.

Com esses capítulos e elementos construímos a base organizacional do respectivo trabalho. Tal ordem objetiva definir uma sequência lógica de compreensão textual, criando um caminho de leitura, fundamentação e análise que permitam ao leitor entender a proposta e o desenvolvimento da pesquisa.

2. CINEMA, LUGAR E GEOGRAFIA: ALGUNS DIÁLOGOS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma discussão sobre os caminhos teóricos selecionados para o embasamento desta pesquisa. Em sua organização apresentamos um levantamento sobre os trabalhos (teses e dissertações) publicados no Banco de Teses da Capes e no Banco de Teses e Dissertações do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ (PPGE/UFRJ), buscando identificar trabalhos que antecederam a presente pesquisa. Discutiremos, também, a abordagem do cinema como arte, seu processo de inserção na escola e as potencialidades de uma pedagogia da criação cinematográfica. Em relação a Geografia escolar apresentaremos um breve histórico e algumas das principais abordagens pedagógicas para o trabalho com a Educação Básica, como os principais conceitos, o trabalho com escalas e o ensino em uma perspectiva mais crítica. Em relação à discussão da categoria de lugar, abordaremos a perspectiva da Geografia Humanista, passando pelo ensino da Geografia, pensando-o como meio da relação afetiva, dos significados gerados e marcados pela sociedade que o habita e das relações estabelecidas com diferentes escalas e lugares.

2.1 Olhares bibliográficos sobre pontos comuns

A reflexão sobre a integração entre Cinema e Geografia, proposta nesta pesquisa, nos levou à necessidade de identificar possíveis relações com outros trabalhos que já haviam sido produzidos sob a perspectiva dessas temáticas. Para tanto, investigamos as teses e dissertações que estabelecem diálogos com as mesmas áreas deste trabalho, detendo-nos no Banco de Teses da Capes e no Banco de Teses e Dissertações do PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ.

Encontramos alguns trabalhos que discutem cinema-educação, outros que abordam áreas da Geografia e alguns que dialogam com as duas áreas. No entanto, em sua maioria, as produções encontradas seguem recortes peculiares, não abrangendo especificamente a delimitação proposta para esta pesquisa. A partir disso, optamos por apresentá-los de forma breve, a fim de sustentar a importância de pensarmos a relação entre o Cinema e a Geografia sob a ótica da criação e com base na perspectiva do conceito de lugar. Com esse levantamento podemos evidenciar as inúmeras potencialidades existentes na discussão sobre cinema-educação, na geografia e na relação entre ambos, além de mostrar que estamos investigando uma perspectiva que contribui para essa discussão e para o desenvolvimento de novas abordagens teóricas e metodológicas no espaço escolar.

No Banco de Teses da Capes, utilizamos o conjunto de termos: cinema, geografia, lugar, educação e escola. Além desses termos, pesquisamos também a junção entre geografia e filmes-carta. Os termos anteriormente mencionados estão diretamente ligados ao conteúdo e embasamento da presente pesquisa, por isso a necessidade de selecioná-los para identificar outros trabalhos que se aproximem desta discussão. Tomando esse grupo de palavras como base, optamos também, por estabelecer diferentes junções entre elas, criando novos grupos de pesquisa, de modo que filtrassem os trabalhos que já foram produzidos.

Com o conjunto das cinco palavras (primeiro passo), “cinema-geografia-lugar-educação-escola”, no Banco de Teses da Capes não foi encontrado nenhuma publicação, ou seja, nenhuma pesquisa que abarcasse todos os termos em um mesmo trabalho. Sendo assim, inicia-se o processo de justaposição de palavras e a criação de novos conjuntos.

Como metodologia de pesquisa para essa revisão bibliográfica, optamos por, gradativamente, ir reduzindo o conjunto de palavras. Dando prosseguimento, retiramos a última palavra do antigo conjunto. Esse processo deu-se sucessivamente até chegarmos em somente dois termos. Portanto, no passo seguinte (segundo passo) excluimos o termo “escola” e com “cinema-geografia-lugar-educação”, também, não encontramos nenhum trabalho publicado.

Na terceira busca (terceiro passo), reduzimos o termo “educação” e utilizamos “cinema-geografia-lugar”. Com esse grupo de palavras surgiram dois (02) trabalhos. O primeiro: uma pesquisa de mestrado – de 2011, desenvolvida na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), na área de Geografia, com o título “Lugares e personagens do universo buarqueano”, de Melissa Souza dos Anjos. Essa pesquisa dialoga com o conceito geográfico de lugar, especificamente na linha da Geografia Humanista, no entanto, o seu diálogo está voltado diretamente para a análise subjetiva das músicas do cantor e compositor Chico Buarque. Não apresenta relação com o cinema, com a Geografia escolar e com a educação, que são áreas e caminhos fundamentais para a presente pesquisa.

O segundo trabalho foi uma pesquisa de doutorado – de 2011, desenvolvida na UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), em Geografia, sob o título “Sertões do mundo, uma epistemologia”, com autoria de Adriana Ferreira de Melo. Nela, a autora discute a construção do conceito de sertão, buscando compreendê-lo além das características físicas que são tão popularizadas em discursos do senso comum. A discussão sobre lugar, para atingir a compreensão do sertão como um lugar-cosmo é a única aproximação com esta pesquisa. Novamente este trabalho não abarca o Cinema, a Geografia escolar e a educação, portanto, em sua maioria não se aproximam da presente pesquisa.

Na próxima busca (quarto passo), utilizamos somente o binômio “cinema-geografia”, excluindo o termo “lugar”, e com ele encontramos nove (09) trabalhos. Dos nove trabalhos publicados no Banco de Teses da Capes, dois deles são os mesmos trabalhos mencionados no terceiro passo, portanto, restando sete trabalhos para a análise e apresentação nesta revisão. Para apresentá-los, seguiremos uma ordem cronológica, dispensando os dois que já foram descritos.

O primeiro é uma pesquisa de mestrado – de 2011 - desenvolvida na UFF (Universidade Federal Fluminense), de autoria de Pedro Paulo Pinto Maia Filho com o título “Paisagens sertanejas no cinema: urbanidades e ruralidades no semi-árido nordestino”. Nesse trabalho, o autor propõe uma discussão para compreender a construção das representações do sertão nos filmes brasileiros. Utilizando-se do conceito de paisagem faz uma análise geográfica dos filmes com vista às distintas visões sobre o espaço sertanejo, desde o olhar do cineasta, dos habitantes da região e do público em geral que assiste aos filmes e que influenciam nas interpretações e representações do espaço sertanejo, as quais integram representações emblemáticas sobre o Nordeste brasileiro e contribuem para a ressignificação da ideia de sertão na sociedade brasileira.

A segunda pesquisa é uma dissertação – de 2011 – da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), na área de Geografia, sob o título “Espaço em cena: um diálogo entre a geografia e o cinema de Hitchcock”, de Georgia Moutella Jordão. Nessa pesquisa, a autora discute a relação espacial produzida nos filmes de Hitchcock, dando ênfase à discussão do conceito geográfico de espaço, pensa o dinamismo dos espaços, valores, estatutos, uso e visibilidades que são negociadas de acordo com o ambiente que cada um está inserido. A aproximação com a presente pesquisa está na relação entre o Cinema e a Geografia, no entanto, ela segue por caminhos diferentes, analisando as produções de um cineasta específico e pelo olhar do conceito de lugar. Sua perspectiva de análise também não está relacionada com a educação e com a Geografia escolar.

A terceira pesquisa, de 2012, é um mestrado desenvolvido na USP (Universidade de São Paulo) na área da Geografia. O trabalho apresenta o título “A paisagem narrativa do Nordeste e dos nordestinos nos filmes de Wladimir Carvalho” de autoria de Renato Alves do Nascimento. A discussão proposta no trabalho analisou como se constrói a paisagem narrativa em três filmes de Wladimir Carvalho, compreendendo como o Nordeste e os nordestinos são representados nas narrativas fílmicas. Este é um trabalho que não está focado na Geografia escolar. Ele propõe uma discussão sobre documentários, na perspectiva do cinema e traz o conceito de paisagem como fundamento geográfico.

A quarta pesquisa, uma dissertação de 2011, foi desenvolvida na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), especificamente na área de Letras. É um trabalho sob o título de “A metrópole em cena: as metáforas do teatro e do cinema em Cidade de Vidro de Paul Auster e Sinédoque Nova York de Charlie Kaufman”. De autoria de Anna Carolina de Azevedo Caramuru, a dissertação discute os desdobramentos da metáfora do teatro e do cinema no romance Cidade de Vidro e na narrativa fílmica *Sinédoque Nova York*, buscando compreender como as relações teatrais e cinematográficas na metrópole, fragmentada como o próprio homem que nela transita e se perde, provocam uma suspensão da fronteira entre a realidade e a ficção. A discussão do referido trabalho está centrada na relação entre a Geografia Cultural, o teatro, o romance e o filme anteriormente mencionados.

O quinto trabalho surgido no levantamento com os termos cinema e geografia é uma pesquisa de mestrado, na área de Desenho, Cultura e Interatividade. A pesquisa foi desenvolvida na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), na Bahia, com autoria de Simone Santos de Oliveira, sob o título de “Desenhos da escola e da docência nas obras cinematográficas”. A discussão proposta nesse trabalho é a análise de cinco obras cinematográficas (*Escritores da Liberdade, Entre os Muros da Escola, Nenhum a Menos, A Língua das Mariposas e Adorável Professor*), visando identificar como a escola e a docência são representados pelo cinema contemporâneo e quais implicações essa representação traz para a formação dos professores. A pesquisa foi desenvolvida com um grupo de alunos de Geografia e Pedagogia que estavam participando de um curso de extensão universitária chamado “Linguagem Cinematográfica e Formação Docente: Histórias de Vida, Memórias e Narrativas (Auto) biográficas”. A diferenciação entre essa pesquisa e a proposta está na ausência da discussão geográfica, nos sujeitos pesquisados e na perspectiva de desenvolvimento, pois a referida aborda a formação de professores. No presente trabalho damos ênfase para a relação Geografia e Cinema, pensando a criação de filmes por alunos de escolas públicas brasileiras, bem como as geografias neles potencializadas.

O sexto trabalho, “A espacialização dos eventos culturais na cidade de São Paulo”, é uma pesquisa de mestrado, na área de Geografia Humana, desenvolvida na USP (Universidade de São Paulo) por Paulo Roberto Andrade de Moraes. O autor faz uma cartografia dos eventos culturais, como shows, mostras de cinema, festivais de teatros, etc. que se distribuem pela cidade de São Paulo. Ele busca identificar uma territorialidade dos eventos e desenvolver um conjunto de mapas que mostre como se dá essa distribuição cultural pelos bairros da cidade. Há um distanciamento com a nossa pesquisa, tendo em vista que somente a Geografia é o elemento

comum. Enquanto pensamos sobre o lugar na perspectiva geográfica, o autor deu ênfase à discussão sobre a territorialidade.

O sétimo trabalho é a dissertação “Políticas públicas de emprego para a população jovem no Brasil no período neoliberal: gênese, desenvolvimento e perspectivas” elaborado por Wagna Marquis Cardoso de Melo, na UFMA (Universidade Federal do Maranhão) na área de Desenvolvimento Socioeconômico. Essa pesquisa analisa historicamente o desenvolvimento do desemprego para a população jovem do Brasil, pensando como eles são marginalizados da estrutura social, destituídos da garantia de direitos nos campos da saúde, educação, lazer, etc. Esse trabalho não estabelece nenhuma relação com a presente pesquisa, tendo em vista que seu campo de trabalho está focado em desenvolvimento econômico e tem como principal área de discussão as políticas públicas de emprego para jovens brasileiros. Não há relação direta com o cinema, com a Geografia e com a educação, portanto estabelecendo total distanciamento desta proposta.

Na próxima busca (quinto passo) junto ao Banco de Teses da Capes, como havíamos encerrado a supressão de termos, utilizamos os termos “cinema-lugar-educação-escola”, ou seja, retornamos ao conjunto inicial, mas agora com a exclusão do termo “geografia”. Optamos por suprimir a Geografia como um campo mais amplo e focar na especificidade do conceito de lugar em parceria com o cinema, a escola e a educação. Com esses quatro (04) termos encontramos somente dois (02) trabalhos.

O primeiro, uma pesquisa de mestrado desenvolvida por José Carlos dos Santos Debus, na área de Ciências da Linguagem, junto a Unisul (Universidade do Sul de Santa Catarina). Com o título “O cinema que pensa a pedagogia: autonomia e emancipação nas práticas pedagógicas dos filmes O contador de histórias e Entre os muros da escola”, o autor busca compreender como as práticas pedagógicas mostradas nos filmes se abrem para a mobilidade social, emancipação, igualdade e liberdade. Relacionando educação, multiculturalismo e análise fílmica faz reflexões sobre a ineficácia de novos e antigos modelos de ensino, revelando uma conjuntura educacional embrutecedora. A aproximação desse trabalho com a presente pesquisa está na discussão sobre a análise fílmica e a educação. Quando se refere a lugar, não há uma conceituação, e sim o uso do termo apenas como sinônimo de localização do espaço escolar.

Na segunda pesquisa, “Cinema na sala de aula: proposições para uma exploração estética de filmes por professores”, desenvolvida na área da Educação, na Univali (Universidade do Vale do Itajaí), a autora, Elaine Simões Romual Rebeca, traz uma reflexão que tem como objetivo identificar um conjunto de critérios para uso estético de filmes no

contexto escolar. Para tanto, ela entrevistou os professores de uma escola pública de Itajaí e identificou quais os procedimentos que eles empregam no uso de filmes na escola, e se as suas práticas estão em consonância com essa concepção. Isso permitiu, também, a seleção dos filmes *Billy Elliot*, *O Pequeno Príncipe* e *O Auto da Compadecida*, como objetos de estudo de sua pesquisa. Além disso, ela elaborou critérios de análise para os referidos filmes, como: texto plurissignificativo; relações intertextuais; lugar de diálogo e confronto de ideias; pesquisa e processos criativos; presença de elementos artísticos e estilísticos; e princípio da reversibilidade. Entre todos os trabalhos até aqui analisados, este é o que dialoga de uma forma mais colaborativa com esta pesquisa.

No sexto passo, dando continuidade ao levantamento e aos registros de trabalhos que – de alguma maneira – aproximem-se deste trabalho, utilizamos os termos “cinema-lugar-educação”, ou seja, suprimimos o termo “escola”. Com esse trio localizamos dez (10) outros trabalhos: nove dissertações de mestrado e uma tese de doutorado. Dentre os dez encontrados, dois são os trabalhos apresentados anteriormente no quinto passo. Quanto às outras oito pesquisas, optamos por não as detalhar separadamente, pois nenhuma estabelece relação direta ou até mesmo próxima com esta pesquisa. Elas estão focadas em filmes específicos, teatros, personagens de filmes, etc. e embora mencionem cinema, não se relacionam com a Geografia que é o nosso outro caminho teórico. Portanto, com os três termos (cinema-lugar-educação) pesquisados há uma abrangência maior de áreas, perdendo a especificidade das possíveis relações e atravessamentos com esta proposta. Dessa forma, finalizamos o processo de redução dos termos, tendo em vista que se utilizássemos “cinema-lugar” a abrangência seria ainda maior, distanciando-nos do que pretendíamos investigar, já que o lugar se tornaria local, sem uma abordagem geográfica e conceitual. E o cinema surgiria em sua forma mais ampla, sem relação com a educação, com a Geografia acadêmica e/ou com a Geografia escolar. Na mesma perspectiva de encontrarmos dados extremamente generalizados estão a junção dos termos “cinema-educação”, “cinema-escola” e “cinema-educação-escola”, o que nos leva a optar pelo não registro desses levantamentos nesta revisão.

Finalizando o levantamento no Banco de Teses da Capes, pesquisamos a junção dos termos “cinema - filmes-carta”, tendo em vista que os filmes-carta são os materiais de análise deste trabalho. Nessa busca encontramos somente um trabalho registrado. É uma dissertação da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), na área da Comunicação, de autoria de Rúbia Mércia de Oliveira Medeiros. Na pesquisa, “Partida, deslocamento e exílio – escrever com a imagem: o processo de subjetivação e estética em filmes-carta”, a autora investiga de que forma o sujeito, quando em situações de partida, deslocamento e exílio, produz inscrições

de um eu subjetivo, identificando formas e modos de subjetivação e estética em filmes-carta. Com essa análise, constrói um diálogo com as aproximações do que pode ser pensado como filme-carta. Sendo assim, esse trabalho é de fundamental importância no diálogo com a nossa pesquisa, pois constitui-se como uma referência para a discussão conceitual e de compreensão sobre os filmes-carta.

Dando prosseguimento à investigação de revisão bibliográfica, chegamos ao banco de teses e dissertações do PPGE/UFRJ (Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ). No referido banco, há duzentos e cinquenta e uma (251) teses produzidas no período de setembro de 1986 a julho de 2015. Sendo assim, para identificar os trabalhos que estabelecem relações com esta pesquisa, buscamos – separadamente - os termos “cinema” e “geografia” os quais constituem a principal base teórica e metodológica para a organização e desenvolvimento deste trabalho. Com eles foram encontradas quatro teses, uma (01) envolvendo o cinema e três (03) envolvendo a Geografia.

Nas teses, quando pesquisamos o termo “cinema”, encontramos somente o trabalho de Regina Ferreira Barra, sob o título de “Cinema e Educação: narrativas de experiências docentes em Colégios de Aplicação”. A tese defendida no ano de 2015 analisa os relatos e as experiências com o cinema, de professores de alguns colégios de aplicação. A discussão sobre cinema aproxima-se diretamente deste trabalho tendo em vista que a mesma foi desenvolvida dentro do grupo de pesquisa “Currículo e linguagem cinematográfica na Educação Básica”, na UFRJ. No entanto, é importante destacar que a aproximação está na fundamentação teórica e não no percurso metodológico ou recorte temático.

As outras três teses, defendidas no ano de 2013, foram identificadas com o termo “geografia”. A primeira, com o título “Questionando o questionário: uma análise de currículo e sentidos de Geografia no ENEM” de autoria de Ana Angelita Costa Neves da Rocha, procura discutir os sentidos da Geografia no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) na perspectiva de currículo, buscando argumentar que o ENEM trabalha com uma lógica curricular ambivalente (disciplinar e competências) para o desenvolvimento do aprendizado espacial.

A segunda, de autoria de Edimilson Antonio Mota, traz como título “O negro e a cultura afro-brasileira: uma bricolagem multicultural do ensino de Geografia”. Nele, o autor discute, a partir da homologação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história da África e da cultura afro-brasileira em toda a educação básica, as redefinições que o currículo apresenta para tal discussão nas disciplinas escolares. Com base nas categorias de lugar, paisagem, região, espaço e população, investiga quais paradigmas sustentam essas abordagens e como relacionam-se com o multiculturalismo emancipatório.

A terceira tese pertence a Carolina Lima Vilela. Com o título “Currículo de Geografia: analisando o conhecimento escolar como discurso” a autora investiga o conhecimento escolar em Geografia por meio da análise de livros didáticos. A pesquisa busca compreender as relações entre os enunciados dos textos didáticos que se constituem como discursos. Nele, ela identificou que o ensino da Geografia se torna melhor, ou é considerado “bom” quando está atrelado a um rigor científico ao mesmo tempo que questiona as verdades atreladas ao conhecimento pedagógico escolar.

As três teses encontradas com discussões da Geografia, em comparação com a presente pesquisa, centram-se somente em conhecimentos geográficos. Mesmo estabelecendo relações com outras questões teóricas educacionais, não estabelecem uma discussão direta e específica com o conceito de lugar e não abordam a discussão de cinema. A terceira tese, “Currículo de Geografia: analisando o conhecimento escolar como discurso” é a que mais apresenta fundamentos para a reflexão sobre a Geografia escolar, tendo em vista que objetivamos pensar a Geografia no âmbito escolar para compreender como ela pode se relacionar com o cinema e a criação de filmes por estudantes de ensino fundamental (anos finais) e médio de escolas públicas brasileiras.

Quant ao levantamento sobre as dissertações produzidas junto ao PPGE/UFRJ, encontramos mil e noventa e seis dissertações (1096) defendidas no período de outubro de 1975 até agosto de 2015. Dentre elas, seis (06) apresentam a discussão sobre cinema-educação e as outras sete (07) abordam temáticas da Geografia, porém, em nenhuma delas as duas áreas estão relacionadas. Com base nessa ausência de relação entre o Cinema e a Geografia, optamos por apresentar de maneira – ainda mais - geral as especificidades do conjunto de trabalhos, considerando seus pontos em comum.

As seis (06) dissertações que discutem cinema-educação estão centradas em autores que fazem parte do cotidiano de leituras e análises do grupo de pesquisa “Currículo e linguagem cinematográfica na Educação Básica”, na UFRJ. Aumont, Bergala, Ranciere, Bernadet, Xavier, Larrosa, Leandro, Migliorin, Fresquet, entre tantos outros autores que pensam cinema e educação são referenciais comuns nos trabalhos pesquisados. Embora cada uma das dissertações siga por recortes diferentes, é possível perceber a influência da ênfase na criação e das especificidades das escolas de cinema, na delimitação dos objetos de estudo, e como espaço de identificação de indicadores para análises dos referidos trabalhos. Nesta pesquisa nos ocuparemos de analisar, como já explicitamos, um dos dispositivos do material produzido e documentado durante o desenvolvimento do ID: as cartas filmadas.

No que tange os sete trabalhos que discutem especificidades da Geografia, eles falam sobre propostas pedagógicas de Geografia, programa de estudos sociais de Geografia e História, política curricular e manual do livro didático de Geografia, concepções de meio ambiente na disciplina de Geografia, a construção de conhecimentos críticos na Geografia escolar e sobre materiais didáticos de Geografia para alunos surdos. Todos estão embasados por discussões geográficas, mas não tem nenhuma relação com o cinema e não dialogam com a especificidade do conceito de lugar, portanto, não se aproximando da nossa pesquisa.

O levantamento de trabalhos do Banco de Teses e Dissertações da Capes e do PPGE da UFRJ contribuiu com o direcionamento para o desenvolvimento da pesquisa e pelo menos nesse recorte temático e conceitual, definido para a presente pesquisa, não encontramos outros trabalhos precedentes. Há relações e características que permeiam tanto o Cinema como a Geografia, no entanto, os recortes, percursos metodológicos e abordagens diferem em cada trabalho, apontando que há inúmeras possibilidades e caminhos abertos para o desenvolvimento de outras pesquisas acadêmicas.

2.2 O cinema na educação: uma abordagem pautada na arte¹⁰

A discussão sobre o cinema como arte na escola é uma proposição teórica de Bergala (2008) e sustenta os estudos propostos por Fresquet (2013) no projeto de pesquisa “Currículo e linguagem cinematográfica na educação básica”, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Os autores compreendem o cinema como arte, não como um cinema meramente ilustrativo e utilizado como recurso didático, mas como um cinema pautado na criação, no processo de percepção de sua construção, na análise do que é proposto pelo cineasta e nas experiências que o cinema possibilita ao espectador.

Migliorin (2010, p. 106) reforça essa abordagem dizendo que “com o cinema na escola, não se ensina mais isso ou aquilo, e sim o abandono; a potência de não ser mais isso ou aquilo. A experiência com o cinema instala-se na insegurança, estranhamento e instabilidade da criação”. E essa abordagem dialoga diretamente com esta pesquisa, tendo em vista que a proposta de pensar uma relação integrada entre o Cinema e a Geografia pretende ultrapassar o caráter do cinema como estrita ferramenta didática. Apostamos na mesma crença de Migliorin

¹⁰ O conteúdo apresentado no item 2.2 – O cinema na educação: uma abordagem pautada na arte, tem como base o texto do meu artigo “O encontro sobre cinema e educação: olhares sobre um trabalho pedagógico na escola”, publicado na Revista *Imagens da Educação*, v.5, n.2, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/27082>

(2015) quando acredita que todo estudante é capaz de fazer cinema, atuando de forma crítica e criativa quando utilizam a câmera em uma filmagem.

A relação do cinema como arte, pautado no estranhamento e no desaprender, adentra o processo educacional e é proposto nas escolas como um meio de promover o processo criativo do aluno, permitindo que ele, crie, imagine, invente as próprias visualidades a partir da experiência do cinema, seja por assistir filmes ou produzi-los. Nessa perspectiva, Bergala (2008), esclarece que a hipótese do cinema como arte na escola consiste em entendê-lo como alteridade. Nada mais estrangeiro do que a arte no contexto escolar. Arte não obedece, não repete, não aceita sem questionar. Arte reclama, desconstrói, resiste com certa irreverência. E o cinema – aqui pensado para a educação - pode ser entendido como algo em constante relação com o mundo, vendo, refletindo e ouvindo, mas sem compromisso com a explicação (MIGLIORIN, 2010).

“Na escola, o cinema se insere como potência de invenção, experiência intensificada de fruição estético/política em que a percepção da possibilidade de invenção de mundos é o fim em si” (MIGLIORIN, 2010, p. 108). Assim, vislumbramos hipoteticamente que a relação integrada entre o Cinema e a Geografia favorece o trabalho pedagógico na escola, subsidiando a prática de professores de Geografia, contribuindo para a inserção do cinema no currículo escolar e possibilitando que o estudante construa/crie/invente novas compreensões e conhecimentos sobre o lugar em que está inserido. E nessa dinâmica, como pensar a integração entre cinema e educação? Que caminhos podem ser construídos com o cinema em sala de aula?

Um primeiro passo está em colocar o estudante em contato com o cinema. Como afirma Bergala (2008), todos os que, de alguma forma, se envolvem ou se dedicam à arte cinematográfica, ganham uma biografia imaginária, uma vida relacionada ao cinema. Na busca por essa vivência com o cinema, é desejável que as relações estabelecidas na escola não subordinem inteligência com inteligência, mas aproximem vontade com vontade, como sugere Rancière (2013). As inteligências e as vontades de estudantes e docentes que trabalham em conjunto e direcionados para um pensar sobre o cinema, podem produzir olhares, despertar sensibilidades, instigar reflexões e estimular a criação de filmes. É um processo que pode culminar na construção de conhecimentos, e também em uma forma de pensar e dispensar o que não contribui para as relações sócioespaciais que atingem cada sujeito e seu lugar.

O cinema na escola, para Bergala (2008), é um outro, porque leva para dentro do espaço educacional, o processo de criação. “Idealmente, o cinema como arte pode levar o espectador a experimentar as emoções da própria criação” (FRESQUET, 2013, p. 50). É uma experiência de mundo que não trata somente de uma multiplicação de pontos de vista, sobre uma paisagem ou

um assunto, mas da experiência da própria criação, experimentando o limite do que está dado a pensar, dos modelos e das identidades. O cinema é o lugar de encontro entre o pensamento e a criação, possibilitando uma conexão com outros ritmos e fluxos ainda não incorporados, mas que podem nos surpreender (MIGLIORIN, 2010). A entrada do cinema na escola é um exercício do sensível, do singular. Cores, cortes, gestos caracterizam o processo criativo que o cinema leva para o ambiente escolar, mantendo o seu caráter de estranheza em um ambiente previamente formatado (MIGLIORIN, 2015).

As experiências com o cinema, levam a um olhar para o avesso do cinema, criando curiosidades sobre o processo de criação, revelando os procedimentos utilizados na criação, instigando o diálogo com roteiristas e cineastas. A discussão sobre a fundamentação do cinema como arte e a proposta de desenvolvimento desse cinema, nas escolas, é uma chance de diversificar gostos e construir uma aposta na alteridade (FRESQUET, 2013). De acordo com Migliorin, et al., (2014, p.11) “o mundo que se filma está em constante mudança, aquele que o filma está sempre inventando um novo lugar para a câmera, um novo corte ou a sobreposição de dois sons que nunca antes estiveram juntos-ensinando-nos que as práticas são sempre transformadoras e criativas”. E essas práticas exercitam o olhar sobre o outro, e, o olhar sobre o outro está relacionado com a leitura criativa dos filmes e com a experimentação das emoções suscitadas na própria criação (FRESQUET, 2013).

O cinema “[...] tornou-se um veículo de comunicação social e todos sabem que, hoje, o que alguém diz dos filmes participa, na sua pequena rede de relações sociais, da construção da sua própria imagem” (BERGALA, 2008, p.75). Ele pode auxiliar nas relações estabelecidas no ‘mundo’ de cada sujeito, pois provoca reflexões que permitem pensar a organização do seu meio. Para Migliorin (2010, p. 106), “o cinema é um relacionar-se com o mundo que mais interroga, vê e ouve do que explica. Trata-se de um posicionamento propriamente estético da ordem da ocupação dos espaços, dos tempos, dos ritmos, dos recortes, das conexões e rupturas”. O cinema, na escola, adentra como uma forma privilegiada de focar diferentes pontos de vista e elaborar diferentes olhares sobre o mundo (MIGLIORIN, 2015).

A interrogação, o ver e o ouvir, potencializados pelo cinema, podem ser pensados como um caminho convidativo para a educação, oferecendo meios de construir novos encontros, outras experiências, saberes e aprendizados. É um processo que objetiva o desapego de significados exatos e se apresenta repleto de escolhas e possibilidades de compreensões. Nesse contexto, o importante é experienciar o cinema, pois ele carrega uma dimensão democrática para o processo de aprendizado, permitindo que o estudante observe, interprete, pense e crie a partir de suas referências cinematográficas, pois “[...] a democracia é o acontecimento que

provoca o encontro não organizado de diversas inteligências, uma ação em si emancipatória” (MIGLIORIN, 2010, p. 108).

Nesse sentido, a dinâmica do processo educacional, a constante necessidade de criação de novos meios e abordagens de trabalho, as inúmeras proposições metodológicas, as intenções desenvolvidas em cada escola pelo trabalho docente, os conteúdos selecionados nos projetos político-pedagógicos, as adaptações curriculares etc., são fatores de um exercício democrático que colocam estudantes e docentes como sujeitos de uma teia de escolhas, propostas, desafios e reflexões, em busca de uma formação adequada, de um aprendizado e desenvolvimento humanos que sejam desenvolvidos com solidez e igualdade. E o cinema insere-se nesse processo, pois “a escola, assim é desafiada a se reinventar nos modos de organizar encontros entre os aprendentes/ensinantes e o conhecimento” (FRESQUET, 2013, p. 22). Entre inúmeros e possíveis caminhos que permeiam a educação, o cinema como arte, nos leva a refletir como as possibilidades de trabalho com esse cinema, podem contribuir com a construção de um olhar mais humano, político, crítico e emancipador sobre o meio em que a escola e seus envolvidos se inserem.

Em contraposição, o cinema na escola, não raro, ainda é utilizado como um instrumento para pretexto pedagógico, em que conteúdos disciplinares são discutidos com base no que é apresentado no filme. Pensando sobre essa abordagem, vale destacar, com base em Bergala (2008) e Fresquet (2013), que esse caminho desloca o cinema da sua essência, do seu potencial, e o coloca somente como um recurso para o desenvolvimento dos conteúdos, o que pode anular o seu potencial como arte, como trabalho de reflexão, como fundamento estético, como ação política e como um meio fomentador de outros olhares, sensibilizações e criações que pensem a relação entre cinema, educação e a realidade que envolve estudantes e escola. Para tanto, entender a perspectiva proposta por Bergala (2008) e Fresquet (2013) é um passo importante nessa caminhada. Será que essa perspectiva pode aliar o cinema com outros interesses da escola, sem hierarquizar nem o cinema, nem as disciplinas e seus conteúdos?

A abordagem do cinema-arte na educação tem como caminho pedagógico uma linguagem não centrada na técnica cinematográfica, mas como um cinema que permite ao aluno conhecê-lo, pensar sobre ele, criar a partir dele e com ele. Para Bergala (2008, p. 47),

existe um grande risco de sermos mal compreendidos quando falamos do cinema como arte. [...] não estou falando de todo esse cinema que quer parecer artístico, exibindo ‘efeitos de arte’, do gênero cenário luxuoso, planos e luzes para ostentar riqueza. A arte no cinema não é ornamento, nem exagero, nem academicismo exibicionista, nem intimidação cultural. [...] A grande arte no cinema é o oposto do cinema que exhibe uma mais-valia artística. [...] Ela se dá a cada vez que a

emoção e o pensamento nascem de uma forma, de um ritmo, que não poderia existir senão através do cinema.

A análise da criação proposta por Bergala (2008, p. 129) “se distinguiria da análise clássica de filmes [...] cuja única finalidade é compreender, decodificar, 'ler o filme', [e] prepararia ou iniciaria à prática da criação. [...]. A análise não ocorre com uma finalidade em si, mas como passagem para outra coisa”, pois a criação não é um processo onde coisas e pessoas sejam inventadas, mas o estabelecimento de novas relações entre coisas e pessoas que já existem e da mesma forma que existem (BRESSION, 2005).

A pedagogia da análise da criação cinematográfica é uma forma de retornar ao momento anterior do filme, analisando o processo pensado pelo cineasta, as escolhas, intenções e os porquês desse processo. “Trata-se de fazer um esforço de lógica e de imaginação para retroceder no processo de criação até o momento em que o cineasta tomou as suas decisões, em que as escolhas ainda estavam abertas” (BERGALA, 2008, p.130). Para entrar e compreender esse processo criativo, exige-se treinamento, a fim de pensar como as escolhas se apresentaram em meio a tantas outras escolhas, olhando para o cinema como ato de criação e pensando suas operações mentais antes das operações técnicas. Para Migliorin (2015), na escola o cinema não é um texto a ser explicado ou a ilustração de um tema, mas uma proposta de exercício criativo que coloca o estudante em diálogo com a alteridade, possibilitando a criação e leitura de novos olhares.

Bergala (2008, p. 46), também se opõe ao trabalho com o cinema na educação como mero pretexto didático e de apresentação de conteúdos, mas também não concorda com a perspectiva de cinema na sala de aula somente como linguagem. Para o autor, “o que a escola pode fazer de melhor, hoje, é falar dos filmes em primeiro lugar como obras de arte e de cultura”, pois o conjunto de filmes que constitui o imaginário de cinema de cada pessoa não ocorre de forma homogênea ao longo da vida. Há um ponto de partida que desperta, atrai e desenvolve interesses e desinteresses pelo cinema (BERGALA, 2008).

O filme é o produto de uma busca, não a transmissão de uma verdade ou mensagem. É na busca que se faz arte. É na busca que se aprende, ensinando. O permanente estado de busca de um educador significa estar sempre em uma travessia junto ao outro. É preciso vencer a inércia do saber pronto, concluído; daquele saber que só pode ser 'ensinado', mas que carece de toda novidade, mistério e participação na sua construção. A busca deve ser fascinante, já que a fruição das descobertas produz novos motivos de busca e investigação (FRESQUET, 2013, p. 95-96).

Nesse caminho, a escola pode ser um espaço de apresentação do cinema ao estudante, contribuindo para o seu processo de conhecimento e de cultura. Mediante isso, Bergala (2008)

destaca a importância de promover o encontro com bons filmes, já que eles poderão deixar marcas para a vida toda, embora não de forma instantânea. “No momento do encontro, nos contentamos em recolher com espanto o enigma e reconhecer seu impacto, seu poder desestabilizador. O momento da elucidação virá mais tarde e poderá durar vinte, trinta anos, ou toda uma vida” (BERGALA, 2008, p. 61). Ela nem sempre ocorre como um processo instantâneo, mas como uma semente prestes a germinar a qualquer tempo. “O cinema na sala de aula não pode ter pressa. A sala de aula deve se diferenciar do consumismo fílmico [...]. Um filme trabalha na surdina, lentamente (MIGLIORIN, 2015, p. 30).

Considerando essa proposta, podemos exercitar as operações mentais apontadas por Bergala (2008) e não centrar prioritariamente em aspectos de uma linguagem técnica do cinema, pois o que se pode ensinar com o cinema está em um número infinito de possibilidades. “Ensinar com o cinema passa, justamente, por um 'não saber' das partes que se preparam para o acontecimento, [...], para a invenção intempestiva consigo e com o outro, com as imagens, mundos e conexões que o cinema nos permite, nos autoriza” (MIGLIORIN, 2010, p. 107). Não é somente o cinema que pode fazer esse processo, mas ele é uma arte que pode cumprir esse papel com grande intensidade.

No cinema “é preciso fazer um esforço de imaginação ainda maior, [...] para dar conta de tudo que ainda era possível antes da decisão, e que não se reduz a um paradigma codificado e facilmente identificável como pode ser o dos sinônimos de uma palavra” (BERGALA, 2008, p. 131). “É necessário que uma imagem se transforme ao contato com outras imagens como uma cor ao contato com outras cores. Um azul não é o mesmo azul ao lado de um verde, de um amarelo, de um vermelho. Não existe arte sem transformação” (BRESSION, 2005, p. 16). E o cinema, pensado sob esse aspecto, é uma arte e uma experiência que contribui para a transformação da realidade (MIGLIORIN, 2010).

A inconstitucionalidade da arte, de acordo com Migliorin (2015) deve ser levada para a escola, pois os bons filmes não carregam uma perspectiva correta, seja do ponto de vista político ou ideológico, e, é com essa perspectiva que a escola precisa lidar. Para essa aposta “é preciso antes de tudo ser um bom espectador, voluntariamente vítima da ilusão de realidade, se se quer ter alguma chance de ser um bom crítico ou um bom analista” de cinema (BERGALA, 2008, p. 132). Essa análise é enriquecida por nos colocar em confronto com uma ação estética carregada de uma dimensão política, e essa dimensão política também é carregada pela escola.

Sendo assim, para Bergala (2008, p. 62), a escola possui quatro papéis fundamentais na organização do encontro entre o estudante e o cinema. Esses papéis possibilitam um encontro, mas nem sempre conseguem atingir uma potência de desestabilização. É um controle que foge

do alcance e da vontade da escola. De acordo com o autor “pode-se obrigar alguém a aprender, mas não se pode obrigá-lo a ser tocado”. É o exercício do convívio com o cinema que poderá provocar a sensibilização, e daí surge a importância da aproximação dos estudantes com os filmes.

Nessa relação entre estudantes, escolas e cinema, o primeiro papel da escola é promover o encontro dos seus estudantes com os filmes. Um dos desafios é conseguir aproximá-los de filmes que eles não teriam acesso fora da escola (Bergala, 2008). São os filmes que não estão presentes em circuitos comerciais de cinema, não são marcados por grandes bilheterias, não possuem destaques na mídia e não são conhecidos da grande massa. A escola deveria proporcionar o encontro dos estudantes com filmes que pertençam ao cinema entendido como arte, que vislumbram uma poética, que permitem olhares sobre os olhares do seu idealizador e que podem provocar uma desestabilização, tirando o espectador e o estudante do lugar conhecido e comum. Como destaca Miranda (2010, p. 45), “[...] assistir a um filme é estar ininterruptamente deduzindo, [...] [pois] na condição de espectadores, sempre somos levados a criar imagens a partir das imagens vistas, como se o ato de ver filmes fosse uma conversa de imagens em nossa mente”. E, na escola, são essas conversas que potencializam relações e plantam sementes com o objetivo de uma germinação que signifique momentos para toda a vida.

O segundo papel é aquele que retira o professor de seu lugar comum para torná-lo um ‘passador’ (BERGALA, 2008). Nós todos guardamos lembranças do carisma de um professor que, por suas crenças e características, influenciou olhares sobre determinados livros, filmes e interesses específicos que faziam parte de um quadro convicto e apaixonado daquele docente. Esse docente é o que Bergala (2008) caracteriza como professor ‘passador’. A consequência da convicção e paixão de um professor ‘passador’ não faz parte de sua obrigação e, não raro, pode até ser criticada pelas influências exercidas sobre os estudantes, no entanto, não há como não pensar nessas características como mais um caminho do processo educacional e como provocadora da inicialização em outras abordagens como a arte e o cinema.

Para Ramos e Teixeira (2010), o professor ‘passador’ está junto com os estudantes, permitindo que eles tenham a sua própria vivência, exposição e riscos. Não se trata de desenvolver o trabalho para o estudante, mas deixá-los aventurar-se no conhecimento e na experiência com o cinema. Tornar-se um ‘passador’ é um risco voluntário, uma mudança no seu estatuto simbólico e um abandono, nem que seja por alguns momentos, do seu papel de professor “[...] para retomar a palavra e o contato com os estudantes a partir de um outro lugar

dentro de si, menos protegido, aquele que envolve seus gostos pessoais e sua relação mais íntima com esta ou aquela obra de arte” (BERGALA, 2008, p. 64).

O terceiro papel da escola é a facilitação permanente de acesso aos filmes. Depois do encontro com o cinema é importante fortalecer e manter esse contato, sem intencional uma percepção ou uma recepção imediata. É uma crença na construção de conhecimentos e interesses sobre o cinema ao longo das idas, vindas e frequência constantes aos filmes. É como um livro que precisa ser relido para compreender suas entrelinhas. Com a obra de arte – e o cinema – é fundamental o mesmo processo para que sejam reveladas as suas belezas artísticas (BERGALA, 2008).

O quarto passo do papel da escola, no trabalho com o cinema, está relacionado com a tessitura de laços que são estabelecidos entre os filmes. A combinação de imagens cria significados que não estão contidos nas imagens; portanto, não basta tão somente pesquisar e analisar os significados linguísticos e plásticos. É fundamental, ainda, que estudantes e professores construam um processo de significação (MIRANDA, 2010), como uma forma de enfrentamento aos modos de consumo que se impõem na sociedade contemporânea. No entanto, não podemos esquecer que “existe um prazer individual da criança, no qual a escola não deve mexer. Mas existe um prazer mais construído da relação com a obra, o que não é necessariamente imediato e sem esforço, e em cuja aprendizagem a escola pode ter um papel importante” (BERGALA, 2008, p. 69).

Uma pedagogia própria para o trabalho com o cinema na escola, para Duarte e Tavares (2010), está na maneira como os significados – sobre o filme - são produzidos, na identificação de pressupostos que sustentam as abordagens cinematográficas e no olhar sobre os depoimentos e documentos dos cineastas. Os cineastas são os agentes que inauguram novos estilos e movimentos, apresentando o cinema por novos ângulos, “levando em conta o impacto das escolhas técnicas e estéticas e a superação da dicotomia clássica entre o real e o ficcional” (DUARTE; TAVARES, 2010, p. 36). Na escola, é preciso atentar para os caminhos dessa pedagogia, relacionando as ideias dos diferentes cineastas, as abordagens adotadas nas produções cinematográficas e os significados produzidos pelo filme e pela análise do filme. Esse é um processo de encontros e olhares insistentes que exige mediação e compreensão, pois,

Em cinema, para se fazer entender, é preciso estar sempre se justificando, de maneira extremamente didática: porque Gláuber Rocha, em vez de Valter Salles; porque Jean-Luc Godard, e não Luc Besson; porque John Cassavetes e não Steven Spielberg... Em literatura não é preciso mencionar nenhum fenômeno literário de mídia, como Regine Déforquesou [e] Paulo Coelho, por exemplo, para justificar o interesse por um Proust ou por um Guimarães Rosa. É que a literatura, ao contrário do cinema, já adquiriu um estatuto pedagógico: ela tem um em si

literário, ela já construiu vários ‘planos de imanência’, como diria Deleuze, onde florescem conceitos que formam um campo de conhecimento, a literatura, e que consolidam um saber, o saber literário, que merece ser difundido. O livro pensa, enquanto o filme diverte (LEANDRO, 2001, p. 33).

Sendo assim, o trabalho pedagógico com o cinema pode e deve fomentar a produção de conhecimentos, deixando que o processo traga novas construções, novas reflexões e novas transformações nos envolvidos. Na criação cinematográfica, como abordagem educacional, a superação de suas próprias ideias exerce um movimento contínuo que não deve ser abortado e nem desenvolvido com uma finalidade única e fechada. Como destaca Fresquet (2013, p. 24), “[...] é dessa contaminação da experiência sensível, das sensações, das emoções e das intuições que o conhecimento se torna visceral, que é possível subjetivá-lo em experiências de alteridade”.

A escola e o cinema precisam estabelecer uma relação de diálogo. Um diálogo sempre aberto na escolha e aprimoramento dos métodos de trabalho, escolhendo sempre novos pontos de vista, pensando o início e o fim de cada plano, a sua duração, o porquê de ter sido organizado daquela maneira, quais escolhas foram feitas para a sua produção do filme, etc. É importante que as reflexões ultrapassem a própria imagem, abram mão de qualquer verdade e atinjam novas compreensões. Para que esse processo ocorra no âmbito educacional, o objetivo não é um método definitivo, fechado, mas uma reconstrução permanente, e em parceria com o objeto de estudo, sem o compromisso com outros discursos, nem mesmo o pedagógico (LEANDRO, 2001).

“Ensinar com o cinema passa, justamente, por um ‘não saber’ das partes que se preparam para o acontecimento, ou seja, para a invenção intempestiva consigo e com o outro, com as imagens, mundos e conexões que o cinema nos permite, nos autoriza” (MIGLIORIN, 2010, p. 107). Há um campo de possibilidades e caminhos para serem trilhados por estudantes e professores, e, a construção de novos conhecimentos e novos métodos apresentam-se como agentes instigadores desse processo. É a possibilidade de uma constante construção, uma permanente evolução e novos olhares para o trabalho pedagógico. Segundo Bergala (2008, p.25-26), “no campo do cinema, qualquer que seja o futuro e a evolução do plano para as artes na escola, ocorreu uma mudança significativa na ordem simbólica, da qual a própria ideia de legitimidade do cinema como arte na escola se beneficiou”.

Como nos alerta Migliorin (2010, p. 105), “[...] da tevê ao elevador, [...] somos exploradores de naturezas eletrônicas, coloridas, ruidosas. Não existe cinema fora desse universo”. É um universo que está presente na realidade da escola e do estudante. Há mais de

um século, os filmes estão atravessados e misturados a diferentes formas de expressão e de diálogo com os espectadores, permitindo olhares e relações que possibilitam novas criações e interpretações sobre o mundo. Não estamos fazendo uma defesa pautada na superioridade ou na ideia de hierarquização com outros saberes, mas sim da consciência de que o cinema está presente em diferentes lugares, como na publicidade, nos canais de vídeos da internet, etc.

A partir dessa multiplicidade de opções, concordamos com Fresquet (2013, p.19) quando afirma que “[...] o cinema nos oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto”. É uma janela que se transforma em um espelho que nos conduz, por meio de longas viagens, para bem distante do conhecimento que já temos construído. É um distanciamento do imediatismo, em que a tela do cinema torna-se uma membrana para intermediar o diálogo com o mundo, com o outro e consigo mesmo (FRESQUET, 2013).

A relação entre cinema e educação está imbricada de criações, novas percepções, sensibilidades e desenvolvimento de sentidos, oferecendo a possibilidade de abertura de janelas para diferentes leituras e compreensões do mundo. É um processo formativo sem uma temática específica, mas que permite, por meio dos conhecimentos do (e sobre) o cinema, a possibilidade de construção de outros olhares que podem, sob diferentes formas, intervir na transformação de sujeitos e suas realidades.

Nesse sentido, é importante destacar que Bergala (2008, p. 31), com base em Godard, defende que “[...] a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e as vezes mesmo, sem qualquer discurso”. Essa dinâmica da abordagem da arte, oferece a possibilidade de ampliação de formas de trabalho com o cinema na escola. Discursos, experiências, vivências, leituras e acesso a diferentes filmes podem compor a elaboração e desenvolvimento da mesma proposta, e dessa forma, refletir, construir e, porque não, “[...] sonhar com uma sociedade de emancipados”, como sugere Rancière (2013, p. 104). Para o autor, essa sociedade de emancipados “repudiaria a divisão entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem, [...]. Ela não conheceria senão espíritos ativos: homens que fazem, que falam do que fazem e transformam, assim, todas as suas obras em meios de assinalar a humanidade que neles há, como nos demais”.

A relação entre escola e cinema pode ser promotora, portanto, desse objetivo, pois, o cinema na escola é um caminho para o desenvolvimento de olhares sobre o meio em que cada estudante vive e um modo de fomento ao processo criativo. É uma possibilidade de instigar o educando a refletir, registrar e criar suas impressões sobre aquilo que o cerca. No momento da

filmagem por uma criança, quando ela se coloca em silêncio e atenta ao processo da criação cinematográfica, o mundo se aproxima dela. O mundo que se aproxima não é o mundo que já está pronto e esperando ser filmado. É um mundo que é transformado pelo gesto do cinema, pelo recorte escolhido com a câmera. Esse mundo é inventado e ganha outros significados, por meio de uma aventura de desvendamento daquilo que está invisível no visível (FRESQUET, 2013). É uma possibilidade de diálogo com o outro, e, com o que atravessa o estudante e o outro. É um outro mundo, representado por meio do conhecimento desenvolvido com o cinema e que leva o estudante a expressar o que percebe sobre as questões mais interiores do (seu) mundo. No entanto, “o cinema não é apenas uma variação de pontos de vista pessoais, mas uma imagem que se faz na invenção que não pertence a um outro sujeito, mas que se faz em copresenças entre sujeitos que afetam a imagem” (MIGLIORIN, 2015, p. 135).

O olhar sobre os (seus) mundos, e a posição sobre as questões que os impactam, fazem com que o trabalho com o cinema se torne o “lugar em que pensamento e criação se encontram. Ali onde o pensamento e a criação fazem parte de um só e mesmo gesto, ali onde existe a possibilidade de nos conectarmos a ritmos e fluxos que ainda não nos coube incorporar e que ainda aparecem para nos surpreender” (MIGLIORIN, 2010, p. 105). Para tanto, Bergala (2008, p. 206-207) alerta que “na escola é fundamental que cada aluno, individualmente, seja confrontado ao menos uma vez à plena e total responsabilidade de um gesto de criação, com tudo o que este envolve de escolha, espírito de decisão, aposta, excitação e agitação”.

O ato de criação cinematográfica “envolve três operações mentais simples: a eleição, a disposição e o ataque” (BERGALA, 2008, p. 134). É uma tríade, do ato de fazer um filme que não necessita ser cronológica, mas que se combinam no produto final. A criação é planejada, desde o posicionamento da câmera até a escolha e estudo sobre o que será filmado, pois, as imagens não possuem um valor absoluto, um significado exato (BERGALA, 2008). Tanto as imagens como os sons definem o seu valor e o seu poder a partir daquilo que lhes é atribuído (BRESSON, 2005). São as decisões, as escolhas e as possibilidades adotadas na produção de um filme que lhe atribuem significados e intenções, fundindo-se em um exercício de criação e de diálogo com o autor, com o espectador e com o meio.

O processo, proposto por Bergala (2008), como mínimo para uma produção cinematográfica, pode ser entendido como uma ação que possivelmente ocorreu na produção dos filmes-carta do ID. E essa tríade nos instigam a refletir sobre o processo criativo na produção e finalização dos filmes, pois as escolhas, seleções, posicionamentos e decisões são pontos inerentes à composição do trabalho com o cinema. Que escolhas, seleções e decisões foram feitas pelos alunos do ID na produção dos filmes-carta? Que aspectos e sentidos

constituem o lugar no cinema produzido por esses alunos? E quais geografias foram criadas e viajaram por meio dos filmes-carta?

Essas indagações nos provocam a olhar para esse processo, tendo em vista que a escola, mesmo não sendo um espaço feito para a arte, “[...] representa hoje, para a maioria das crianças, o único lugar onde o encontro com a arte pode se dar [...]. Se o encontro com o cinema como arte não ocorrer na escola, há muitas crianças para as quais ele corre o risco de não ocorrer em lugar nenhum” (BERGALA, 2008, p. 32-33).

E o cinema na escola (apresentado, produzido e inventado) potencialmente agrega conhecimentos, provoca sensibilidades, instiga reflexões e criações. No entanto, “o cinema não se encontra na escola para ensinar algo a quem não sabe, mas para inventar espaços de compartilhamento e invenção coletiva, colocando diversas idades e vivências diante das potências sensíveis de um filme” (MIGLIORIN, 2010, p. 108). E o trabalho com uma pedagogia de criação cinematográfica pode potencializar esse processo, pois “a ideia do espectador-criador é uma ideia forte e pouco familiar à escola, que tem tendência a passar um pouco rápido demais à análise, sem deixar à obra o tempo de desenvolver suas ressonâncias e de se revelar a cada sujeito/espectador segundo sua sensibilidade” (BERGALA, 2008, p. 65).

Para tanto, assim como os grandes cineastas, é preciso que o educador seja uma espécie de visionário, aquele que, literalmente, vê. Como Godard, por exemplo, que quer ver um roteiro, antes de escrevê-lo, comparando a tela do cinema ao santo sudário, uma superfície onde a verdade pode inesperadamente se imprimir, à revelia de nossa intenção (pedagógica ou outra). Fora isso, fora as imagens visionárias que sabem nos mostrar o invisível, o cinema, como diz Godard, é uma indústria, uma grande e poderosa indústria em que o ato pedagógico, essencialmente minoritário e de resistência, não tem lugar de ser (LEANDRO, 2001, p. 36). Portanto, o olhar crítico e político, inerente à escola, precisa permear esse processo de trabalho, já que ele é mais um elemento de estímulo para a reflexão entre o cinema e a educação, e pode também, subsidiar o potencial criador do estudante para a produção cinematográfica.

Os cineastas, embora carregando diferentes pressupostos ideológicos, éticos e estéticos reconhecem o cinema enquanto arte de dimensão política. Nele, e por ele, o público é levado a refletir sobre a sua vida, o seu meio e o seu contexto. O “[...] real e ficcional encontram-se em plano de igualdade, numa mesma dimensão reflexiva, sendo, portanto, apenas diferentes formas de traduzir uma intencionalidade política, explícita ou implicitamente formulada no contexto de uma opção estética” (DUARTE e TAVARES, 2010, p. 33). E a escola pode ser tomada por esse contexto, e partir dele, criar novas experiências e possibilidades de aprendizados.

No trabalho pedagógico escolar, “uma imagem que justifique sua inserção num contexto de aprendizagem deve ser capaz de provocar um questionamento, ao mesmo tempo, ético e estético”. (LEANDRO, 2001, p. 32). É preciso fazer um esforço ainda maior de imaginação para que o filme não seja reduzido, conforme Bergala (2008, p. 131), a um “[...] paradigma codificado e facilmente identificável como pode ser o dos sinônimos de uma palavra”.

Essa multiplicidade de escolhas e olhares sobre o cinema, surgidos no processo de deslocamento entre o realizador e o espectador, provoca a reflexão da potência do lugar que pode ser produzido nos filmes. No ID os alunos puderam fazer suas escolhas, significar suas imagens, criar seus filmes-carta e encaminhar para outras escolas e cidades. Então, como pensar essa relação em uma perspectiva que integre o Cinema e a Geografia? Que olhares se voltaram para o lugar de cada aluno e foram registrados/transpostos para os filmes-carta? Que lugares foram produzidos e encaminhados, para outras cidades, promovendo a criação de outras geografias? Isso é o que estamos buscando refletir e potencialmente compreender.

2.3 A Geografia escolar e os seus caminhos pedagógicos

A constituição da Geografia escolar deixou marcas históricas em sua trajetória curricular. Embora datar o surgimento da Geografia escolar seja uma tarefa complexa, para Filizola (2010), o período de referência do início do ensino da Geografia no Brasil passa pela criação do Colégio Pedro II, fundado em 1837. A criação do Colégio Pedro II tinha como intuito a inserção do ensino secundário no país, já que após a expulsão dos jesuítas o poder público demorou a pensar sobre a organização de uma rede nacional de ensino.

Na mesma época, existiam também, as chamadas escolas isoladas, nas quais funcionavam os cursos de primeiras letras, ministrados nas casas grandes, escolas e nas casas dos professores. Nessas classes eram trabalhados os primeiros conteúdos geográficos, mas com um enfoque metodológico diferente do trabalho desenvolvido com a Geografia escolar atual (FILIZOLA, 2010).

A Geografia a princípio tinha como finalidade incutir o amor pela pátria. Considerando que o território brasileiro passava por um processo de expansão capitalista, a reorganização territorial, a soma de povos com diferentes conhecimentos, histórias e línguas levou a classe dirigente a entender que todos deveriam ter um sentimento de pertencimento comum. O ensino de uma língua oficial, de uma história e uma geografia que atendessem os pontos de vista dominantes foi uma forma do Estado impor valores e poder sobre a população (FILIZOLA,

2010). E nesse contexto de produção de uma nação única, a escola e a Geografia reproduziram as ideias do que seria pátria.

Somente em 1925, Carlos Miguel Delgado de Carvalho, um cientista político com conhecimentos geográficos, publicou a obra denominada “Metodologia do Ensino Geográfico” explicitando a necessidade de renovação no ensino da Geografia, mas mesmo assim, ainda destacava a importância da disciplina para o desenvolvimento de um espírito pátrio.

Após quase cem anos dessa publicação, a Geografia continua sendo aceita por sua importância na formação dos estudantes e mantém-se no currículo escolar. Mesmo tendo enfrentado percalços e disputas, como nos anos 1970 e 1980, quando integrou a área de Estudos Sociais, juntamente com a História, o que levou a um esvaziamento dos seus conteúdos específicos, a Geografia escolar retornou à sua constituição, como disciplina única e com conteúdo específico, ao término da década de 80 (FILIZOLA, 2010).

A partir de 1980, de acordo com Cavalcanti (2010), a Geografia passou por um movimento de renovação que ficou marcado pela disputa entre dois núcleos; o da Geografia tradicional, a qual se mantinha estruturada desde o início do século XX e o núcleo de uma Geografia nova que representava uma perspectiva crítica. O objetivo da Geografia nova (crítica) era avançar no processo de compreensão do espaço, em sua historicidade e na relação dialética da Geografia com a sociedade, suplantando a Geografia tradicional.

O ‘movimento’ da década de 1980 também focava o ensino de Geografia, procurando atribuir maior significado social a essa disciplina escolar. Questionava-se a estrutura dicotômica, fragmentada (composta por ‘partes estanques’) do discurso da Geografia escolar (de um lado, apresentavam-se os fenômenos naturais e, de outro, os humanos). A proposta era de uma nova estrutura, cujo eixo era o espaço e as contradições sociais, orientando-se pela explicação das causas e decorrências das localizações de certas estruturas espaciais (CAVALCANTI, 2010, p. 05).

Na década de 1990, as orientações para o trabalho com a Geografia passaram por um processo de reconstrução. Surgiram diferentes métodos que reafirmaram o papel formativo da disciplina, reconhecendo que o estudo da organização espacial de uma sociedade, em decorrência do seu dinamismo, exige compreensão das subjetividades, dos aspectos cotidianos e das diferentes linguagens do mundo atual (CAVALCANTI, 2010). No entanto, foi somente nos anos 2000 que a Geografia escolar ganhou espaço acadêmico, profundidade teórica e amplitude temática.

Pensando na perspectiva da Geografia escolar atual, a partir da notoriedade adquirida nos anos 2000, podemos argumentar em consonância com Filizola (2010, p. 102) que “ainda paira sobre a disciplina uma série de questões que mantém a Geografia como ‘matéria de

decoreba’, que exerce um papel secundário na trajetória escolar dos educandos”, por isso, faz-se importante pensá-la em integração com outras áreas que auxiliem na discussão e perspectiva mais analítica, crítica e de compreensão do espaço geográfico. E, isso nos ajuda a justificar a intenção de estabelecer uma relação entre a Geografia escolar e o Cinema.

Como o ensino voltado para o desenvolvimento de um espírito patriótico não mais predomina na Geografia contemporânea (com as devidas exceções), já que outras áreas, espaços, e ações – que aqui não cabe explicá-las - absorvem esse enfoque, então, o que cabe à Geografia escolar atual?

À Geografia cabe, conforme Kaercher (2003a, p. 173), “falar, sobretudo, das pessoas. [pois] São elas que, com seu trabalho, modificam o espaço e os lugares. Riquezas, mapas, cidades e países são frutos do trabalho destas pessoas, principalmente das mais humildes”. A Geografia escolar precisa instrumentalizar o aluno sobre as desigualdades que compõem o espaço geográfico, destacando que esse processo não ocorre por influência da natureza, mas por um jogo de interesses políticos, econômicos, sociais, etc. Observando esse processo, ao geógrafo educador cabe fomentar um olhar crítico e menos ingênuo sobre o mundo, objetivando que esse conhecimento possa culminar em maior participação política dos cidadãos, na busca pela construção de espaços mais justos e (com) maior tolerância e solidariedade entre os homens (KAERCHER, 2003).

Destina-se também, à Geografia escolar, a compreensão das relações socioeconômicas que atravessam a sociedade. As reflexões sobre as “desigualdades sociais devem ser agregadas à diversidade étnico-cultural, tão marcante na realidade do país, mas tão comumente desprezada e distorcida, gerando preconceitos” (FILIZOLA, (2010, p. 103). Esse é um compromisso ético da Geografia escolar, sem perder os conteúdos específicos, não focando no desenvolvimento de valores em si, mas promovendo reflexões e enfrentamentos sobre as transformações que impactam a sociedade. E tudo isso por meio de uma abordagem pedagógica mediada por um professor (FILIZOLA, 2010).

O controle sobre o que está sendo desenvolvido no processo pedagógico está a cargo desse professor, pois cabe a ele a função de passar os conhecimentos produzidos pela humanidade a seus alunos, fomentando o processo de aprendizagem. Ao professor de Geografia, cabe também, o papel de mostrar aos estudantes que tais conhecimentos são significativos para suas vidas, e para que isso ocorra, não basta apenas criar uma sequência didática, mas conhecer os fundamentos e significados dos conteúdos que estão sendo trabalhados, buscando, dessa forma, garantir uma abordagem significativa da Geografia no âmbito escolar (CALLAI, 2011).

Ainda na mesma linha do que cabe à Geografia escolar, convém destacar que ela precisa estar conectada com a realidade, considerando o aluno e a sociedade em que ele vive. A sua abordagem não pode ser apenas a descrição de lugares ou um amontoado de assuntos fragmentados, soltos e defasados. A Geografia escolar deve permitir que o aluno se perceba como integrante do espaço que estuda e que os fenômenos que compõem a (re) organização espacial são resultados do processo da vida e do trabalho dos homens em busca de desenvolvimento e outros interesses. Esse é um exercício de olhar para o homem como um ser social e histórico, compreendendo o espaço como resultado das relações estabelecidas entre o espaço natural e o espaço construído pela sociedade, o qual constantemente sofre transformações e intervenções humanas (CALLAI, 2003). Portanto, “o ensino de geografia pode e deve contribuir para conhecermo-nos melhor uns aos outros e ajudar na tarefa de atenuar as fronteiras que os seres humanos criaram e dificultam a sua convivência solidária” (KAERCHER, 2003a, p. 174).

Um outro ponto defendido como base para o enfoque da Geografia escolar é o raciocínio geográfico com objetivo de desenvolver uma consciência espacial.

O desenvolvimento de raciocínios geográficos e a formação de uma consciência espacial dizem respeito ao olhar geográfico, à maneira particular da Geografia de ler o mundo, de estudar a sociedade. De fato, a ciência geográfica é uma ciência humana, porém ao estudar a sociedade, busca compreender sua dimensão espacial. Isso significa tomar ou considerar o espaço como um componente da sociedade. Nesse sentido, a Geografia não pode mais ser entendida tão somente como ‘o estudo da Terra’, e sim como ‘o estudo da organização do espaço pela sociedade humana’ (FILIZOLA, 2010, p. 104).

O raciocínio geográfico se apresenta, então, como a lida com diferentes escalas, o movimento e a articulação que existe entre elas. É uma forma de conduzir o aluno à compreensão de fenômenos que abrangem uma escala local, mas que simultaneamente estão mobilizando escalas regionais, nacionais e internacionais, pois os lugares não se explicam por eles mesmos, eles estão ligados a outros lugares. A escola, o bairro, a cidade ou o país, todos trazem um contexto histórico que os interliga a uma infinidade de outros objetos espaciais, constituindo um emaranhado de informações e situações. Essa rede de relações cria outras ações, provocando a circulação de ideias, valores, pessoas, mercadorias, etc, formando uma nova rede geográfica com nós fixados em diferentes lugares (FILIZOLA, 2010).

Para Callai (2003, p. 58), a dinamicidade do processo de construção e reconstrução do espaço geográfico precisa ser compreendida pelo aluno, de maneira que o que o estudante vai aprendendo não seja dado como acabado, como se “o homem fosse produzindo o espaço, substituindo, dominando ou devastando a natureza e o espaço de forma linear, sem encontrar

obstáculos pela frente, e criando um espaço organizado no lugar do espaço natural, naturalmente”. Há um movimento constante no processo de produção do espaço que nunca está encerrado e centrado em um único lugar. Ele é um caminho de discussão, análise e compreensão com os estudantes da educação básica, pois

Os homens na sua vida em sociedade produzem a sua história e esta se materializa no espaço. Entendemos então, que o espaço é também construído no cotidiano das nossas vidas. As informações sobre os lugares são fundamentais para fazer *análise geográfica*. E, esta nos permite observar, analisar e compreender esse espaço construído, como base física da sociedade, mas ao mesmo tempo como elemento (sujeito) ativo no estabelecimento de limites e possibilidades para a realização da vida social. Para fazer a análise geográfica é necessário desenvolver *raciocínios espaciais*. Através disso o estudante pode aprender a pensar e cria assim as condições de construir o seu conhecimento (CALLAI, 2011, p. 133).

As “abordagens socioespaciais estanques impossibilitam o desenvolvimento do raciocínio espacial, esvaziam as possibilidades de formar um olhar crítico do e no mundo” (FILIZOLA, 2010, p.107). Um trabalho geográfico focado somente no lugar e dado como pronto não instiga o desenvolvimento de uma consciência geográfica, pois não possibilita um vaivém analítico sobre as diferentes escalas e relações presentes na organização sócioespacial.

O ensino de conteúdos geográficos - para Cavalcanti (2010, p. 03) - em parceria com outros conhecimentos escolares, exige um “diálogo vivo, verdadeiro, no qual todos, alunos e professores, têm legitimidade para se manifestar, com base no debate de temas realmente relevantes e no confronto de percepções, de vivências, de análises, buscando um sentido real dos conteúdos estudados [...]”. Por isso, é fundamental, na perspectiva do raciocínio geográfico, que o professor e a escola ajudem seus alunos a contemplar aspectos mais amplos, não limitando os conhecimentos somente a aqueles que estão próximos ou dentro da realidade do estudante.

Ou seja, não podemos nos limitar a um estudo da ‘geografia das indústrias’ ou de uma ‘geografia dos rios’. É fundamental que o rio, a indústria, a escola ou qualquer outro objeto geográfico seja percebido e reconhecido no contexto de um “sistema de objetos e de ações”. Quaisquer temas apresentados para os alunos devem realizar a tríplice missão de desenvolver o raciocínio espacial, formar uma consciência espacial e proporcionar que o estudo do local assegure uma compreensão do mundo contemporâneo (FILIZOLA, 2010, p. 108-109).

E como fazer com que alunos de ensino fundamental e médio compreendam tamanhas e constantes transformações espaciais que ocorrem, muitas vezes, em lugares estranhos e distantes? De acordo com Callai (2003), é nesse momento que entramos na perspectiva da escala de análise e nos recortes espaciais que serão estudados. Mesmo o estudo de um único país, como o Brasil, que é repleto de diversidades, áreas com maior e menor desenvolvimento,

etc, não é possível fazer de forma totalitária e isolada. Para entender os conjuntos de fenômenos presentes no espaço geográfico brasileiro, por exemplo, é importante dialogar com outros níveis de análise, como o local, o regional e o global. As explicações para as problemáticas analisadas não estão somente em um lugar, mas em uma rede de relações estabelecidas entre as diferentes escalas. E desvendar esse emaranhado faz parte da construção de conhecimentos geográficos, pois

Os problemas são das pessoas, dos homens na sua luta pela sobrevivência de acordo com sua cultura, sua história, seu desenvolvimento econômico e o quadro natural do lugar em que vivem. E as pessoas com seus problemas estão localizadas num determinado 'lugar'. Mas as explicações, as causas, os motivos não são encontrados apenas no local, nem no momento atual apenas. Devem ser buscadas também noutros níveis maiores, mais distantes, mais amplos e complexos (CALLAI, 2003, p. 60).

Outro caminho importante para um trabalho com a Geografia escolar de forma fundamentada está na ênfase a ser dada para a construção de conceitos, como espaço, território, lugar e paisagem. A escolha desses conceitos não pretende diminuir a importância de outros conceitos como sociedade, natureza, trabalho, etc, mas abordar alguns dos conceitos básicos para uma reflexão geográfica.

A formação conceitual depende do confronto e do encontro, promovidos pelos alunos, entre os conceitos científicos e cotidianos. “Para formar um pensamento espacial, é necessário que eles [os estudantes] formem conceitos geográficos abrangentes, que são ferramentas fundamentais para compreender os diversos espaços, para localizar e analisar os significados dos lugares e sua relação com a vida cotidiana” (CAVALCANTI, 2010, p. 07). A relação estabelecida entre os conceitos é que mobiliza a reflexão sobre os fenômenos, elementos e ações que formam a rede geográfica e que deve ser analisada e desvendada no espaço escolar.

Ao construir os conceitos, o aluno realmente aprende, por exemplo, a entender um mapa, a compreender o relevo, o que é região, nação, município. Ao conhecer, analisar e buscar as explicações para compreender a realidade que está sendo vivenciada no seu cotidiano, ao extrapolar para outras informações e ao exercitar a crítica sobre essa realidade, ele poderá abstrair esta realidade concreta, teorizar sobre ela e construir o seu conhecimento (CALLAI, 2003, p. 61-62).

De acordo com Cavalcanti (2005), desenvolver um trabalho com os conteúdos geográficos, esperando que eles se tornem ferramentas dos alunos, requer uma comunicação que busque significados, considerando e extrapolando a experiência do aluno. Assim, torna-se necessário buscar a generalização de conceitos, além de trabalhar com outras dimensões da

formação humana, como a social e a emocional, não ficando centrado somente em aspectos cognitivos e racionais, os quais tem maior ligação à formação de conceitos.

Sendo assim, é importante compreendermos o que esses conceitos proporcionam na construção do conhecimento geográfico, além de algumas características e possibilidades de discussão. E como forma de contribuição com esse trabalho integrado e baseado em perspectivas da formação humana, apresentaremos os conceitos de espaço geográfico, paisagem, território e lugar.

O espaço geográfico caracteriza-se como o que resulta da apropriação da natureza por diferentes grupos humanos. Esse espaço é um conjunto entre objetos geográficos, como cidades, fábricas, florestas, plantações, etc, e as ações desenvolvidas pela sociedade. Partindo desse aspecto, não há como analisar o espaço sem a sociedade e nem a sociedade sem o espaço, pois a construção do espaço depende da interferência social, assim como a sociedade é impactada pelo que ocorre no espaço. É a partir dessa relação que surge a ideia de organização espacial, tendo em vista, que por interesses e necessidades da sociedade os objetos geográficos são distribuídos de maneira que atenda seus objetivos, criando e recriando valores, ideias e bens que precisam e exigem a criação de redes para circular e atingir outras escalas (FILIZOLA, 2010).

O conceito de paisagem está ligado diretamente a tudo aquilo que os nossos sentidos captam, como formas, cores, odores sons, etc. A contemplação, descrição e análise são operações que estão presentes no processo de compreensão e estudo desse conceito. Contudo, de acordo com Filizola (2010, p. 110) um “estudo mais sistemático da paisagem requer a compreensão e o entendimento das razões que levaram uma paisagem a ser o que é, envolvendo os estudos de sua construção”. Kaercher (2003, p. 53) nos ajuda a reforçar essa afirmativa, dizendo que as queimadas, rios poluídos, favelas, crianças de rua são elementos da paisagem contemporânea, e “precisamos falar deles em nossas aulas, mas não só no intuito de descrevê-los! [Faz-se necessário] Ver suas causas para que possamos construir com nossos alunos ‘alternativas’ a esse projeto de sociedade que aí está”! No entanto, a discussão sobre a paisagem, não raro, é tomada por uma metodologia descritiva, mas o principal caminho para a sua compreensão está na relação estabelecida entre os objetos e fenômenos presentes em sua composição.

Outro conceito importante da discussão geográfica é o território. Para Souza (2000, p. 78) o território “é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder”, porém, sendo o território um espaço detentor de poder, é fundamental que em sua discussão esteja presente a interrogação sobre quem domina e/ou influencia quem naquele

espaço. Os grupos que compõem a nossa sociedade, para Filizola (2010) por diferentes motivos, necessitam estabelecer um controle sobre a porção espacial que lhe pertence ou que está sob sua tutela. As fronteiras são limites estabelecidos para marcar essa porção territorial, sendo que a ultrapassagem desses limites implica em transgressões e avanços a um território que não lhe pertence, causando conflitos e desentendimentos entre países, grupos, facções, pessoas, etc. Outro ponto relevante para se destacar é que o território não deve ser entendido somente como sinônimo do território nacional, pois dentro desse último existem inúmeros outros espaços territorializados e controlados por diferentes grupos sociais. Associações de moradores, domínio de facções criminosas, acampamentos de movimentos sociais, espaços de comércio, entre outros, são exemplos de territórios desenvolvidos internamente ao território nacional.

Em relação ao conceito de lugar, ele está relacionado à afetividade e identidade que une as pessoas ao espaço em que vivem. A casa, a rua, o bairro, a escola e a igreja são alguns exemplos de objetos geográficos que estabelecem tais relações com a sociedade, principalmente com quem frequenta e tem uma relação de afeto com esses espaços (OLIVEIRA, 2014). Pensar sobre como são esses lugares e o que os une a determinados indivíduos é o processo para análise e estudo do conceito de lugar na Geografia escolar. A partir dessa análise, pode-se perceber que o lugar se encontra no mundo e “está ligado a ele por uma série de aspectos, sejam eles econômicos, políticos ou culturais. Isso reforça a ideia de que os espaços não se encontram isolados e devem ser percebidos nas suas relações, [...]” (FILIZOLA, 2010, p. 110).

Isto quer dizer que fenômenos que acontecem em certos lugares e em determinados períodos têm influência noutros lugares e noutros períodos, inclusive. As explicações, sejam sociais, econômicas ou naturais (no sentido de espaço físico), podem ser buscadas no lugar em si, mas não se esgotam nele apenas. Outros níveis de análise devem ser considerados ou esgotados. Caso contrário, há o risco de explicações simplistas, que não abarcam toda a análise necessária e que justificariam, de forma natural, problemas que são essencialmente sociais ou que decorrem de situações sociais (CALLAI, 2003, p. 59).

Pensando na construção do conhecimento geográfico, em uma perspectiva conceitual, que passe uma ideia de movimento e auxilie os alunos a compreender que quando construímos a sociedade estamos produzindo espaços, carregados de historicidade e de relações com outros espaços, questionamos: como se dá esse processo de construção de conhecimentos geográficos? E como ensinar essa Geografia reflexiva e que possibilita uma leitura crítica do mundo?

De acordo com Cavalcanti (2010, p. 07) “ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo, o que requer desenvolver, ao longo dos anos do ensino fundamental, um pensamento conceitual”. Para que isso ocorra, concordamos com

Callai (2003, p. 61), quando aponta que “ou o ‘saber é transmitido’ pelo professor ou se procura encontrar um caminho alternativo em que o estudante constrói o seu próprio conhecimento, [...], confrontando o que já sabe com informações novas e com o conhecimento cientificamente produzido”.

O papel das disciplinas escolares não pode ser o de fornecer, simplesmente, um conteúdo que ‘no futuro’ (será mesmo?) útil aos alunos. Tampouco a escola deve, a meu ver, passar uma visão conformista do mundo onde só caberia aos alunos a luta (individual) por um ‘lugar ao sol’. Creio que podemos semear a sede por um mundo menos desigual e injusto. E isso gera angústia aos nossos alunos. Falar de pobreza e conflito não é agradável, com certeza. Mas é absolutamente necessário. A escola para os alunos não é o futuro, é o presente. Não dá para enrolarmos nossos alunos com a desculpa de que no futuro tal assunto por nós ministrado ser-lhes-á útil (KAERCHER, 2003, p. 54).

A escola, os professores e as aulas de Geografia podem pouco, um pouco nada desprezível, como afirma Kaercher (2011), ou seja, não podem mudar o mundo, mas ser o ponto de partida em busca de novos olhares e novos caminhos. São caminhos que impactam na nossa convivência na escola e fora dos muros da escola, por isso a importância de colocar-se disponível em uma discussão sobre valores, com nossos alunos, mas sem a pretensão de impor nossos ideais como corretos.

Sendo assim, enquanto educadores nos cabe a escolha da proposição de desafios, perguntas e problematizações. Um caminho que nem sempre é agradável ao aluno, mas é uma escolha em formar sujeitos responsáveis por suas próprias histórias, objetivando a construção de uma sociedade mais plural, democrática e que pense em quem, com esforço e luta constrói as riquezas do nosso país. Nas aulas de Geografia é fundamental o encontro com esse caminho, e “se a nossa preocupação é formar o cidadão, é ponto básico de partida que lhe oportunizemos as condições e instrumentos para que conheça e compreenda a realidade em que vive” (CALLAI, 2003, p. 61).

Para tanto, os professores de Geografia estão em constante busca por metodologias que instiguem os seus alunos a estabelecer uma aproximação entre a discussão espacial e os seus espaços cotidianos. Por não se tratar de um processo fácil, muitos professores assumem uma atitude conservadora, optando por manter a rotina e o trabalho repetitivo em sala de aula, não se aproximando de novas experiências.

Em meio a tantos profissionais da Geografia escolar, há quem desenvolva o seu trabalho pela busca de uma aprendizagem significativa, envolvendo os alunos e transformando o seu fazer docente em projetos sociais mais amplos. Obviamente, esses últimos não ficam centrados em “receitas prontas”, compreendendo que para atingir seus objetivos há uma complexidade de

fatores, como o conhecimento da realidade escolar, as convicções sobre o modo de atuar em suas respectivas instituições, além de uma fundamentação teórica sólida que lhe permite refletir sobre o seu papel e desempenho na docência com a Geografia escolar (CAVALCANTI, 2010). E é nessa perspectiva de novas relações com a Geografia escolar, na reflexão sobre outros encaminhamentos metodológicos que pretendemos analisar como é possível pensar uma integração entre a Geografia escolar e o Cinema e contribuir para o processo de formação dos estudantes da educação básica.

Para tanto, entre todos os caminhos disponíveis na ciência geográfica, nos deteremos especificamente na discussão do conceito de lugar. A afetividade, a sensibilidade e a relação que o lugar provoca em cada sujeito, tornou-se uma motivação para esse recorte, além de estabelecer uma maior proximidade com a discussão de cinema proposta neste trabalho. Os olhares, a relação estabelecida com o meio e aquilo que sensibiliza os estudantes estão entre os elementos dessa aproximação. Sendo assim, faz-se importante esclarecer, que o surgimento de termos como espaço, paisagem e território, no decorrer do texto, não tem a intenção de propor um novo encaminhamento metodológico, mas simplesmente dialogar e reforçar um olhar geográfico sobre o trabalho. Tais termos, em alguns momentos, poderão ser compreendidos somente como sinônimos de lugar, sem a intenção de abrir e propor uma nova discussão. O lugar é o recorte conceitual que atravessará todo o desenvolvimento deste trabalho, por isso, no próximo item, apresentamos de forma mais detalhada, alguns olhares geográficos sobre os seus sentidos.

2.4 O lugar e seus sentidos: olhares de uma abordagem geográfica

Iniciamos essa reflexão apropriando-nos das ideias de Oliveira (2014) quando inicia o seu texto “O sentido de lugar” e apresenta a amplitude de definições encontradas, no dicionário, para esse verbete. Assim como a autora, encontramos dezoito sinônimos para o termo “lugar”, como “espaço ocupado”, “sítio”, “espaço”, “ambiente”, “localidade”, “posição”, “situação”, “ocasião”, entre outros. São diferentes significações para o verbete que nos colocam diante de inúmeras possibilidades de compreensão. No entanto, é fundamental desenvolvermos uma reflexão que situe a discussão desse conceito e nos permita dialogar sobre algumas de suas abordagens, visando fundamentar uma das categorias selecionadas como base para o desenvolvimento teórico deste trabalho.

De acordo com Oliveira (2014), a noção de lugar se mescla com o que o dicionário traz como “espaço ocupado”, sendo essa, uma noção que mostra que lugar e tempo se apresentam

ligados. Para Oliveira (2014, p. 05), “a concepção atual de lugar é de tempo em espaço; ou seja, lugar é tempo lugarizado, pois entre espaço e tempo se dá o *lugar*, o movimento, a matéria”. Os fenômenos e acontecimentos que ocorrem na relação espaço e tempo podem ser pensados como características que constituem um lugar. A transformação e reorganização do espaço em períodos de tempo são os processos que dão origem ao que pretendemos discutir como lugar.

O lugar não é uma forma ou uma matéria, nem um vazio espacial ou um espaço que pode ser ocupado por diferentes corpos físicos em uma organização sucessiva. Para Oliveira (2014), o isto, o aquilo, o eu, tu, ele, bem como o representado e o que representa carregam em si uma marca de uma organização espacial que definem um tempo único ao tempo do tempo. Essa diferenciação que se apresenta entre os lugares serve para diferenciar os objetos físicos existentes entre eles e também para uma distinção entre as pessoas que o compõem.

Para fazer a leitura de um território ou lugar, da forma como ele se apresenta, segundo Callai (2004), é por meio da paisagem. Esta paisagem caracteriza-se como o retrato do lugar em um tempo específico, e com isto percebemos que ela pode se apresentar de formas diferenciadas ao longo do tempo. E além de tudo isto, a apreensão que fazemos desta paisagem pode não abarcar uma visão completa, pois somos seletivos e então, a nossa percepção da paisagem será, também, sempre um processo seletivo de apreensão. Relph (2014), sustenta essa afirmativa quando menciona que um dos aspectos do lugar é a sua fisionomia (paisagem). Essa fisionomia é a forma do lugar, os vales, as colinas, as construções, ruas, etc. É o aspecto mais evidente para quem observa de fora, mas não é um aspecto de fácil definição, pois uma paisagem não pode ser observada por todos os lados, nem determinar onde ela começa e onde ela termina.

Sendo a paisagem ou fisionomia do lugar, aquilo que vemos, é importante olharmos para além do que está visível, já que uma paisagem não é formada somente por volumes, mas também carrega em sua constituição as cores, os movimentos, odores e sons. E essas características precisam estar presentes na análise do espaço definido como lugar.

A leitura de uma paisagem é a leitura dos movimentos, sons, odores, cores, etc, que organizam um determinado lugar. É uma forma de perceber a história e a seletividade espacial que se evidencia como resultado dos engendramentos sociais. Dessa forma, a leitura da paisagem se apresenta como uma possibilidade de ler o lugar, por meio de tudo o que se apresenta naquela realidade e também nas entrelinhas que originaram aquela organização, as relações políticas e sociais, as relações dos homens entre si e com a natureza (CALLAI, 2004). O reconhecimento das relações estabelecidas, das motivações, das lutas sociais e articulações ocorridas entre as pessoas são formas de ultrapassar a leitura para além da paisagem,

conseguindo perceber o que está por trás da aparência, isto é, os processos que originam e modificam cada lugar.

Dessa forma, “o lugar se estrutura na relação do “eu” com o “outro”, o palco da nossa história, em que se encontram as coisas, os outros e a nós mesmos. O corpo situa-se na transição do eu para o mundo, o ponto de vista do ser-no-mundo, sendo a condição necessária da existência humana” (MOREIRA e HESPANHOL, 2007, p. 51). A interação e a relação entre sujeitos dão origem a coisas, sensações, sentidos e significados que podem auxiliar a compreensão do que constitui o sentido de cada lugar. Para Relph (2014) o sentido de lugar está relacionado com a capacidade de apreciar e apreender as qualidades do lugar. De acordo com o autor, há maiores interesses e menores interesses pelo sentido do lugar, podendo ser uma característica inata, mas também aprendida.

O lar, a casa, o espaço que habitamos podem ser entendidos como um lugar, pois representam um espaço marcado por afetos e significações que carregam uma singularidade para aqueles que o ocupam. Mello (2014, p. 37) explica, de acordo com Yi-Fu Tuan, que não há lugar como o lar, pois o lar é o bairro, a cidade, a velha casa ou a pátria. “A explicação aparentemente simples encobre uma infinita e complexa rede de sentimentos e entendimentos a propósito do que une os homens aos 'seus' nichos de proteção e convivência ou concepção simbólica”. É o sentimento de sentir-se em casa, de estar acolhido, de compreender e ser afetado pelas relações e pelas ações que marcam um determinado espaço.

O lar, conforme Relph (2014) é o aspecto do lugar que mostra onde as raízes são mais fortes e profundas, onde se conhece e é conhecido pelos outros. O lar é um espaço de pertencimento, é captado em sentimentos populares como “Lar doce lar” e “Não há lugar como o lar”.

A valorização dessas relações afetivas que são desenvolvidas pelos sujeitos que habitam determinado espaço provoca a constituição de um lugar como experiência, isto é, um resultado de significados e sentidos que são construídos por meio dessas experiências no decorrer da vida. Sendo assim, o lugar carrega vínculos afetivos onde encontramos as referências pessoais e as cadeias de valores que levam à construção e percepção da paisagem e do espaço geográfico (GIOMETTI, PITTON e ORTIZOGA, 2012).

Para Holzer (1999, p. 71) “o lugar é necessariamente constituído a partir da experiência que temos do mundo”. Ele é o resultado do modo de vida das pessoas que nele vivem, da maneira como trabalham, do modo como se relacionam e como se alimentam, etc. É um espaço com marcas que evidenciam um pouco de cada um, apresentando as características de diferentes grupos sociais que ocupam aquele espaço em um tempo singular. Esse lugar vai se configurando

no decorrer da vivência, no cotidiano e conforme as coisas vão acontecendo, vislumbrando um futuro e considerando o passado. Compreender esse processo é uma forma de resgatar e conhecer o sentimento de identidade e pertencimento gerado e que mantém determinado espaço como um lugar (CALLAI, 2004).

Conforme reforça Oliveira (2013, p. 93),

Estar no mundo, viver no planeta Terra, nascer neste país, morar nesta cidade, estudar nesta escola implicam sentir-se em casa, familiarizado com o nosso 'lugar', incrustado no nosso 'espaço'. É estar 'orientado no espaço e sentir-se à vontade em um lugar'. É experienciar a alegria de acordar e de dormir em uma cama confortável, comer uma refeição quentinha, [...], sonhar acordado e fantasiar dormindo.

Para compreendermos esse afeto e esse bem-estar que emaranha o conceito de lugar, precisamos dialogar com uma abordagem que nos subsidie tal conhecimento. Na Geografia, uma das abordagens para esse conceito – e aquela que nos interessa para a discussão neste trabalho - é um exercício de pensar o seu sentido. Sentido esse, que é atribuído a este ou aquele lugar, ao meu, ao seu ou ao nosso lugar. É uma discussão que está associada com o falar, com o afetivo, com a experiência, o habitar, os ritmos e transformações que significam ao sujeito que experiência um determinado espaço (OLIVEIRA, 2014). Esse é um olhar para o espaço onde estão nossas raízes, para um processo que nos associa a características de pertencimento, enraizamento e imobilidade (RELPH, 2014).

Para tanto, precisamos nos atentar para o que Moreira e Hespanhol (2007, p. 56) nos orientam quando dizem que “o lugar expressa a cooperação e o conflito, a permanência e a mudança, a criação e a recriação das dinâmicas impostas pelas forças internas e externas do mundo. O lugar permite a co-presença, a convivência, a contigüidade, a vizinhança, a interação, o estar juntos” (MOREIRA e HESPANHOL, 2007, p. 56). É o espaço de reunião de experiências, significados dessas experiências, qualidades, etc. Ele está relacionado às diferenças em seu contexto (esta vila, esta cidade, esta sala, etc), e por meio do qual nos conectamos com outros lugares. Isso marca o aspecto de lugar como reunião, no entanto, se não reunir não é lugar, pois lugar traz a especificidade e a abertura em decorrência dessa reunião (RELPH, 2014).

Não podemos pensar em um lugar estático e originado por uma autocriação, mas por relações que o compõem, transformam e o recriam por meio de diferentes dinâmicas e intervenções de forças interiores e exteriores. São esses processos, permanentes e constantes que configuram e reconfiguram o lugar de cada sujeito, de cada comunidade, de cada grupo social, etc.

O que resulta dessa história da vida humana é um mosaico geográfico que está posto para ser estudado, entendido, aceitado e principalmente compreendido. A apreciação de lugares, a representação de espaços míticos, simbólicos e afetivos que poderiam passar despercebidos, podem chamar a nossa atenção se forem tornados visíveis esteticamente (OLIVEIRA, 2013). Para compreender os lugares é preciso “considerá-lo não como uma soma de objetos, mas como um sistema de relações (subjetivo-objetivo, aparência-essência, mediato-imediato, real e simbólico)” (MOREIRA e HESPANHOL, 2007, p. 49).

Nessa perspectiva, a discussão sobre a compreensão do que constitui cada lugar abre caminhos para diferentes análises. E esses caminhos precisam estar disponíveis e abertos, pois, conforme Marandola Jr. (2010, p. 09), “limitar as formas dos lugares, [...], é limitar o próprio ser humano”. E são por esses caminhos que pretendemos aproximar a análise e discussão sobre a produção de geografias nos filmes-carta produzidos no ID, pois a criação filmica dos estudantes teve como objetivo principal filmar as suas realidades, seus espaços, seus lugares, territórios e familiaridades. De acordo com Migliorin et. al (2014, p. 91), os estudantes tinham como exercício “fazer um filme para alguém sobre nossas vidas, nossa forma de ver o mundo, nosso território, as coisas que nos afetam – sejam elas boas ou não – o que desejamos no mundo, o que conhecemos e queremos compartilhar, nossas histórias e invenções.

O olhar para os filmes-carta necessita estar aberto às potências provocadas pelo cinema, bem como pelas escolhas – geográficas, ou não – feitas pelos alunos cineastas. O lugar desses estudantes certamente não se resume ao que foi filmado, mas tais escolhas são importantes caminhos para pensarmos o lugar, assim como a relação entre o Cinema e a Geografia como instigadora de uma pedagogia que integre as duas áreas.

Na análise e no olhar sobre os filmes-carta corroboramos com o que Mello (2014) evidencia. Segundo ele, as nossas experiências diretas demarcam lugares, como a casa, o bairro, a cama e a rua. No entanto, na mesma lógica de raciocínio, a pátria, a região e a cidade, quando olhadas pelo viés da consciência ecológica, e porque não dizer das redes, tão presente nos dias atuais, também se lançam simbolicamente à condição de lugares. Sendo assim, tanto a Terra como a nossa casa podem ser o nosso lar, pois carregam um valor universal de significações.

Mello (2014, p. 38), dialogando com as ideias de Bachelard, afirma que todo espaço habitado apresenta a essência da noção de casa. A casa é um cosmo e um ninho, pois traz em si a grandeza do universo e o aconchego de um refúgio “pleno de aspectos familiares e indissociáveis, tais como aromas, sons, paisagens íntimas, amigos, conhecidos, ensinamentos, lutas, 'canções que minha mãe me ensinou' e toda a sorte de evocações que permite à pessoa 'sentir-se em casa’”. O lugar faz parte do âmago de nossos seres, é um centro de apoio, centro

de ação e referência, mas, além dos limites do lugar, abre-se um mundo livre, temeroso e caótico (MELLO, 2014).

Nesse olhar analítico para o lugar, precisamos estar atentos ao lugar-sem-lugaridade, ou seja, para quando a capacidade do lugar em promover reunião, é fraca. De acordo com Relph (2014), é nítido a presença de não-lugar em ambientes construídos, como aeroportos, supermercados, lojas de *fast food*, etc, no entanto, esses não-lugares não podem ser vistos como simples oposição ao lugar, já que o processo de formação do lugar está em constante luta com aqueles ditos sem-lugaridade. Qualquer parte tem elementos de lugar e aspectos de não-lugar. “A identidade de alguma parte não é ser lugar nem ausência-de-lugaridade, mas a expressão do equilíbrio entre particularidade e uniformidade” (RELPH, 2014, p.25).

O lugar está associado ao espaço vivido e essa correlação não ocorre por acaso, mas sim, pela possibilidade de explicar a construção do mundo por meio do lugar,

Pois, a humanidade para viver e sobreviver precisa sentir algum valor em seu mundo. A formação e natureza dos valores são engendrados na cultura, no meio ambiente revestido pela afetividade topofílica. Estilos de vida e classes sociais determinam em parte a preferência e escolha de ambientes valorizados pela educação, pelo nível de vida, pelo poder aquisitivo, quer individual ou coletivamente (OLIVEIRA, 2013, p. 92).

Essa explicação ocorre porque o lugar é visto como o mundo da vida, carregado de marcas da percepção e da experiência. Suas bases metodológicas estão ligadas à fenomenologia e ao existencialismo, por estabelecerem um diálogo entre o homem e o seu meio, através do pensamento, dos símbolos, da ação e da percepção (MOREIRA e HESPANHOL, 2007).

O lugar pode ser definido de diversas maneiras. Dentre elas, esta: lugar é qualquer objeto estável que capta nossa atenção. Quando olhamos uma cena panorâmica, nossos olhos se detêm em pontos de interesse. Cada parada é tempo suficiente para criar uma imagem de lugar que, em nossa opinião, momentaneamente parece maior. A parada pode ser de tão curta duração e de interesse tão fugaz, que podemos não estar completamente conscientes de ter detido nossa atenção em nenhum objeto em particular; acreditamos que simplesmente estivemos olhando a cena em geral. Entretanto, estas paradas aconteceram. Não é possível olhar uma cena de uma só vez; nossos olhos continuam procurando pontos onde repousar a vista. Podemos deliberadamente procurar um referencial, ou um aspecto no horizonte pode ser tão notável que chama a nossa atenção (TUAN, 1983, p. 179).

Nesse caminho de seleção, de pontos de interesse e de captação de pontos específicos da paisagem, o lugar nos remete diretamente às escolhas, recortes e interesses que levaram os alunos criadores dos filmes-carta a escolher e mostrar as imagens que definem o seu lugar. Se o lugar é um ponto que capta a nossa atenção, os filmes-cartas podem ser pensados como experiências de criação de lugares, tendo em vista que cada plano e cena foi selecionado para

evidenciar as características do “espaço ocupado” – como dito por Oliveira (2014) e pelo dicionário – pelos estudantes que produziram os filmes. E nessa perspectiva de escolha e de seleção, que/quais lugares e geografias foram produzidas nos filmes-cartas?

Ainda na perspectiva de compreendermos a discussão sobre o lugar, é preciso salientar, que a reflexão não fica centrada somente naquilo que possui raízes e definições, mas se estende para além do que é conhecido. Por exemplo, quando analisamos um bairro, não podemos olhá-lo somente como a análise de um fragmento geográfico, pois, de acordo com Relph (2014, p. 31),

O núcleo do significado de lugar se estende, [...], em suas ligações inextrincáveis com o ser, com a nossa própria existência. Lugar é um microcosmo. É onde cada um de nós se relaciona com o mundo e onde o mundo se relaciona conosco. O que acontece aqui, neste lugar, é parte de um processo em que o mundo inteiro está de alguma forma implicado. Isso é muito existencial e ontológico. Mas é também econômico e social, pois em toda parte estamos presos em maior ou menor grau nas forças neoliberais e da globalização.

Nessa perspectiva, pode-se pensar no lugar que se reproduz, que cria arcos, mantendo vários locais conectados a uma fonte original. É uma forma de pensar a transitoriedade e a transnacionalidade que atinge a experiência do lugar de muitas pessoas. E essa rede de lugares é marcada pelos nós, um aspecto de lugar que se caracteriza como os pontos de interligação dos arcos das redes nacionais e internacionais. Este é um aspecto que vai além daquele lugar onde os indivíduos possuem suas raízes e sentem-se em casa.

As comunicações eletrônicas e o meio ambiente estão entre os exemplos que não conhecem fronteiras e que promovem atravessamentos de lugares e nos lugares. No meio ambiente, basta pensarmos na mudança climática e a discussão de lugar contribui para uma reflexão pragmática sobre enormes temas globais. Esses fenômenos interligam pontos do espaço, não ficando concentrados somente em um lugar, mas permitindo que o mesmo fenômeno integre diferentes lugares, tornando-os detentores das mesmas ações e características, promovendo um contato simultâneo e integrador (ou desintegrador) entre eles.

Essa perspectiva de lugar resulta de características históricas e culturais que se deram durante o seu processo de formação simultaneamente à expressão do processo de globalização. Ele torna-se um ponto de articulação entre a escala local enquanto momento e a escala mundial que está sendo constituída. Esse lugar, relacionado com uma dimensão histórica e com a prática cotidiana emerge do plano vivido, ligando-se a percepções emotivas e do cotidiano compartilhado entre instituições e sujeitos que nos trazem a noção de espaço vivido (GIOMETTI, PITTON e ORTIZOGA, 2012).

O lugar quando pensado como uma expressão singular das questões mundiais, exige, para a sua compreensão, que consideremos os processos de mundialização, pois é por meio desse processo que o mundo está em todos os lugares. As respostas dadas às questões globais advêm do nível de compreensão que se tem do lugar e as forças que permitem reconhecer sua identidade são a possibilidade de fazer frente a interesses externos ao lugar.

Para Moreira e Hespanhol (2007, p. 55), “o lugar contém multiplicidades de relações ao mesmo tempo em que pode ser compreendido enquanto uma realidade sensível, correspondendo ao uso e à prática vivida no cotidiano”. De acordo com as autoras, há dois lados no lugar: a multiplicidade das relações e as especificidades da produção espacial global, fazendo com que todos os lugares sejam mundiais. O lugar faz parte de uma totalidade espacial, mas por meio das redes que tornam a comunicação ainda mais veloz, no lugar está contido o global, com a sua especificidade mundial, e, ao mesmo tempo ele está articulado a uma rede de outros lugares, em outras escalas.

Não é adequado se perder em interpretações somente locais e não reconhecer que é por meio de um jogo de forças que se estabelecem as possibilidades apresentadas em cada lugar. A compreensão da lógica organizacional do espaço permite que percebamos que tais formas são decorrentes de uma lógica que perpassa o individual e que cada lugar reage aos estímulos externos de acordo com o potencial de organização dos indivíduos e grupos que o habitam (CALLAI, 2004).

Sendo assim, os valores relacionados ao meio ambiente geográfico são percebidos de forma diferenciada se observados em zonas diferentes, como o campo ou a cidade. Quando se referem ao campo eles residem numa imagem de vida ideal, ligados à natureza, ao cuidado com a saúde física e mental. Já os valores urbanos estão focados à vida artística e cultural e nas possibilidades socioeconômicas (OLIVEIRA, 2013). No entanto, como dito por Oliveira (2014, p. 92), “as atitudes adotadas pelas pessoas para com o meio ambiente espelham seus interesses e seus valores, e refletem sua visão de mundo. Trata-se de uma experiência conceitualizada, parcialmente pessoal e, em grande parte, social”.

Pensar o lugar sob esses aspectos, principalmente quando se trata de ensino de Geografia, é fundamental a compreensão das relações, sentidos e noções que o compõe e constituem, pois, conforme Callai (2011), essa é uma forma de compreender o mundo. O lugar é um território que demonstra a história das vidas que nele foram ou estão sendo vividas, pois todos os homens são capazes de deixar suas marcas no espaço, dando a este um poder que é político e que pode definir os contornos da/para ação humana.

O conhecimento sobre as potencialidades do lugar e das pessoas que o ocupam são condições fundamentais para compreender os interesses de quem vive nele, pois,

Reconhecer que existem potencialidades no lugar e que as pessoas têm capacidades, muitas vezes para além do que lhes é exigido e até permitido, já é um passo na busca de construção de um lugar solidário para a vida de todos que ali vivem, mas acima de tudo é muito importante ter a compreensão do que está acontecendo, seja no lugar, seja no mundo. Essa busca gera necessariamente um processo de aprendizagem, com significado, para a vida particularizada de cada um e a vida, do/no conjunto da sociedade (CALLAI, 2011, p. 137).

O mundo da vida precisa estar no processo de ensino e dentro da escola, para que ela consiga acolher os estudantes, oferecer-lhes uma formação e possibilitar o desenvolvimento de um senso crítico, ampliando suas visões de mundo (CALLAI, 2004). E nessa perspectiva, a escola não só cumpre o desenvolvimento de um trabalho curricular, mas garante o conhecimento sobre a organização espacial, não só do lugar, mas do conjunto que contextualiza cada lugar, possibilitando novos conhecimentos, compreensões e caminhos para a intervenção e mudança da/na sociedade.

O lugar onde se vive deve ser conhecido e reconhecido por aqueles que nele vivem, pois, para nele se movimentar, produzir e intervir é preciso se reproduzir como sujeito. Para Callai (2004), esta é uma realidade que pode ser tanto uma cidade como um município, isto é, uma escala local onde ocorre a reprodução do mundo e do universal. A compreensão desse processo leva ao conhecimento de que a organização do lugar perpassa a uma lógica individual. No entanto, não é possível deixar de compreender que cada lugar responde aos estímulos globais de acordo com os grupos sociais que o habitam. Cada lugar adquire uma identidade que o caracteriza, e essa identidade permite a identificação do respectivo lugar com os sujeitos que nele vivem. Além disso, nesse processo, cada sujeito, para estabelecer essa relação de identificação, também constrói uma identidade singular (CALLAI, 2004).

A análise dos filmes-cartas, produzidas pelos alunos do ID tem por interesse a identificação de elementos que constituem e auxiliam na definição de lugares. A busca por geografias produzidas pelo cinema desenvolvido nesses filmes pretende adentrar o aspecto de interioridade do lugar. Essa interioridade, como argumenta Relph (2014), está ligado à familiaridade do sujeito com o seu lugar, isto é, o conhecimento do lugar de dentro para fora, não como um olhar de turista ou somente de observador, mas pela interpretação e análise dos olhares e significações de quem constitui e é constituído pelo seu lugar. Pensamos que esse é um caminho potencialmente interessante para a nossa abordagem, por isso a importância de analisar os filmes-cartas em que os estudantes mostram o seu lugar, o seu lar, a sua casa, pois,

como nos diz Relph (2014, p. 24), “estar em casa é, para muitas pessoas, a forma mais intensa de interioridade”.

E é com essa perspectiva que adentramos ao mundo do ID e traçamos um percurso de compreensão dos exercícios desenvolvidos com o cinema até chegarmos no resultado final do projeto, os filmes-carta, investigando a potencialidade de integração cinematográfica e geográfica no trabalho com estudantes de ensino fundamental (segundo segmento) e ensino médio.

3. O PROJETO “INVENTAR COM A DIFERENÇA: CINEMA E DIREITOS HUMANOS”

Este capítulo pretende apresentar o ID¹¹, mostrando – brevemente – a sua organização, regionalização, profissionais envolvidos e caminhos metodológicos até chegar na produção dos filmes-carta, documentos de análise deste trabalho. Na sequência, desenvolvemos uma reflexão em torno do filme-carta: os elementos que auxiliam em sua composição, a produção, as relações estabelecidas, os possíveis diálogos, entre outros aspectos, nos ajudam a compreender a contribuição desse dispositivo para o encontro entre o cinema e a educação. As produções desenvolvidas no ID são utilizadas como referência para a construção desse diálogo. Apresentamos, também, breves reflexões sobre a relação entre a Geografia e o Cinema, as quais nos dão suporte para refletirmos sobre a integração entre as duas áreas na análise dos filmes-carta, pensando algumas ideias que já articulam as duas áreas. O capítulo encerra-se com o passo a passo do caminho metodológico que foi e está sendo utilizado para o desenvolvimento deste trabalho, como o recorte do conteúdo, a escolha do ID e dos filmes-carta, a sinopse e o registro dos filmes, bem como as categorias que nortearão a análise, a articulação e as considerações finais deste trabalho.

3.1 O projeto “Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos”¹²

O projeto ID foi desenvolvido em escolas públicas de todos os estados brasileiros, sob coordenação do departamento de Cinema e Vídeo da Universidade Federal Fluminense (UFF), em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, durante o primeiro semestre do ano de 2014.

O objetivo principal do projeto foi a oferta de formação e de acompanhamento de professores e estudantes de escolas públicas brasileiras na realização de trabalhos audiovisuais. Tais trabalhos tinham como objetivo dialogar com temáticas do Cinema e dos Direitos Humanos.

¹¹ Disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/>

¹² As informações utilizadas na apresentação do projeto “Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos” foram pesquisadas no site (www.inventarcomadiferenca.org) e no material didático impresso (referenciado no final deste trabalho) distribuído para as escolas participantes do projeto. Sendo assim, sugerimos, como aprofundamento, a leitura do livro “Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá” de autoria de César Migliorin (coordenador geral do “Inventar com a Diferença”).

O projeto contemplou vinte e nove (29) cidades brasileiras¹³, sendo que dez (10) escolas, em cada estado, foram selecionadas para recebê-lo. O projeto colocou em torno de quinhentos (500) professores e cinco mil e quatrocentos (5400) alunos, de Ensino Fundamental e Médio, em contato direto com o cinema¹⁴.

Para essa distribuição, houve uma reorganização regional para melhor atender o seu desenvolvimento. O país foi dividido em cinco maxi-regiões: Sul-Sudeste (RS, SC, PR, SP, RJ, ES e MG), Nordeste I (RN, CE, PI, MA e PA), Nordeste II (BA, SE, AL, PE e PB), Norte (AC, RO, AM, RR e AP) e Centro-Oeste (MT, MS, GO, DF e TO).

Em cada uma das regiões, um coordenador ficou responsável pelo gerenciamento do projeto. A função desse coordenador regional era de orientar o trabalho de outros profissionais – os mediadores - em cada estado. Os coordenadores desempenharam um papel de referência para os mediadores e apoiadores locais¹⁵. Além disso, eram responsáveis por manter contato direto com a coordenação geral, da resolução de problemas, do apoio metodológico, da logística e da supervisão dos trabalhos desempenhados pelas equipes de mediadores.

Os outros profissionais envolvidos na rede de trabalho do projeto foram os mediadores. Todos os mediadores eram profissionais com algum tipo de ligação ou relação com a área de cinema e tiveram como responsabilidade a organização e desenvolvimento dos cursos de formação para os professores das escolas selecionadas, o acompanhamento das oficinas e o auxílio nos exercícios de cinema, tanto com os alunos quanto com os professores. O desenvolvimento do trabalho dos mediadores ocorreu junto às escolas, de cada cidade, que receberam o ID.

O projeto foi organizado em duas fases: na primeira, os mediadores encarregaram-se de oferecer um curso de cinema e direitos humanos para professores de ensino fundamental e médio das escolas participantes; na segunda fase, os professores desenvolveram oficinas de audiovisual com os estudantes de suas escolas.

O material didático-pedagógico foi distribuído de forma impressa, em DVD e disponibilizado online no site do ID. O material impresso foi constituído por um fichário com sugestões de atividades para serem desenvolvidas nas respectivas oficinas. Em cada uma das fichas estão explicadas “o que” é cada atividade, “por que” e “como” desenvolver cada uma delas.

¹³ Informação disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/mapa>

¹⁴ Informações disponíveis no site www.inventarcomadiferenca.org

¹⁵ Instituições ligadas a cultura e a educação, como universidade, ongs, produtoras, etc.

Já no DVD está uma coletânea de fotografias, Minutos Lumière, planos comentados, dispositivos com trechos de filmes e alguns filmes-carta¹⁶, como subsídios para o desenvolvimento do trabalho na escola. Além desses materiais, os mediadores eram responsáveis pelo deslocamento de um kit audiovisual¹⁷ entre as escolas participantes do projeto.

Para garantir a sua organização e auxiliar o trabalho dos professores e alunos, a metodologia do ID foi subdividida em três etapas que serão – aqui – apresentadas cronologicamente.

A etapa um - “primeiras experiências” - consistia na leitura de imagens, produção de fotografias, Minuto Lumière e análise de planos. Nessa etapa, os estudantes tomaram contato com elementos da linguagem cinematográfica e intensificaram a relação consigo, com o outro, com o espaço em que vivem e com as diferenças que estão presentes em seus lugares.

A decomposição de imagens em diferentes aspectos (luz e sombra, textura, cor, profundidade, ponto de vista, entre outros) permitiu um novo olhar para as imagens. A produção fotográfica promoveu o exercício da escolha e do recorte com a câmera. O minuto Lumière auxiliou no exercício da filmagem de um plano com a câmera sem movimento. Além disso, contribuiu, novamente, com as escolhas e olhares dos estudantes para o seu meio. E com a análise de planos os estudantes puderam ler as imagens cinematográficas, observando desde os movimentos técnicos até o processo criativo desenvolvido pelo cineasta.

Na etapa dois estão os “dispositivos”. Dispositivos, de acordo com o material do ID são os jogos, exercícios e desafios que envolviam o cinema, ou seja, um conjunto de normas que permitia com que os estudantes experienciassem o cinema, conhecessem o seu território, descobrissem coisas, espaços e objetos, além de inventarem e contarem as suas histórias.

Nessa etapa, as orientações encaminhadas para cada escola participante, diziam que os estudantes poderiam decidir a ordem de trabalho com os dispositivos, não tendo a necessidade de seguir a organização do material, pois a questão mais importante do trabalho estava centrada no gesto e na experiência com o cinema.

Mesmo assim, os dispositivos estavam organizados em “A” e “B¹⁸”. Com os dispositivos “A” – lá longe/aqui perto, fotografias narradas, molduras e máscaras, espelhos de autorretrato, histórias de objetos, montagem na câmera, cores e texturas, câmera subjetiva,

¹⁶ Como o material não foi publicado no site do projeto, disponibilizaremos o link para os exercícios desenvolvidos pelos estudantes que participaram do projeto. Os trabalhos estão em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/videos>

¹⁷ Câmera, tripé, microfone e computador para edição.

¹⁸ http://www.inventarcomadiferenca.org/sites/default/files/arquivos/Inventar_com_a_Diferenca_20140514.pdf

filme-haikai, filmar com a neve e multirretratos – havia a necessidade da utilização do kit audiovisual, pois neles, os estudantes se reuniam para trabalhar com propostas específicas, fazendo imagens e sons que atendessem a solicitação do respectivo exercício.

Com os dispositivos “B” – espaços vazios, volta no quarteirão, sons ao redor, música e memória, storyboard e roteiro-mapa – não havia a necessidade de utilizar o kit audiovisual. O seu desenvolvimento poderia ser adaptado com outras ferramentas existentes na escola e no material dos próprios estudantes. O desenvolvimento desses dispositivos também estava atrelado com o período em que estudantes e professores se reuniam para assistir as imagens gravadas anteriormente, e pesquisar novos lugares, pessoas e histórias para as futuras filmagens, ou seja, um período destinado à organização e planejamento do trabalho que viria a ser desenvolvido.

Na etapa dos dispositivos “B”, os estudantes também puderam inventar alguns dispositivos. A proposta foi a construção de arpilleras e de uma câmera escura, permitindo que o aluno desenvolvesse diferentes olhares para ele, para o meio, para objetos que compõem o seu espaço e principalmente para o outro, aguçando o olhar para a alteridade, pensando a diferença e os direitos humanos.

Na terceira etapa, proposta pelo material, está a construção do filme-carta, documento de análise deste trabalho. Essa etapa consistia na produção de um filme onde os alunos participantes do projeto mostrassem a organização do território em que habitam, suas vidas, as coisas que lhes afetam, suas histórias, invenções, suas formas de ver o mundo, enfim, algo que desejassem e tivessem interesse em compartilhar com o outro. A partir dessa solicitação, o mundo se abria em liberdade para a definição, seleção, filmagem e montagem dos respectivos filmes-carta, pois tratava-se do projeto final das oficinas nas escolas participantes do ID.

Os filmes-carta são cartas filmadas¹⁹. O aluno escreve uma carta e grava imagens de elementos do seu lugar para a montagem do filme. As imagens e o texto são montados de forma simultânea, dando origem a uma carta filmada que será endereçada a um destinatário/espectador. No caso específico do ID, cada escola produziu seus filmes-carta e encaminhou para outra cidade brasileira participante do projeto. Na cidade destinatária, todas as escolas que participavam do projeto receberam uma cópia do filme, para que seus alunos conhecessem o material produzido pelos colegas de projeto. Além disso, poderiam conhecer as especificidades territoriais selecionadas e apresentadas por meio do filme recebido. Isso culminava em um diálogo filmico entre os estudantes, onde os aspectos territoriais, da

¹⁹ Disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/filmes-carta>

diferença, do lugar, do cinema e dos direitos humanos viajavam levando “recados” sobre o outro e para o outro.

E é com esse material, um documento de encerramento do ID que pretendemos dialogar, pensando uma possível integração entre o Cinema e a Geografia em uma perspectiva pedagógica a ser desenvolvida com estudantes de ensino fundamental - anos finais - e ensino médio. Para tanto, desenvolveremos uma discussão teórica-metodológica sobre o filme-carta em dimensão mais ampla e conceitual.

3.2 Os filmes-carta e a circulação de lugares entre lugares

Os filmes-carta, materiais de análise desta pesquisa, foram produzidos no projeto ID que propôs um trabalho com o cinema na escola como um processo de criação e experiência estética, fomentando o reconhecimento do território e evidenciando a dimensão ética que atravessa o universo de adolescentes e crianças.

O projeto propôs, como última atividade, que os estudantes desenvolvessem um filme-carta, o qual teria como destino as escolas de outra cidade brasileira que também estavam participando do projeto. No filme, eles poderiam falar de suas vidas, das formas que veem o mundo, do lugar que habitam, de coisas que os afetam, seus desejos, o que conhecem e querem compartilhar, assim, como contar e inventar as suas histórias. A partir dessa solicitação, a produção dos filmes-carta pode ser desenvolvida como um processo de criação, organizado sob o ponto de vista da percepção do espaço pelos estudantes.

O olhar sobre o espaço em que os estudantes habitam, as especificidades do lugar, a relação com os exercícios cinematográficos, o conhecimento de mundo, as marcas do território que os afetam e o interesse em apresentar o seu espaço para outros estudantes estão entre os motivos que instigaram o desenvolvimento desse trabalho. Passando por aspectos físicos, humanos, econômicos, educacionais, artísticos, ambientais, etc, as produções foram desenvolvidas, dando origem a mais de uma centena de vídeos (filmes-carta) que circularam pelo Brasil levando culturas, conhecimentos, olhares, escolhas e pontos de vista dos estudantes cineastas.

As narrativas dos filmes-carta carregaram histórias, paisagens, características, sotaques, expressões, cores e relatos que surgiram a partir do exercício e do encontro com o cinema e suas experiências no decorrer do projeto. O filme-carta quebra qualquer organização histórica, criando um nomadismo histórico que, “na dispersão construtiva, traz da história do cinema os fragmentos que podem ludicamente trabalhar como atores tão singulares quanto a tecnologia,

os blocos sonoros, os blocos textuais” (MIGLIORIN, 2014, p. 11). E esses fragmentos de cinema, imbricados com as características locais, com as especificidades do outro, textos e sons auxiliaram na construção dos filmes.

O olhar sobre o outro e para si mesmo, principalmente quando se trata de retratar o próprio espaço fomentou o desenvolvimento de um processo criativo que culminou na produção dos filmes-carta, pois o exercício com o cinema pode fomentar a percepção de si e do outro, as singularidades e o olhar para/e/sobre as diferenças. Nessa perspectiva, o projeto foi um meio de inserir o cinema na escola – como uma experiência sensível, possibilitando o desenvolvimento de trabalhos audiovisuais como um meio de reflexão e invenção do cotidiano dos estudantes, provocando uma visão crítica sobre as imagens e o mundo que os rodeia (MIGLIORIN, et al., 2014).

Nos filmes-carta, produzidos a partir desse encontro com o cinema, os estudantes puderam expressar o seu olhar afetivo e crítico sobre seus lugares, recortando e destacando pontos que lhes eram mais sensíveis. Tais escolhas contribuíram para a produção e montagem dos filmes-carta e para a apresentação de sua cidade ou município – ou de uma especificidade local – para outros lugares brasileiros. A interlocução fílmica transportou fragmentos do Brasil e, de alguma maneira, relacionou tais partes, provocando reflexões, conhecimentos, ideias, criações e a troca de experiência entre os realizadores do trabalho.

O ponto de vista sobre a escolha do recorte espacial de cada lugar viajou para outras cidades e estados. Os destinatários, conhecendo (ou não) o lugar retratado no filme, estabeleceram um diálogo e conheceram tais especificidades a partir dos olhares filmados pelos estudantes nativos. Podemos pensar que tais olhares carregam um conhecimento mais amplo sobre o espaço, pois aqueles que o habitam estão em constante contato com experiências que lhes permitem maior conhecimento do lugar. Esse processo de conhecimento dá-se por meio da vivência que cada sujeito adquire e experimenta em seu local de origem. E isso, faz parte da construção de um filme-carta, principalmente dos que foram filmados durante o encerramento do ID.

De acordo com Medeiros (2012), para a produção de um filme-carta são utilizadas diferentes imagens, captadas por câmeras, geradas em computador, desenhadas ou fotografadas, não tendo a necessidade de ser um retrato absoluto do real pré-existente. O filme é formado por outras confluências de tempos que quando são exibidas criam outros discursos por meio da relação das palavras com as imagens. Pensando nas características exemplificadas pela autora, podemos olhar para o filme-carta como um material resultante de um exercício que

traz em si a liberdade de seleção, escolha e definição de imagens e textos para a sua composição. E isso, pode instigar o processo de criação e a experimentação do cinema no contexto escolar.

O processo de produção dos filmes-carta adentra, também, na escola, a uma dimensão social da tecnologia. Mesmo a escola não conseguindo acompanhar todo o processo de modernização tecnológica das câmeras, captadores de sons, programas de edição, etc, o desenvolvimento de um trabalho pedagógico com a produção de filmes-carta estabelece uma relação única com a tecnologia. Para Migliorin (2014), essa é uma relação singular, pois a produção de um filme-carta é facilmente adaptável e pode ser desenvolvida com outras tecnologias. Segundo o autor, o filme-carta carrega um regime estético sem uma norma técnica definida, específica, mas que permite com que os filmes sejam analisados por meio de regras internas que ele mesmo propõe. Essa norma caracteriza-se como mais artesanal, onde o analista e espectador tem a liberdade de refletir e organizar, por meio de sua análise, o que é bom e o que não agrada, seja no roteiro, nos quadros ou na fotografia.

Na produção de um filme-carta há uma liberdade de escolha da tecnologia que será utilizada, não ficando a escola – ou quem esteja desenvolvendo o trabalho – obrigado a adequar-se às atualizações tecnológicas presentes no meio da produção audiovisual. Dessa forma, podemos entender que essa desobrigação desloca o interesse que recai sobre a qualidade da imagem ou do som, para os aspectos que estão contidos na narrativa do filme, para a sua poética e para o “recado” que ele carrega e objetiva socializar.

A criação de um filme-carta, para Medeiros (2012), dá-se a partir de uma prática literária, para depois estabelecer uma relação com o documentário. A carta, primeiramente, define-se como um documento subjetivo por natureza e o documentário toma uma forma concreta a partir das narrativas sobre o real, refletindo aspectos da realidade. Os produtores desse material utilizam-se desse formato filmico para entrar em contato com percursos ligados a aspectos subjetivos e pessoais que surgem a partir de diferentes temas.

Para Migliorin (2014, p.10),

[...], o filme-carta, fortemente associado ao ensaio, parte do diálogo entre dimensões subjetivas e objetivas da imagem, da reflexividade intrínseca à carta, demandando uma relação direta dos cineastas com as imagens, além da liberdade de lidar com materiais heterogêneos e incorporar fluxos de imagens e consciência (MIGLIORIN, 2014, p. 10).

No audiovisual, essa modalidade de filme transita por uma escrita orgânica, que por meio do processo de produção e realização permite encontros entre os personagens e o narrador, os quais, simultaneamente, dialogam e interferem na organização do filme (MEDEIROS,

2012). As relações entre imagens, textos, narrador, criador e demais elementos organizam a “história” presente no filme, mas sem limitá-la a uma única versão. As diferentes leituras possibilitadas por essa integração interferem e possibilitam novas leituras sobre o filme-carta.

As múltiplas leituras ocorrem no encontro do filme com os seus destinatários, pois, “o Filme-carta, a um só tempo, é um gesto de criação de mundo, que obriga a necessidade de um destinatário, e uma forma de percepção de si mesmo. Se toda carta inaugura um sujeito ao ser escrita, todo Filme-carta cria um sujeito que viaja nessa correspondência” (MIGLIORIN, et al., 2014, p. 91). E esse sujeito viaja por meio e tomado pelas informações e especificidades da relação estabelecida durante o seu processo de criação, já que imagens, textos, narrador e criador abrem caminhos para interferências na organização dessa modalidade de filme.

Para Medeiros (2012), nessa organização podemos encontrar imagens que carregam e são constituídas pelas experiências do narrador, o qual também se torna um personagem. Essas imagens formam um conjunto de memórias afetivas que se torna presente, numa escala de tempo que envolve passado, presente e futuro, na construção do filme-carta. O filme-carta “intensifica nossa atenção em relação à comunidade onde vivemos. Ao mesmo tempo, esta forma imprime a necessidade de nos comunicarmos com outras pessoas através de imagens e de inventar um espectador” (MIGLIORIN, et. al., 2014, p. 91).

A produção do filme-carta exercita a liberdade de criação, assim como uma relação com os aspectos cinematográficos, possibilitando ao estudante uma relação crítica, uma relação afetiva e uma relação inventiva com o mundo. Com ele, há o estabelecimento de uma forma de criar um outro mundo e de perceber as características de si mesmo (MIGLIORIN, et. al. 2014).

Há uma construção propriamente pedagógica no filme-carta que coloca os estudantes imediatamente no desafio de um lugar parcial ante à realidade. Assim como qualquer estilo ou movimento, todo filme é uma forma de olhar e construir o mundo, se isso é uma evidência, precisamos de instrumentos para o trabalho e o filme-carta nos aproxima de uma multiplicidade de possibilidades e decisões de realização que aproximam os estudantes da singularidade da imagem e da necessidade de um ponto de vista, de um recorte e de uma montagem do mundo (MIGLIORIN, 2014, p. 10-11).

Essa montagem de um outro mundo, por meio do recorte, dos pontos de vista, das singularidades da imagem e das múltiplas possibilidades de realização são criadas por cada estudante, pois cada sujeito carrega uma experiência, um conhecimento e uma leitura sobre o tema a ser abordado. Com isso, há uma ampla oferta de abordagens que podem viabilizar a criação e a construção de diferente olhares e mundos.

De acordo com Medeiros (2012), o filme-carta se desenvolve em uma linha temática pela qual está esboçada a intimidade do seu autor. Cada filme-carta se constrói em linhas que

aproximam os indivíduos, reconstróem o tempo através de suas viagens e deslocamentos. A gênese de momentos específicos dos realizadores está representada nos filmes-carta, por meio de imagens e palavras que lhes constituem um momento ou um percurso de vida.

O percurso de vida e os momentos que advém dos realizadores é recriado por meio dos diferentes olhares e compreensões de seus espectadores. Como afirma Migliorin (2014, p.12), o filme-carta traz assim um fio estendido que vai do realizador ao destinatário, mas que ao chegar ao destinatário já chega rachado, aberto a uma multiplicidade de destinatários que o cinema virtualmente possui”. Para Migliorin (2014), o espectador está ligado à produção do filme-carta. É uma relação inalienável que provoca uma relação mais intensa entre os estudantes e as imagens produzidas. É a relação entre um indivíduo ou um grupo, com o outro, “mas, esses desafios não cabem apenas aos realizadores, mas aos próprios espectadores, colocados para receber ou compartilhar a carta do outro”.

Essa relação pode dar-se, também, de acordo com os objetivos e interesses do realizador, pois é ele que define a forma que organizará o seu filme. Os sentidos e a multiplicidade de leituras dependem das escolhas utilizadas em cada narrativa. A narrativa não linear, nos filmes-carta, segundo Medeiros (2012), constrói níveis e sentidos múltiplos, dialogando com diferentes meios e formas em uma mesma sequência. A intervenção em cada filme é percebida por meio do caminho que o realizador propõe para o seu desenvolvimento. Tais intervenções advém de uma escolha e política do autor que implica em um gesto pessoal do autor para a realização da obra (MEDEIROS, 2012).

Migliorin et al. (2014, p. 22), falando sobre a produção do projeto final do ID, afirmam que quando um filme-carta conecta histórias, identidades, diversidades, sentido e emoções, ele “traz a possibilidade de se corresponder através do cinema, enfatiza a potência de fazer com que as imagens e os sons desses estudantes falem sobre eles e seus territórios, sobre o que conhecem e inventam com o cinema e com o outro”. Ele provoca um estreitamento das relações, das experiências e aproxima histórias reais ou inventadas, mas que são mobilizadas a partir do encontro com o cinema na educação.

E nesse diálogo ou nesse encontro, aspectos dos lugares, dos espaços vividos, das experiências e daquilo que sensibiliza os estudantes do ID formaram uma rede de histórias no território brasileiro, conectando olhares, sentimentos e críticas selecionadas para a composição de cada filme-carta. Com suas especificidades e diferenças, os filmes-carta, auxiliaram na mobilização e no enfoque da abordagem do cinema, seja com “a atuação, o *off*, o campo/fora de campo, o visível/não visível articulados pela montagem e pelo quadro; as velocidades – cronológicas ou não-mensuráveis; a narrativa e as progressões, o estranhamento e a

reflexividade, a suspensão, o distanciamento; a relação com o outro” (MIGLIORIN, 2014, p. 11-12). Foi um movimento gerado pelo exercício com o cinema que mexeu e interligou diferentes pontos do território brasileiro, contribuindo para que os estudantes pudessem pensar sobre o ambiente em que vivem.

Pensando nessa perspectiva de criação, projeção, relação e impacto pedagógico, selecionamos como material de análise desta pesquisa, três filmes-carta, produzidos durante o desenvolvimento do ID, em três escolas públicas brasileiras: Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues²⁰, Escola Técnica Estadual Magalhães Barata²¹ e Colégio Estadual João Vilas Boas²², nas cidades de Bagé (RS), Belém (PA) e Livramento de Nossa Senhora (BA), respectivamente.

Os filmes produzidos nessas escolas carregam em sua composição o ponto de vista dos alunos-cineastas sobre o território em que habitam. Esse procedimento foi cumprido conforme orientação dada pelo material do ID, mostrando aspectos sociais, políticos, econômicos, ambientais, culturais e demográficos que organizam seus locais de moradia. Os aspectos, anteriormente mencionados, auxiliaram na seleção dos três filmes, mas é importante esclarecer que outros filmes também têm a mesma perspectiva, no entanto, foi necessário um recorte para que pudéssemos tentar alcançar a pluralidade de olhares que cada um apresenta.

No site do “Inventar com a diferença²³” encontramos cento e dezesseis (116) filmes-carta produzidos pelas escolas participantes do projeto. Neles é possível observar diferentes recortes do lugar, indo desde as especificidades do ambiente escolar, passando por filmes com temáticas mais abstratas/inventadas, até aqueles que mostram um conjunto de características - físicas e humanas - da cidade ou do município. A partir do levantamento das produções, optamos pela seleção de três vídeos. Um dos motivos para a seleção desse número se refere ao tamanho de cada um deles – em torno de quarenta e oito (48) planos, o que nos possibilita uma ampla análise e leitura. Entendemos que para atingirmos um maior detalhamento, essa quantidade seria suficiente para chegarmos aos nossos objetivos.

É importante destacar que essa seleção dos filmes também está atrelada com a localização das escolas responsáveis pelo seu desenvolvimento. Como estamos nos propondo a analisar uma especificidade de um projeto de abrangência nacional e temos consciência de nossa limitação de tempo, de amplitude e de interesses, selecionamos somente três filmes-carta

²⁰ O filme-carta da EEEF Félix Contreiras Rodrigues está disponível em: https://youtu.be/4AMPCi_NDF4

²¹ O filme-carta da ETE Magalhães Barata está disponível em: <https://youtu.be/2cwTahdXIMU>

²² O filme-carta do CE João Vilas Boas está disponível em: <https://youtu.be/Je0csvxI4Gw>

²³ http://www.inventarcomadiferenca.org/videos?keys_1=Filmes-carta&title=&keys=

de diferentes regiões brasileiras. Optamos por trabalhar com um filme de Bagé, no Rio Grande do Sul; outro de Belém, no Pará; e o terceiro de Livramento de Nossa Senhora, na Bahia. Essa triangulação nos oferece uma amostragem que abarca filmes e realidades de diferentes estados e regiões brasileiras, garantindo características geográficas entre eles, bem como, uma tentativa de “atravessar” o território nacional e registrar alguns dos resultados apresentados pelo ID.

Na escolha dos três filmes-carta, demos ênfase para aqueles que – de imediato – nos remeteram à discussões e aspectos geográficos. Além disso, as cores, a vida, a crítica, a cultura, a questão socioambiental e a sensibilização que a narrativa nos proporcionou também foram critérios fundamentais e utilizados para essa escolha. Sendo assim, é importante destacar que, o que aqui descrevemos como justificativa de nossas escolhas, não se trata de uma análise inicial para a pesquisa, mas sim, de um encontro desses filmes conosco, da maneira como nos afetaram, do que eles nos provocaram e da possibilidade de desvendá-los por meio de nossas abordagens e caminhos teóricos.

Para ilustrar ainda mais a justificativa dessa seleção, destacamos que os filmes-carta, das respectivas escolas, podem ser organizados em três dimensões: visual, verbal e sonora. Na dimensão visual, os filmes apresentam recortes e escolhas – nos planos - de aspectos que constituem o espaço de cada município e de cada lugar selecionado pelos alunos. Na dimensão verbal, os discursos são tomados por uma poética na caracterização, na crítica e no detalhamento sobre as relações estabelecidas com o referido espaço. Na dimensão sonora, podemos perceber os ruídos, sons, músicas, etc, que contribuem, de forma direta, indireta, intencional e sem intenção para a narrativa do filme-carta. Tais aspectos auxiliam os alunos-cineastas a mostrarem o seu lugar e as especificidades neles contida, produzindo um material que possibilita o estabelecimento de diálogo com outros colegas de outras escolas públicas brasileiras.

Sendo assim, apoiamo-nos em Migliorin et al., (2014), quando nos dizem que os filmes-carta são dispositivos que intensificam o olhar e atenção sobre a comunidade de cada sujeito. Que eles são, para os estudantes e participantes do ID, uma forma de olhar, mostrar e analisar o seu território e o seu lugar. E esse caminho audiovisual, por meio do filme-carta, imprime a necessidade de comunicação entre as pessoas, por meio das imagens, visões de mundo e pontos de vista sobre a organização do real (MIGLIORIN, et al, 2014).

A partir dessas reflexões, como pensar essa invenção de mundos, por meio dos filmes-carta produzidos pelos alunos do ID? Como eles produzem e que geografias são produzidas no encontro com os filmes? A busca por essa compreensão é o que nos move no desenvolvimento deste trabalho.

3.3 Algumas reflexões sobre a relação entre Geografia e Cinema

A relação entre a Geografia e o Cinema perpassa por diferentes olhares e perspectivas. Esses caminhos dão-se por uma abordagem mais teórica, assim como por encaminhamentos metodológicos que originam o desenvolvimento de práticas em sala de aula. A partir da segunda opção, onde percebemos frequentemente a utilização do cinema como recurso para o ensino da Geografia, estamos nos propondo a pensar sobre uma possível integração entre as duas áreas, onde cada uma delas contribua para que ocorra a organização de um trabalho em conjunto.

Acompanhando e moldando continuidades e oscilações, voltas e reviravoltas, o todo e os fragmentos nas suas expressões e reminiscências, o cinema tornou-se elemento essencial do processo de produção de conhecimento no desenvolvimento da ciência contemporânea. Percebido como ilusão e tecnologia, o cinema tornou-se central na produção de metanarrativas e de movimentos críticos operados praticamente desde a sua origem (AZEVEDO; RAMIREZ; OLIVEIRA JR. 2015, p. 08).

Sendo assim, nossa busca por reflexões sobre essa possibilidade de integração objetiva relacionar a Geografia e o Cinema como saberes que podem ser pensados e ensinados sem que haja um processo de hierarquização entre ambos. Independente da Geografia ser uma disciplina do currículo escolar e o Cinema uma área não disciplinar, entendemos que é necessária uma abordagem com igualdade, onde o Cinema possa ultrapassar o caráter de pretexto, instrumento ou somente um modo de visualização dos aspectos que constituem o espaço real. Nesse percurso reflexivo, entendemos que o cinema “é arte que oferece uma expressiva demonstração da complexa relação entre deslocamento, representação e experiência” (NAME, 2013, p. 75).

Estabelecer uma relação entre as duas áreas pode contribuir para o que Azevedo, Ramirez e Oliveira Jr. (2015) indicam e propõem em suas abordagens sobre os intervalos entre o Cinema e a Geografia. Para os autores, para que o cinema deixe de ser visto somente como um instrumento que fala de ficção, um objeto de entretenimento ou um documento de uma verdade científica é fundamental uma pausa reflexiva. E nessa pausa inserimos o desenvolvimento deste trabalho. O olhar sobre o espaço representado e que surge do cinema, de acordo com os autores, também auxilia para que a Geografia deixe de ser – meramente - uma matriz discursiva da modernidade, constituída por signos que foram adotados por grupos dominantes e obtiveram reconhecimento em um espaço legitimado em uma ordem cultural estabelecida.

Sendo assim, neste trabalho buscamos dialogar sobre uma possível relação onde Geografia e Cinema trabalhem de forma colaborativa, possibilitando ao estudante de ensino fundamental - anos finais - e ensino médio a construção criativa e colaborativa de saberes que

vem de cada uma das referidas áreas, bem como, dos saberes que surgem da integração entre elas.

Com base em argumentos de Azevedo, Ramirez e Oliveira Jr. (2015, p. 08), entendemos que esse exercício de reflexão nos ajuda a pensar sobre a “[..] geografia servindo como potência menor no cinema [e] o cinema servindo como potência menor na geografia. Ambos postos em fuga de linguagens maiores em que se encontravam acantonados... fugas não de si, mas sim para si [...]”. Uma fuga para as especificidades produzidas pelo estudante, por seu processo criativo e para as geografias produzidas pelos conhecimentos do lugar em que ele vive, os quais postos em diálogos com o cinema podem estabelecer uma nova organização pedagógica e a possibilidade de construção de outros saberes.

O aparecimento do processo de fotografia e filmagem, de acordo com Name (2013), são técnicas que auxiliam na representação de um objeto fora do seu contexto original. E a facilidade de aquisição e manuseio dessas técnicas permite o acesso a muitas pessoas, possibilitando que qualquer espaço possa ser representado em um outro. Esse exemplo pode ocorrer com uma simples paisagem, guardada em uma gaveta, assim como com as imagens captadas por lentes cinematográficas.

Para o autor,

Fotos e filmes têm, sim, aura. E muita. Pois quando retirados do instante e do espaço de sua criação, inerentes à sua técnica, foto e filme a adquirem e, como qualquer outra obra de arte, agigantam-na à medida que envelhecem: fotos e filmes de álbuns de família eternizam entes queridos e adquirem maior valor afetivo e simbólico – e aura! – com o tempo. A representação como constituinte da memória faz com que fotos e filmes eternizem atores, atrizes, personagens – se Elvis não morreu, muito se deve à reprodutibilidade técnica que o torna objeto massificado e de culto por meio de imagens. Fotos e filmes, por fim, podem tornar próximos lugares distantes, adquirindo novos significados que passam a valer como sua ‘essência’, a representação mescla-se com a experiência e as duas se confundem (NAME, 2013, p. 61).

Os filmes-carta do ID são registros e opções de amostras espaciais que estão eternizando características de lugares selecionados pelos alunos que desenvolveram essa produção. Além disso, eles levam para outros lugares do país, representações e criações espaciais, mostrando a intenção, o olhar e os significados que o espaço filmado exerce sobre os alunos que criaram o filme. É a representação mesclada com a experiência que viaja entre estados e cidades, mostrando novos olhares sobre determinados espaços e lugares, pois para Name (2013, p. 69), as “viagens são, a priori, deslocamentos no espaço, e o cinema permite o deslocamento mental do espectador para terras distantes, sua visualização e a percepção dos mais sutis movimentos da paisagem”.

De acordo com Oliveira Jr. (2009, p. 19), nos últimos anos, muitos estudos em torno de imagens e da ciência geográfica vem surgindo e sendo ampliados. Segundo o autor, além dos tradicionais caminhos seguidos pelos geógrafos, no estudo de fotografias aéreas, mapas e imagens de satélites, outros considerados menos comuns na relação com a Geografia tornaram-se presentes. O cinema, a televisão, os desenhos, as pinturas e as fotografias estão nessa nova safra de produtos que vem estabelecendo novas relações com as reflexões geográficas. Esses estudos vêm provocando devires outros no pensamento e reflexão geográfica, “produzindo geografias menores. Essas [geografias menores] são como ilhas no entorno do continente da geografia maior, são potências de expansão desse continente, são também as primeiras aproximações desse continente para quem vem do oceano livre e flutuante do pensamento...”.

A partir dessa perspectiva, podemos olhar para as geografias menores como criações e novos recortes espaciais feitos pelos alunos quando trabalham com o cinema. Suas escolhas e olhares selecionam fragmentos geográficos que, por diferentes motivos, lhes significam e caracterizam o lugar que ocupam. As “ilhas”, em torno do continente geográfico, construídas pelos estudantes quando recortam o espaço por meio da câmera possibilitam a observação de geografias locais, ou seja, menores, além de promover o encontro com a compreensão de saberes que constituem a ciência ou a disciplina Geografia, ou o que Oliveira Jr. (2009) chama de geografia maior.

Sobre a relação entre os filmes, as imagens cinematográficas e o espaço real, apoiando-se nas ideias de Chartier (1990), Name (2013, p. 65), afirma que

Como toda e qualquer representação, o filme reforça e dá corpo às estruturas e fornece elementos para que as pessoas possam entender seus arredores e se localizar no mundo. As imagens cinematográficas massificadas que circulam pelo globo são indissociáveis das representações cotidianas de gênero, classe e raça de cada sociedade, grupo ou pessoa, isto é, das divisões, classificações e delimitações relativamente estáveis que organizam a apreensão do mundo, do espaço e do Outro. É um equívoco, portanto, pensá-las como meras instâncias ideológicas forjadas, narrativas mentirosas, sem sentido ou fidelidade ao real, pois sempre dizem respeito ao real e ao presente: como qualquer representação, por elas diferentes lugares, momentos e questões sociais são vividas e decodificadas, de forma partilhada.

Nos filmes-carta, encontramos os registros selecionados e fidedignos ao espaço real, onde os alunos participantes do ID registraram aspectos, questões sociais e momentos para poder partilhar com seus companheiros de projeto. Além de entender o seu próprio espaço e registrar aspectos dos seus lugares, possibilitaram que outros alunos adentrassem suas realidades, conhecendo, analisando, aprendendo sobre sua organização, bem como, suscitando reflexões, criações e potencialidades do exercício com o cinema.

Como o próprio ato de fazer um filme é um “desafio que mobiliza qualquer um que pensou um dia em ligar uma câmera, em se relacionar com o cinema” (MIGLIORIN et al., 2014, p. 91), nós analisaremos os filmes-carta produzidos pelos estudantes que participaram do ID. Nos filmes-cartas, traçamos a hipótese de que estão contidos os olhares, percepções, vozes e encontros que constituem outras geografias, ou como nos sugere Oliveira Jr. (2009), as geografias menores. E esse processo possivelmente dá-se em um diálogo entre o cinema e o lugar habitado pelos estudantes. Sendo assim, pensar as relações que se estabelecem nos filmes-carta, constituindo lugares, tornou-se inevitável.

A análise espacial voltada para o cinema, por isso, deve levar em conta o caráter da paisagem-marca como recorte espacial – tudo que o olhar e, portanto, a câmera, abarcam -, mas sobretudo como construção espacial moldada por valores, desejos, discursos e ideologias. A paisagem cinematográfica é uma representação tanto em um sentido meramente pictórico, quanto em sentido cultural e identitário (NAME, 2013, p. 71).

O cinema, nesse aspecto, apresenta-se com uma habilidade de manipular e unir espaços, criando um espaço único, específico do filme, e nesse conjunto a paisagem aparece como um recurso que anuncia ao espectador onde a trama está localizada. No entanto, essa anunciação não representa fidedignamente uma geografia real. Na produção dos filmes essas paisagens podem ser alteradas por meio das mudanças ocorridas em cenários, pela junção de diferentes imagens, por inserções digitais, etc, no entanto, em todos os casos há a criação de novas geografias. (NAME, 2013). Esses espaços e essas geografias criadas pela ação do cinema podem ser caminhos de uma reflexão sobre os saberes geográficos e para o estímulo de uma relação com o Cinema, provocando outros olhares que estimulem o desenvolvimento e aprendizado de ambas as áreas.

Na criação dos filmes, para Name (2013), os processos envolvidos para a produção cinematográfica possibilitam trazer ao espaço geográfico um conteúdo aurático ou ampliá-lo de forma significativa. Nessa perspectiva, concordando com Milton Santos, o autor salienta que o espaço geográfico é um conjunto de objetos móveis, imóveis, e acrescenta que nessa relação estão, também, os atores sociais que manipulam tais objetos. Tomando como base esse processo onde as relações de objetos móveis, imóveis e atores sociais estão presentes, é possível perceber que os filmes tanto reproduzem como produzem o espaço geográfico.

Nesse aspecto, a passagem pelo processo de produção do roteiro, organização de estúdio, figurinos, locações, etc, não caracteriza um filme em si. Até mesmo na montagem, onde sons, músicas e efeitos são inseridos no conjunto de partes, não há a definição exata do que constitui o filme. O audiovisual só é considerado como existente no momento que

estabelece relação com outros objetos – “o público, a sala de cinema, a imprensa – [...] – a divulgação e a distribuição, e, [...] a projeção dos rolos na sala escura. Quando isso ocorre, o que é filme, espaço geográfico gravado, é indistinto do que é espaço geográfico ‘real’, seus significados fundem-se e confundem-se” (NAME, 2013, p. 62).

Esses olhares sobre a relação entre Cinema e Geografia são caminhos que nos auxiliarão a compreender o que está presente em cada filme-carta, bem como desenvolver uma reflexão sobre a possibilidade de integração entre a Geografia e o Cinema em sala de aula. Em um desses olhares sobre essa relação, está a discussão das geografias de cinema, proposta por Oliveira Jr. (2005)²⁴. De acordo com o autor,

O “encontro” com uma geografia de um filme não é a descoberta daquilo que está por trás das suas imagens e sons, pois a ideia de que exista algo por trás das coisas é ligada a de que exista um sentido último (uma essência) nessas coisas, no caso, as imagens (paisagens...) dos filmes. Não é essa a proposição que faço, mas a de que o conhecimento acerca das coisas se dá não propriamente nelas, mas no encontro entre elas e o que existe em nós, que as imagens e sons filmicos “sugam”/mobilizam certas memórias em seu “entendimento”, e ao mesmo tempo que o faz cria, em imagens e sons, memórias do mundo e da existência. Não há nada por trás a ser descoberto, há o encontro, o susto, o encantamento, o desassossego... conhecimentos enfim, a um só tempo tirados e postos em nós por e com as imagens e sons filmicos.

As geografias de cinema não são as imagens e paisagens apresentadas em cada filme, mas o resultado do encontro dessas imagens e sons com o espectador. Os conhecimentos e compreensões de mundo de cada sujeito dialoga com o que o filme apresenta, provocando o surgimento e a criação de outros conhecimentos, leituras de mundo e olhares sobre os lugares que vivemos.

As geografias de cinema têm como característica uma construção imaginativa e interpretativa, onde os aspectos e universos culturais das pessoas são levados para dentro das narrativas filmicas e as narrativas deslocadas para o interior dos universos culturais. É uma condensação de imagens, trazendo sentidos adensados em torno de imagens e memórias adensadas em torno de sentidos. Somos nós que colocamos sentidos nas imagens e nos sons presentes nos filmes. São essas imagens e sons que retiram coisas de nós, espectadores, e não nós, espectadores que retiramos coisas dos sons e das imagens. No entanto, “há tensões e sobressaltos, negações e tédios, vazios de sentidos que também permeiam o nosso estar diante da tela que nos apresenta luzes, sombras e cores as quais nos chegam como formas, sentidos e afetos... enfim, memórias” (OLIVEIRA, JR. 2005).

²⁴ “O que seriam as geografias de cinema?”, artigo sem paginação. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/atelaetexto/revistatxt2/wenceslao.htm>

As geografias de cinema ganham vida nas produções textuais que se assentam em sentidos, sequências, imagens e sons presentes nos filmes. Para Oliveira Jr. (2005),

as geografias de cinema seriam os estudos e os encontros com a dimensão espacial na qual os personagens de um filme agem. Um espaço composto de territórios, paisagens e metáforas: dentro e fora, amplo e restrito, subir e descer, movimentos diagonais, fronteiras diversas, percursos por estradas, rios e oceanos interiores, ambientes simbólicos traduzidos em florestas, desertos, montanhas, cidades...

Para pensar sobre as geografias de cinema, é fundamental olharmos para a geografia que os filmes possibilitam a existência e não para a geografia que já está nos filmes. Os filmes apresentam elementos geográficos, características espaciais, territoriais, aspectos de lugares, etc, mas é a relação instigada por esses aspectos que se caracteriza como geografias de cinema. É um passo além da descrição e encaixe dentro do que constitui a Geografia acadêmica ou escolar. É uma reflexão sobre a criação de outras geografias, superando aquela já definida previamente por meio das imagens e do som.

A perspectiva de compreender os intervalos que surgem entre o que está sendo apresentado pelo cinema e o que está sendo compreendido pelo espectador, produzindo geografias que surgem a partir do encontro com o cinema, podem promover a expansão da geografia nas relações com o cinema, em áreas e imagens para além do cinema e nos processos de criação e invenção de mundos. Essas imagens que constituem esses outros mundos ajudam a olhar para o espaço e para nós mesmos e por isso é importante que elas não sejam vistas somente como uma representação do mundo, mas como uma matéria-prima que constitui mundos e o ajuda a ganhar existência (AZEVEDO, RAMIREZ e OLIVEIRA JR., 2015).

O cinema, para Name (2013), é uma mediação entre o conceito de espaço e o espaço como experiência. Esse processo dá-se a partir de recortes e representações criados pelo cinema quando, por meio do deslocamento da câmera, dos elementos que estão sendo filmados e a impressão da realidade, proporcionada pela filmagem, possibilitam uma vivência próxima ao que constitui o espaço real. Os deslocamentos são proporcionados pelo recorte, zoom, movimentos panorâmicos, pontos de vistas, etc, adotados pelo criador do filme, possibilitando a representação do espaço em movimento. “Em termos narrativos e dramáticos, os personagens se movimentam nos espaços construídos e representados pelo cinema – um personagem pode abrir uma porta no Rio de Janeiro, atravessá-la, e chegar a Salvador, por exemplo” (NAME, 2013, p. 68).

A discussão proposta neste trabalho dialoga, também, com as reflexões de Azevedo, Ramirez e Oliveira Jr. (2015) quando sustentam a necessidade de reforçar o cinema como parte

de um processo de construção de conhecimento e de um meio de fomentar a criação de significados desde o início da sua produção até a chegada e encontro com o espectador. Esse olhar sobre essa perspectiva do cinema, contraria e auxilia no desenvolvimento de olhares que desmistifiquem o cinema como ilustração de conteúdos já estabelecidos, possibilitando um diálogo com diferentes aspectos e elementos que organizam o espaço geográfico.

Para tanto, pensar a relação entre os filmes-carta e a discussão de lugar faz-se fundamental para o desenvolvimento dessas reflexões. São os diálogos e resultados provenientes da criação de cada filme que nos auxiliarão a analisá-los na perspectiva do Cinema e da Geografia, buscando identificar elementos que possam nos orientar a um processo de integração entre as áreas, bem como, promover reflexões que auxiliem no ensino da Geografia integrado às reflexões sobre a produção e criação cinematográfica.

Tomando como base as reflexões de Azevedo, Ramirez e Oliveira Jr. (2015, p. 11-12) podemos pensar que os olhares sobre os aspectos do lugar, em diálogo com o cinema, evidenciam as “potencialidades para a geografia de um cinema que é feito, também ou sobretudo, de acasos e inclusões em estúdio ou em lugares do cotidiano, assim como as potencialidades para a geografia de um cinema que se faz como prática social menos roteirizada [...]”. Nessa lógica, o cinema de ficção e documentário se misturam e não se diferenciam, criando uma outra forma de desenvolver o cinema no espaço, nos lugares, com o espaço e com os lugares.

Na perspectiva da discussão de lugar, Name (2013) argumenta que esse conceito foi por muito tempo deixado de lado, por confundir-se com o conceito de sítio, ou seja, localização, mas que retornou sob uma perspectiva mais relacional, onde perpassa por abordagens dicotômicas, como a globalização e o individualismo, homogeneização e singularização, entre outros. Para o autor, o conceito de lugar amplia a compreensão de um mundo que é constantemente modificado com velocidade a cada dia maior. O lugar carrega consigo as qualidades materiais de um objeto, as qualidades existenciais da experiência humana, assim como o contexto natural e simbólico que abarcam os modos de vida e as formas que os sujeitos intervêm na criação do mundo, apontando para contextos externos e para o núcleo de significação das nossas ações.

Em outras palavras, o lugar não é tão somente geográfico, determinado sítio com características próprias, mas também repositório de experiências individuais e coletivas com significados específicos, e que só ganha inteligibilidade a partir da figura de um ou mais ‘narradores’ que o descrevem a partir de suas experiências imbuídas de determinadas perspectivas, consequência de sua trajetória (NAME, 2013, p. 74).

Nesse sentido, pensando o lugar como produto constituído por disputas e tensões entre práticas e narrativas, concluiremos que nos dias atuais é fundamental compreender a invenção do espaço, conhecendo-o, também, por meio das produções geradas pelas câmeras fotográficas, narrativas de tevê e pela forma como ele é criado em nossas práticas educativas, onde surgem diferentes imagens como fotografias, mapas, pinturas e filmes (OLIVEIRA JR., 2009). E um desses caminhos pode ser exercitado por meio da análise dos filmes-carta produzidos pelos alunos do ID.

A análise geográfica de filmes, de acordo com Name (2013), não deve renunciar aos aspectos que constituem a paisagem, mas também, focar o olhar analítico nos personagens geográficos que permeiam o filme. Esse é um processo de observação dos seus atos, ações, diálogos e interações que permitem ir além do mero olhar visual do filme e da percepção do espaço como uma narrativa construída. Ele auxilia no destaque às inter-relações dos filmes e personagens, com outros filmes, com discursos geo-históricos, possibilitando a revelação das vozes que nele estão presentes e que são ouvidas e caladas dentro e fora da tela.

E é nessa perspectiva, tomando como base as discussões anteriormente apresentadas que pretendemos desenvolver um caminho metodológico que nos auxilie na compreensão e reflexão sobre as geografias que constituem e emergem dos filmes-carta produzidos pelos alunos do ID. A análise tem como objetivo identificar elementos e marcas do Cinema e da Geografia que nos permitam pensar uma integração entre os saberes, pensando o desenvolvimento de um caminho teórico e metodológico que contribua para o processo de ensino e aprendizagem – da Geografia e do Cinema – para alunos do ensino fundamental – anos finais e ensino médio.

3.4 As escolhas e o percurso metodológico deste trabalho

O percurso metodológico para o desenvolvimento deste trabalho e para a análise dos filmes-carta serão apresentados de forma gradativa, neste item, de maneira que possamos explicar e compreender todas as partes que envolvem cada passo do seu desenvolvimento.

Inicialmente, é importante mencionar que há pesquisas desenvolvidas na Geografia que pensam sobre o cinema, mas geralmente tomando-o como um produto de investigação para a compreensão das discussões geográficas. Nessas abordagens, o cinema não é visto em sua constituição, no seu processo de criação, mas como um recurso que auxilia na discussão proposta pela Geografia. Há uma grande parcela desses trabalhos que seguem essa perspectiva. No entanto, no caminho dessa investigação, surgiram professores como o Wenceslao Machado

de Oliveira Jr., da Unicamp, e o Leonardo Name, da PUC – Rio de Janeiro que investigam uma relação mais igualitária entre o Cinema e a Geografia, evitando pesar os conteúdos geográficos sobre os saberes do cinema. Mesmo sabendo desses caminhos e que certamente estão auxiliando nas reflexões deste trabalho, o desejo que move o desenvolvimento desta pesquisa está atrelado à necessidade de pensar a relação entre o Cinema e a Geografia em uma perspectiva que alie as abordagens da Geografia escolar.

Analisando o material encaminhado para as escolas participantes do projeto encontramos vários exercícios propostos para o desenvolvimento do trabalho com o cinema. No entanto, o que chamou a atenção foi o último trabalho proposto: a produção de um filme-carta, onde os estudantes poderiam mostrar a organização do seu território, encaminhando o filme para outras escolas e estudantes de outros lugares brasileiros, também participantes do projeto. O termo “território” remeteu de imediato à Geografia, tendo em vista que esse é um conceito básico da discussão geográfica. A possibilidade de um diálogo entre estudantes de diferentes lugares, por meio do filme e da apresentação de diferentes territórios instigou a possibilidade de pensar as abordagens geográficas que caberiam, que estariam presentes e que poderiam surgir em cada filme-carta. Além desse olhar, foi identificado, também, que alguns exercícios propostos no decorrer do trabalho com o ID estabelecem uma relação direta com a Geografia, com o espaço e os elementos que constituem o lugar dos estudantes que estariam exercitando o processo de criação de cinema.

Os exercícios de cinema, propostos no projeto e que estabelecem uma aproximação com a Geografia são: as fotografias narradas, as histórias de objetos, a montagem na câmera, os espaços vazios, a volta no quarteirão, o storyboard, o roteiro-mapa e o filme-carta. Esses exercícios podem ser utilizados em um trabalho conjunto com a Geografia escolar, e no caso do projeto, mesmo não tendo essa intenção geográfica, eles estabelecem relações com aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e ambientais; permitem observar e analisar paisagens e a organização espacial; reorganizam o espaço, o território e a paisagem por meio das escolhas em cada filmagem; evidenciam aspectos do lugar (aspectos afetivos) dos estudantes; mapeiam o espaço local; registram os elementos geográficos e suas interações; etc.

Como o filme-carta foi o último exercício a ser desenvolvido, entende-se que ele carrega elementos, criações e potencialidades surgidas a partir dos exercícios anteriores. Esses exercícios tinham como finalidade a experimentação do cinema e o olhar sobre os direitos humanos, mas como delimitação de estudo foi preciso focar somente nos aspectos do cinema. Quando assistimos os filmes-carta produzidos pelos estudantes, nos deparamos com inúmeras escolhas, informações e conteúdos em cada material. As interpretações sobre a apresentação do

território foram bastante distintas nas escolas participantes do projeto. Algumas olharam para a sala de aula como o território, outros inventaram histórias e performances artísticas em meio a cidade, outros mostraram especificidades do lugar, outros escolheram questões mais críticas, seja de ordem ambiental, política ou econômica, etc. Além desses, encontramos aqueles que utilizaram os exercícios propostos no material impresso para a montagem do filme-carta. Uns optaram por entrevistas, outros ficaram somente na narrativa de um ou mais alunos, etc.

A partir disso, os critérios definidos inicialmente para a escolha dos filmes-carta, foram fundamentalmente acadêmicos, privilegiando aqueles nos quais houvesse produção colaborativa e sensível de conhecimento que nos permitisse uma posterior análise que enriquecesse a dissertação. No entanto, percorrendo cada filme não encontramos nada que os restringisse a esse critério. Ao mesmo tempo, em algum sentido, todos atendiam os critérios definidos em relação a geografia escolar, mesmo com suas diferenças e singularidades. Assim, em meio à grande quantidade de filmes produzidos, o critério final da escolha foi fundamentalmente intuitivo e afetivo. Na seleção buscamos nos sensibilizar pelo discurso dos alunos que produziram o filme, nos deixamos ser atraídos pelas cores, pela crítica e pela sensibilidade das imagens e narrativa de cada filme. Assistindo aos filmes, nos deixamos ser afetados pelos lugares que eles nos levaram; pelas relações geográficas e cinematográficas que nos proporcionaram; pelo diálogo que estabeleceram com os saberes e intenções que carregamos; pelas especificidades espaciais neles representadas; pelo afeto que marcou as escolhas de cada plano para os estudantes; pelas possíveis geografias que poderiam ser retiradas e produzidas no encontro com o cinema e com tais filmes; pela potencialidade em discutir Cinema e Geografia; pelos lugares (aqui como sinônimo de local) em que foram produzidos; pelas características, cores, temperaturas e organização sócioespacial de cada cidade, município e região, etc.

Durante o exame especial de projeto, fomos instigados a pensar sobre as especificidades da Geografia escolar, como uma forma complementar de diálogo entre o cinema e o lugar. Essa discussão também adentrou este trabalho mostrando alguns caminhos de abordagem da Geografia em sala de aula. Isso se faz importante para que possamos defender a importância da integração do Cinema e da Geografia na educação básica. Não poderíamos pensar um ensino de cinema integrado com a Geografia sem discutir a perspectiva do ensino da Geografia, tendo em vista que ela e a área presente no currículo escolar, a qual estamos aproveitando como base para o trabalho com o cinema na escola.

Como se trata de um filme, um material audiovisual, entendemos que a sua apresentação, neste trabalho, não pode se dar em forma de texto, pois desconstituiria toda a

construção cinematográfica dos alunos. No entanto, para situar o leitor deste trabalho, é importante que façamos uma síntese do material que utilizaremos na nossa análise final. Para tanto, apresentaremos uma sinopse de cada filme e os textos²⁵ que constituem as cartas e as entrevistas que aparecem no decorrer de cada um deles.

O primeiro filme-carta²⁶ analisado foi produzido pelos alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues, na cidade de Bagé, no estado do Rio Grande do Sul. Nele, os alunos mostram algumas especificidades físicas, culturais, históricas e econômicas de Bagé. Produzido com imagens que retratam em sua grande maioria o espaço rural, falam do clima, das tradições e da história do município de Bagé. Atrelando aos conhecimentos e a perspectiva de criação de cinema, criam sequências para ilustrar os aspectos que constituem o seu lugar, mostrando marcas da ruralidade, da rede econômica (como o trem) e dos primeiros moradores, os índios charruas. A história chega, também, às cenas criadas com as próprias imagens dos estudantes, retratando a relação que eles estabelecem com Bagé.

O texto que constitui a carta do primeiro filme foi organizado e gravado dessa forma:

(Voz de uma aluna) “Hoje, o dia está muito frio. É o primeiro dia do ano em que o inverno se apresenta. Por aqui é costume quase que sagrado, chimarrar bem cedinho da manhã. Aliás, esqueci de contar que aqui é a fronteira com o Uruguai, inclusive nós chamamos chimarrão e o povo uruguaio chama mate, mas tudo se mistura e acabamos também chamando chimarrão de mate porque nossa cultura é muito parecida. A história da nossa cidade é contada a partir da colonização portuguesa e espanhola, há mais de duzentos anos. Mas antes, quem habitava os pampas eram os índios charruas, mas isso ninguém conta. Porquê, eu não sei. Sempre que avistamos os cerros ao redor de Bagé ficamos imaginando esses índios, como viveram ali e o que eles faziam. Ah, o tempo passa, vai passando e com ele muitas verdades. Se houvesse cinema no tempo dos charruas, talvez a gente tivesse muitas verdades pra contar, que nem agora, poder mostrar a nossa vida, o nosso dia a dia, tudo o que a gente vê e como vê, tudinho através da câmera. Aqui fica um pouquinho de Bagé, gravado, inventado, contado, como um presente enviado a quem não nos conhece, embrulhado em forma de filme”.

O segundo filme-carta²⁷, que escolhi analisar, foi produzido por alunos da Escola Técnica Estadual Magalhães Barata, na cidade de Belém, no estado do Pará. Ele destaca as características que constituem a cidade de Belém, dando ênfase à receptividade da população, ao colorido e ao som do mercado Ver-o-Peso, às belezas dos casarões antigos e aos processos de crescimento do espaço urbano, alterando e segregando partes da cidade e da população. O colorido, a riqueza de detalhes e o olhar crítico do aluno sobre a organização da cidade são os destaques dessa produção.

²⁵ Os textos serão apresentados com a linguagem coloquial utilizada pelos personagens nos filmes

²⁶ O filme-carta da EEEF Félix Contreiras Rodrigues está disponível em: https://youtu.be/4AMPCi_NDF4

²⁷ O filme-carta da ETE Magalhães Barata está disponível em: <https://youtu.be/2cwTahdXIMU>

O texto que constitui a carta do respectivo filme apresenta o seguinte conteúdo:

(Voz de um aluno) “Caro amigo, um planeta à parte na beira do Guajará. Gostaria de falar um pouco dele pra você, apresentar nem que seja uma recorte, tipo enquadramento de cena, quando a gente quer dá ênfase a ela. Quando você chega por aqui, o calor é a primeira coisa que chega em você. Não falo de calor solar, falo de calor humano, este chega em você antes de tudo. Gente que sabe acolher. Belém tem uma população PhD em acolhimento. E no meio de tanta gente diferente, um local mais diferente ainda: Ver o Peso. Lá tem gente que além de saber acolher, sabe convencer. Até o mais cético seria capaz de fazer uma farmácia natural com as erveiras daqui”.

(Voz de uma senhora) “Aqui tem pega-não-me-larga, chama..., esse aqui é pra quem tá encachado. Vou falar, pra quem tá encachado, pra quem não tá encachado, serve pro homem, serve pra mulher, serve pra senhora, serve pro senhor. Aqui é um produto que a gente usa aqui...”

(Voz de um aluno) “Hum, remédio para curar os males do corpo e da alma. Ah! Queria te falar também dos peixes e dos casarões antigos, queria te falar do charme dos urubus, das garças, dos piriQUITOS, cada um voando em seu lugar, tão diferentes e tão entrosados. Queria te falar das cores. Não, não, não. As cores é melhor que veja. Queria te falar dos sons. Os sons sem mistura aqui não tem. Mistura música caribenha com rock e chama de brega, um brega moderno é tecnobrega. Um som mais rústico é carimbó e cada ritmo aqui tem dança, e quase todos de dançar acompanhado. Queria te falar que o planeta anda invadindo o nosso planeta à parte também. Os casarões antigos estão ficando modernos. Falando em casarões antigos, lembrei-me da janela do Solar da Beira. Nossas ruas estão ganhando carros, eu daqui de baixo, da janela da escola, do ônibus e dos meus andares vejo tudo acontecer. As casas estão saindo do chão pra ganhar as nuvens, o concreto está brotando indo em direção ao céu, como o pé de feijão do João. Se os prédios sobem, há quem desça, não de andar de prédio, há quem desça de nível social. E no lugar onde todos estão misturados, são eles, os prédios que querem nos invadir, querem nos dividir. E no meio de tanta gente que passa despercebida, tanta gente que é presente nosso dia a dia: a loura do Ver o Peso ou o Seu Antonio, a Dona Maria do Carmo, a Dona Josefa, todos eles tão presente aqui e tão distantes. Queria te falar que apesar do mundo nos invadir com suas atrações, nossa rua ainda é o rio, nosso caramba é o égua, nosso arroz e feijão ainda é o açai. A farinha de mandioca ainda é nosso acompanhamento pra tudo e ainda tiramos sua casca como uma arte. Falando em arte lembrei-me de um dispositivo que aprendemos: a montagem da câmera. Plano aberto, plano fechado, plano aberto, hã, plano fechado. E se o mundo nos invade, também invadimos o mundo. Diga-me, se bem ou mal já não ouviu falar de Belém do Pará? Não sei se Belém é uma senhora de quase 400 anos ou uma menina morena como dizia a música. Talvez seja índia, portuguesa ou negra ou até francesa tropical. Acredito que ela seja um planeta à parte girando em torno do Brasil, no centro dos continentes e ainda um pouco distante do mundo. Talvez você um dia possa dar uma de Cabral e descobrir esses lados daqui. Ah, falando em Cabral eu lembrei que eu vou pegar o ônibus e vou pegar a rua dele pra escola, Rua Pedro Álvares Cabral. Aí vou eu novamente. Adeus caro amigo.

O terceiro filme-carta²⁸ que analisamos foi produzido pelos alunos do Colégio Estadual João Vilas Boas, na cidade de Livramento de Nossa Senhora, no estado da Bahia. No respectivo filme, os alunos mostram, basicamente os aspectos físicos que forma o município e a cidade de Livramento de Nossa Senhora. Os morros, cachoeiras e o verde que cobre essas formações são contrapostos com o aterro sanitário da cidade. Somente algumas ruas são mostradas enquanto as entrevistas são realizadas. Sob esse olhar, eles conversam com pessoas que trabalham e sobrevivem do que recolhem no lixão, assim como trabalhadores da coleta, separação e

²⁸ O filme-carta do CE João Vilas Boas está disponível em: <https://youtu.be/Je0csvgI4Gw>

despacho do lixo reciclável. Todo o filme pauta-se nessa discussão de aspecto político, social e econômico que, no olhar dos estudantes, envolve e retrata um fragmento da cidade baiana.

No texto da carta e nas entrevistas encontramos o seguinte material:

(Voz de uma aluna) Meu caro amigo, resolvi escrever-te ao meu modo, como imagens que representam a sintonia com meu coração. Aqui está a minha Livramento querida, cercada por serras que fazem parte da Chapada Diamantina, sertão da Bahia. Vejo-a assim: deslumbrante, fantástica. De um lado o verde fascinante que tingi as pedras que as compõe o morro que lhes dão esperança de uma natureza intocada. Ela é assim, mas por outro lado, a magia desse verde se contrasta com a paisagem inócua e fria daquilo que exultou no que costumemente chamamos de lixo. E é preciso estarmos atentos porque a sobrevivência tem um preço. Embora, bastante cinza e triste, gostaria de relatar um pouco da cidade que amo, a partir de imagens de locais e pessoas que trabalham incansavelmente para melhoria de nossa cidade”.

(Lourival/Gari) “Meu nome é Lourival e eu vou falar sobre a limpeza da cidade, meu percurso é da Praça da Feira até o primeiro gole. E eu queria falar um pouco da limpeza, que é um prazer eu tá fazendo esse serviço aí, porque a gente mantém a cidade limpinha né”.

(Iranildo/Catador) “A gente quando tá catando material na rua, a gente passa, quando quer falar com outras pessoas as pessoas viram as costas pra gente. E os pessoal passava e fazia de conta que não era ninguém. Isso aqui não, não, com ele aí não existe, essa profissão da gente. É papelão, ferro, alumínio, plástico. Pra mim separar ele, pra mim separar eu pego, eu boto ali o pet ali no saco grande, aí amanhã vem a minha esposa vem pra cá mais os meninos, já me ajuda eu separar, já embalar já o papelão. Bota aí no saco pra quando for na segunda-feira a gente transportar esse material...”

(Voz de uma aluna) “Aí vende!?”

(Iranildo/Catador) “Vende esse material. Maioria paga a gente só por mês... (a conversa continua com áudio baixo).

(Edson/Separador) “Papelão, poli, pet, todo o material reciclável da cidade vem pra cá. Os meninos reciclam lá, o caminhão daqui sai, vai buscar e chega aqui, aí a gente já ajeita ele pra mandar de volta. Normalmente eu fico na prensa. Mexo as duas tampa, mexo essa aqui só pela metade, a gente só vai despejando o material pra dentro e descendo, despejando e descendo, despejando e ... Aí na hora que chegar aqui o fardo já tá bom pra amarrar já. Em torno de quatro mil quilo, por dia, eu só, fora mais quatro mil lá na outra, oito mil quilo, todo dia”.

(Voz de um aluno) “Quantas pessoas trabalham aí?”

(Edson/Separador) “Três, três pessoas trabalham aqui”.

(José Raimundo/Motorista do caminhão de coleta de lixo) “Aqui a rotina de trabalho como todos vê, a gente, dá segunda a sábado, até o domingo a gente faz um repassezinho aí pra deixar a cidade o máximo limpo que pode, exigência da firma né. Horas que a gente se sente elogiado, horas que a gente se sente criticado, por pessoas que as vezes chega até tampar o nariz quando a gente passa, não vê que a gente tá pegando sobra até de suas próprias casas. E exaustar todo mundo exausta, o trânsito o pessoal não colabora. Então, o mais gratificante de tudo é quando a gente, até mesmo depois que a gente deixa o caminhão, que a gente vem pra casa que vê a cidade limpa, comparando com as horas que a gente passa e vê a cidade com sacola rasgada, com, cheia, as árvores cheias com sacolas penduradas. A gratificação maior são essas, eu me sinto realizado no trabalho, não pretendo parar até quando der pra eu continuar nesse trabalho eu quero servir”.

(Voz de uma aluna) “Este é o local onde se despeja todo o lixo da cidade, o aterro sanitário. Infelizmente não é um local agradável, mas muita gente aqui é o local de trabalho. Daqui, muitas pessoas tiram o sustento e acham, no que foi descartado por outras pessoas, uma oportunidade de vida”.

(José Carlos/Catador) “Meu nome é José Carlos Novaes Santos, minha rotina aqui é das cinco as duas e das duas as seis, e aí nós faz a coleta, deixa aqui, aí depois de quinze dias nós seleciona e manda pra o rapaz, passemos lá na entrada de Paramirim. Tá em primeiro lugar na limpeza da cidade, nós, aqui, todos os produto que vem de lá nós recicla, só deixa mesmo as comida e as fruta que fica pra lá. Agora o mais que nós pode reciclar, nós recicla tudo pra limpeza da cidade, que a cidade tá crescendo então precisa muito da pessoa fazer a limpeza dela né. A gente daqui é uma gente muito, não é muito ruim não, a gente é até boa. Aqui nós faz quinhentos, seiscentos no mês. Não é, não é tão muito ruim, agora tem que trabalhar bastante, que se não trabalhar bastante não faz não, e o estresse do serviço é muito que o serviço é pesado, muito pesado. É, é

a nossa reciclagem certa é essa aí”.

(Voz de um aluno) “Então o senhor vive disso hoje?”

(José Carlos/Catador) “Vivo disso hoje. Aqui é, aqui eu sobrevivo daqui”.

(Voz de uma aluna) “Bem, meu caro amigo e confidente, espero que você tenha observado a minha querida Livramento com os olhos de quem descobre algo novo, pois é assim que a vejo todos os dias. Ela não possui aquilo que o mundo considera de espetacular, mas a alegria de pertencê-la me faz uma verdadeira defensora de suas maravilhas, ainda que, não seja uma das sete maravilhas do mundo. Despeço-te com o coração radiante e com a mesma felicidade que sinto à minha cidade. Desejo encontrar-te o mais breve possível. Um abraço. Equipe do João Vilas Boas.

Com essas informações, sobre cada filme-carta, esperamos situar o leitor na discussão que está sendo proposta, apresentando aspectos que sinalizam como o filme está organizado, no entanto, não o transformando em texto. Este é um caminho no qual eles ficarão registrados neste trabalho sem perder as características e a organização que os constituem como cinema. Nesse aspecto é importante informar que as três sinopses foram, por nós, elaboradas com base nas ideias principais que identificamos nas cartas filmadas. Obviamente, falamos do lugar de pesquisadores e de professores, os quais nos carregam de outros conhecimentos que podem intervir nessa interpretação e que pode diferenciá-la do olhar pensado e desenvolvido pelo aluno. No entanto, entendemos que o caminho de multiplicidades seguido para a elaboração das sinopses também está presente nas inúmeras outras possibilidades de olhares, na riqueza e no interesse dos objetivos que buscamos neste trabalho.

A compreensão de uma relação entre a Geografia e o Cinema, nos filmes-carta do ID levam à busca de aspectos que estão presentes nos filmes e que podem ajudar a perceber tais olhares, gestos e conteúdos que identificam ambas as áreas na simultaneidade do filme, pois o nosso interesse está centrado na possível relação entre o Cinema e a Geografia, pensando o presente dispositivo como uma proposta de abordagem metodológica no ensino da Geografia escolar.

Sendo assim, visando compreender a organização do filme e refletir sobre o que cada um deles carrega em sua constituição, analisaremos os filmes-carta com base em categorias já discutidas no referencial teórico deste trabalho. Cada filme-carta será observado, analisado e interpretado tentando triangular o diálogo entre o cinema, especificamente a discussão do cinema como arte; aspectos da discussão do conceito de lugar, um conceito primário da ciência geográfica; e da geografia escolar, pensando as possibilidades de aproveitamento e desenvolvimento na disciplina de Geografia na educação básica, especificamente no ensino fundamental - anos finais - e no ensino médio. Outro ponto que complementar e finalizará a nossa análise é a busca pela articulação entre a Geografia, o Cinema, o lugar e os filmes-carta, como um requisito que nos ajude a pensar e a despertar as potencialidades do problema que

selecionamos e delimitamos nessa investigação.

A análise e as possíveis relações estabelecidas entre o teórico e os documentos (filmes-carta) são os materiais que apresentaremos no próximo capítulo. Nele, objetivamos articular a discussão proposta anteriormente e levantar algumas considerações sobre os resultados alcançados no presente trabalho, vislumbrando o levantamento de aspectos, presentes nos filmes-carta, que nos auxiliem na compreensão e na reflexão sobre a articulação entre elementos do Cinema e da Geografia escolar como fundamentos para um trabalho didático-pedagógico integrado.

4. OLHARES DE ANÁLISE SOBRE OS FILMES-CARTA DO “INVENTAR COM A DIFERENÇA”

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma análise sobre os filmes-carta do ID que foram selecionados como documentos de investigação deste trabalho. Para tanto, utilizaremos as seguintes nomenclaturas de identificação para cada filme: Filme 01 (Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues, na cidade de Bagé, no estado do Rio Grande do Sul); Filme 02 (Escola Técnica Estadual Magalhães Barata, na cidade de Belém, no estado do Pará); e Filme 03 (Colégio Estadual João Vilas Boas, na cidade de Livramento de Nossa Senhora, no estado da Bahia). A discussão em torno deles visa identificar e refletir sobre a relação que eles estabelecem com o cinema, com o conceito de lugar e com a Geografia escolar. O capítulo é encerrado com a articulação entre as áreas, destacando, alguns pontos dessa integração. Assim, objetivamos a abertura de novas discussões, na escola, sobre essa articulação, fomentando olhares para essa parceria, especificamente com o ensino da Geografia, visando a construção de reflexões que potencializem uma relação integrada com o cinema.

4.1 Os filmes-carta e a discussão sobre o Cinema

A perspectiva da discussão e dos olhares sobre cinema e educação está presente em todos os filmes-carta selecionados para análise neste trabalho, tendo em vista que a base para a criação dos filmes está pautada na discussão de cinema e educação, pois essas fundamentam e orientam a organização do ID. Mesmo sabendo dessa relação implícita, faz-se necessário pensar cada um dos filmes buscando identificar como podemos analisar os exercícios audiovisuais realizados, seguindo as reflexões apresentadas no primeiro capítulo.

No Filme 01, o cinema possibilita ao espectador uma viagem sobre parte da realidade que estrutura a cidade de Bagé. Os recortes e escolhas selecionados para a composição do filme evidenciam características rurais e urbanas da cidade e mostram sob o ponto de vista dos alunos, por meio do cinema, como o espaço está organizado e quais são os pontos que lhes atraem a atenção na constituição daquele lugar.

A mescla de imagens que envolve desde o deslocamento do cavaleiro, por uma área rural, passando pelos movimentos do trem e das imagens criadas com a filmagem dos próprios alunos, remetem ao estranhamento e a insegurança que, para Migliorin (2010), retira o caráter de se ensinar algo, fomentando novas criações e experiências no processo de filmagem. As imagens do filme-carta revelam que os alunos puderam escolher olhares de interesse e de maior significância para apresentar a cidade e o município onde vivem. Ainda observando sob a

perspectiva de Migliorin (2010), entendemos que há o abandono de um ensino “curricularizado”, delimitado por materiais didáticos e que poderia “engessar” o processo de aprendizagem. Esse abandono possibilita a experiência da construção de novos conhecimentos e provoca olhares diferenciados em cada espectador, trazendo, conforme Migliorin (2015), o cinema como ato de criação, distanciando-o da perspectiva de texto ou tema. Nessa linha de raciocínio, entendemos que um fragmento de toda essa multiplicidade de olhares está presente nos interesses que nos movem a desenvolver esta análise.

A entrada do ID nas escolas, o desenvolvimento dos exercícios de cinema e a finalização com a construção dos filmes-carta, remetem à Bergala (2008) quando entende que a arte é uma resistência dentro do espaço escolar. Para o autor, ela não obedece, mas extrapola regras e desconstrói saberes e formas de abordagem comumente desenvolvidas. É possível observar, por meio do filme-carta, evidências do processo de alteridade, permitindo que os educandos visualizassem e compreendessem sujeitos e lugares sob outras perspectivas, sob recortes possibilitados pela intervenção e observação por intermédio da câmera. É um exercício da inscontitucionalidade da arte, como coloca Migliorin (2015), atuando e desestabilizando sobre as organizações do ambiente escolar.

O exercício com o cinema e a produção do filme-carta possibilitaram que os alunos de Bagé experimentassem o processo de criação. Isso fica evidente nas diferentes imagens que constituem o filme, como na representação dos colonizadores, no processo de elaboração do chimarrão, no passeio sobre os trilhos, na escolha do tempo de cada plano, etc. Como argumenta Fresquet (2013), essas escolhas caracterizam o exercício do cinema como arte e oferecem a possibilidade do criador - neste caso os estudantes, que também utilizaram suas próprias imagens - a experimentar a emoção do seu próprio processo de criação e de atuação. Todo o trabalho de filmagem, em qualquer ocasião, faz com que o cineasta ou o criador das imagens reveja o trabalho desenvolvido, analise o que lhe interessa, recorte as imagens que melhor compõem o seu roteiro e pensem a montagem do filme. E esses passos não foram dispensados pelos alunos do ID. Então a experiência de olhar para si, para o seu processo criativo e para o outro fez-se presente no desenvolvimento e produção do referido filme.

Nesse mesmo processo estão inseridos os diálogos, negociações e interações entre roteiristas, cineastas e realizadores. Sabendo que essa divisão exata, dificilmente existe na organização de um trabalho escolar, podemos pensar que essa junção de todos esses processos é mais uma soma para o processo educativo. Como coloca Fresquet (2013), esse contato com o cinema, na escola, permite que se estabeleçam diálogos, que se revelem técnicas e procedimentos e que se aguace a criatividade dos envolvidos. Dessa forma, se pensarmos que o

trabalho de produção do filme-carta resulta de outros exercícios de cinema propostos pelo projeto, podemos compreender que essa articulação esteve presente e fomentou o diálogo, auxiliou no desenvolvimento de novos olhares, gostos e instigou o processo de alteridade. As imagens onde os alunos interpretam - mesmo que de uma forma estilizada - os índios charruas, mostram que houve a necessidade de olhar para o outro e para a história do outro para contar as suas histórias e aquelas que ajudam na formação do espaço atual do município de Bagé.

Essa liberdade de escolhas, de olhares e interesses auxilia no desenvolvimento de um processo emancipatório. A câmera, a criação de cinema na educação, e nessa perspectiva estão os filmes-carta, desafiam o estudante a criar, a observar o mundo de uma maneira diferente. Mesmo que o exercício apresente encaminhamentos para sua elaboração, o desenrolar do trabalho lhe traz liberdade, possibilitando o que Migliorin (2010) acredita ser um processo emancipatório, onde as diferentes inteligências, a reflexão, a observação e a interpretação daquilo que constitui seus espaços de vivência, podem ser recriados e mostrados. São os conhecimentos já adquiridos pelos estudantes que no processo de criação são postos em diálogo com outros saberes produzidos pelo olhar do cinema. Nessa perspectiva, o filme-carta surge como um caminho que instiga essa experiência. São as tessituras de saberes, os laços potencializados pelo cinema, formados pela relação entre os filmes e exercícios de referência, conforme Miranda (2010), que convergem em benefício do aprendizado, da reflexão e da construção de conhecimentos pelos estudantes criadores do filme-carta.

Os diferentes planos e movimentos também estão presentes no filme produzido pelos estudantes da Escola Félix Contreiras Rodrigues. O exercício de “Experimentar o cinema”, proposto no material do ID aparece registrado na construção das imagens presentes no filme. O plano geral permite visualizar toda a passagem do cavaleiro, leva o espectador aos “cerros ao redor de Bagé” e nos apresenta a cidade. O plano detalhe apresenta o fogo que aquece a água, nos aproxima da cuia, da chaleira e do movimento da bomba do chimarrão. Entre os outros planos, o movimento da panorâmica passeia sobre a cidade, mostrando a localização de Bagé entre suas formas de relevo. Para Bergala (2008), o cinema como arte na educação não pode centrar-se somente nesses aspectos técnicos, no entanto, eles precisam estar presentes na produção do cinema, tendo em vista que são recortes, quadros e escolhas criativas para filmar qualquer objeto ou pessoa. Os estudantes de Bagé não dispensaram o que foi experimentado como um dos exercícios iniciais do ID e conseguiram trazê-lo como apoio para a montagem do filme.

Entre os demais dispositivos exercitados no decorrer do projeto, encontramos no Filme 01 o “Lá longe, aqui perto” com imagens amplas do município em contraste com imagens

detalhadas da menina que representa os índios charruas. O “Molduras e máscaras” está registrado por imagens gravadas por debaixo do trem. Esses aspectos mostram como os exercícios anteriores auxiliaram na produção do filme e inseriram os estudantes no mundo do cinema, permitindo que eles compreendessem diferentes formas de olhar e recriar o seu próprio mundo. Como argumenta a narração do filme, eles ofereceram *“um pouquinho de Bagé, gravado, inventado, contado, como um presente enviado a quem não (lhes) conhece, embrulhado em forma de filme”*.

As potencialidades do cinema, especificamente neste filme-carta, não param de surgir. Elas aparecem, também, em outra parte do diálogo da carta que constitui o filme. Nele, a aluna diz: *“Se houvesse cinema no tempo dos charruas, talvez a gente tivesse muitas verdades pra contar, que nem agora, poder mostrar a nossa vida, o nosso dia a dia, tudo o que a gente vê e como vê, tudinho através da câmera”*. Nessa frase, há uma afirmação, vinda dos próprios alunos, da compreensão do papel do cinema como elemento que auxilia na documentação das características e ações que formam cada lugar. Nessa perspectiva, é possível pensar nos passos que Bergala (2008) sugere como caminho para possibilitar o encontro entre o cinema e o estudante. Em um deles, o autor argumenta, que mesmo não tendo controle sobre a assimilação do que o cinema carrega, a escola deve apresentar o cinema para seus estudantes, visando um encontro com a arte e o conhecimento de um material que não esteja presente nas grandes mídias. Sendo assim, pode-se perceber, pelo texto narrado pela aluna, que esse encontro foi oferecido pelo ID e pela escola, fazendo com que os alunos de Bagé percebessem a necessidade do cinema como um registro e documentação da sua história. O encontro com os filmes oferecidos pelo projeto e os exercícios propostos no decorrer do seu desenvolvimento, afetaram positivamente os estudantes da referida escola, já que eles mesmos fazem esse registro na carta que elaboraram como base para a criação do filme.

No Filme 02, o cinema-arte também aparece em diferentes momentos. Sendo assim, faz-se necessário pensar alguns fragmentos e intervenções que auxiliem no interesse e no objetivo deste trabalho.

Nele, a cidade de Belém é recriada de acordo com a compreensão e leitura dos estudantes que o produzem. A mistura de imagens que mostram as cores, as pessoas, os barcos, as ruas congestionadas e a circulação de pedestres permite perceber o que Migliorin (2010) entende como um processo de criação de mundos pelo cinema, permitindo a experiência da invenção e do exercício de um olhar político sobre os detalhes que compõem a cidade. Esse olhar político está evidenciado na crítica que os estudantes fazem sobre as diferenças sociais que a cada dia aumentam entre a população de Belém. Um fragmento do texto, utilizado como

base para a carta, ilustra esse momento quando coloca que, “*Se os prédios sobem, há quem desça, não de andar de prédio, há quem desça de nível social*”. Nesse ponto, o olhar estabelecido sobre o meio, com o cinema, apresenta uma crítica e certa conscientização política, com o intermédio de um olhar criativo, como argumenta Migliorin (2015), sobre as mudanças que vem ocorrendo em sua cidade e eles apontam, para seus espectadores, o que lhes afeta nessas situações.

As cores dos produtos e as paisagens que marcam a cidade também se destacam como potências da criação estética das cartas filmadas, mostrando que o percurso desenvolvido durante o ID foi absorvido como conhecimento cinematográfico pelos alunos do projeto. O dispositivo “montagem na câmera” é exercitado e confirmado no texto narrado por um estudante, quando diz: “*Falando em arte lembrei-me de um dispositivo que aprendemos: a montagem na câmera. Plano aberto, plano fechado, plano aberto, hã, plano fechado*”. Eles apresentam os planos básicos para o desenvolvimento do cinema e mostram uma ação, no mercado Ver-o-Peso, na qual filmam um rapaz que está descascando uma mandioca. Diversificar a produção de enquadramentos, se torna um gesto do cinema que é simultaneamente um modo de conhecimento: chegar perto e ver de longe, se aproximar e se afastar nos dão perspectivas diferentes das coisas, do mundo. Com o relato e as imagens eles apresentam dois dos exercícios (os planos, fundamento básico para a criação de cinema e a montagem na câmera) propostos no decorrer do ID.

O outro dispositivo presente com maior evidência no filme é o “Molduras e máscaras” no qual os alunos filmam por entre uma porta e uma janela. Esse procedimento ocorre quando ele informa que: “*Falando em casarões antigos, lembrei-me da janela do Solar da Beira*”. Por meio dessa janela e de uma porta o dispositivo é experimentado. Os prédios e a movimentação de uma rua da cidade são revelados por meio da moldura e da máscara gerada pelo recorte da porta e da janela. Ao mesmo tempo duas pessoas (uma senhora e uma criança) chegam à sacada do Solar da Beira, remetendo à uma interpretação de que elas também observam aquilo que os alunos relatam, ou seja, que “*As casas estão saindo do chão pra ganhar as nuvens, o concreto está brotando indo em direção ao céu, como o pé de feijão do João*”.

A mistura de imagens, cores e sons permite ao espectador conhecer uma parte de Belém. Essa parte é recriada por meio do olhar dos estudantes com o intermédio do cinema. A transformação do espaço e a criatividade dos alunos recriam uma outra cidade. Essa outra cidade surge por meio dos cortes e da montagem que é feita no filme. A opção de montagem é decidida pelos alunos, recriando um mundo que aos olhos de outra pessoa poderia ser diferente. E essa é mais uma prática que permite o olhar para os objetos e ações que formam cada lugar,

permitindo que a reflexão, a crítica e a reconstrução estejam presentes em um processo que desmonta o que está dado, recriando outras organizações. Para Migliorin et. al. (2014), como o mundo está em constante mudança, esse exercício permite que novas adequações sejam feitas, pelos estudantes, durante a manipulação da câmera. Ele escolhe outros ângulos, decide as intervenções e reconstrói criativamente o espaço que muitas vezes é percebido desde um ponto de vista considerado único possível, naturalizado. Para os autores, tais práticas são transformadoras. E essa transformação e recriação do mundo está registrada na montagem e na seleção de imagens e sons que constituem o Filme 02.

Da junção entre as imagens da Baía do Guajará; das cores dos vidros no quiosque do mercado; das informações dos remédios da erva²⁹; da união das imagens que mostram a movimentação dos barcos; da bicicleta que, com uma caixa de som, toca o tecnobrega; da senhora que, apoiada no ombro do menino, anda pela rua; do congestionamento e das buzinas que ouvimos em uma das ruas da cidade, etc, pode-se compreender como diferentes ações cotidianas trouxeram uma nova organização para Belém e nos permitiram, enquanto espectadores, perceber a cidade por meio daquilo que nos foi dado no filme-carta. São os olhares e observações dos estudantes contando como a cidade se organiza. Como dito por Migliorin et. al. (2014), é a prática do cinema juntando elementos e sons que nunca estiveram juntos, nos ensinando e permitindo pensar sobre o resultado de um processo criativo, o cinema na educação.

A mesma perspectiva de Migliorin (2010) pode ser entendida pelo que Bresson (2005) coloca como um processo onde as relações entre coisas e elementos são feitas apenas de uma forma diferenciada, não necessariamente como uma criação inédita. Para o autor, é o estabelecimento de novas relações que auxilia na reconstrução de uma história a qual pode formar diferentes visões de mundo.

O Filme 02, especificamente, dentre os três selecionados para esta análise é o que mais (nos) sensibiliza em relação às escolhas estéticas. A grande quantidade de cores diferentes; a junção de imagens que mostram a paisagem natural e cultural de Belém; o texto com caráter poético escrito e lido por um aluno; o interesse em divulgar o seu território utilizando como argumento a receptividade da população local; a crítica sobre o crescimento acelerado da cidade e os impactos sobre a questão social são recursos que afetam a emoção de forma mais direta.

²⁹ A senhora que aparece no filme-carta oferecendo diferentes tipos de remédio em uma barraca do mercado Ver-o-Peso.

Essas formas concretas da imagem, como alerta Migliorin (2015) são caminhos reveladores de características sensíveis e singulares possibilitadas pelo cinema.

Nesse aspecto, fundamentamo-nos em Bergala (2008), quando indica qual o tipo de cinema é fundamental na educação. Para ele, o cinema entendido como artístico não é aquele que se faz presente em grandes bilheterias e que se aproveita de uma mais-valia artística, mas aquele que potencializa o nascimento de uma emoção e de caminhos para o nosso pensamento. Assim, as reflexões criadas pelo filme-carta de Belém trazem elementos suficientes para sensibilizar o espectador e garantir a sua qualidade de cinema-arte.

Os detalhes anteriormente mencionados afetam, emocionam e provocam reflexões. Embora a análise desse filme seja de uma realidade bastante distante da que vivemos – e talvez essa seja a sua riqueza - somos afetados pelas escolhas e por tudo o que está sendo mostrado no material. Esse distanciamento geográfico ajuda a compreender e perceber que os alunos da Escola Técnica Estadual Magalhães Barata estão desenvolvendo um cinema na perspectiva da arte. Ele atinge o que Bergala (2008) nos indica como base para tal produção e auxilia para que o cinema adentre e seja pensado na escola e conseqüentemente na educação.

Essa busca por novas reorganizações, olhares e remontagens da história real é um fato que está presente no desenvolvimento de cada filme-carta. No Filme 02, não é diferente. Nesse aspecto, é possível ler o filme sob a perspectiva proposta por Fresquet (2013) quando argumenta que um filme não traz uma mensagem pronta, mas sim uma busca por informações, saberes, exercícios, gestos, etc. De acordo com a autora, essa busca garante a arte no fazer cinematográfico, pois com ela aprende-se ensinando, além de provocar a investigação de outros conhecimentos. O gesto de cinema, presente no Filme 02, provoca a reflexão sobre esse interesse investigativo, tendo em vista que para sua construção há a necessidade de produzir uma carta, investigar imagens, por em diálogo imagens e textos, repensar a organização de cada ideia e de como deseja que a história seja contada. É essa movimentação de uma pesquisa para a produção do cinema que retira a inércia de um conteúdo pronto e provoca o mistério e a busca por novos olhares. E isso está presente na produção e constituição de um filme desenvolvido com interesses educacionais, como os filmes-carta do ID.

Todo esse processo pode ser entendido sob a lógica dos passos, propostos por Bergala (2008), para que a escola promova o encontro dos seus estudantes com o cinema. Em seu quarto passo ele argumenta que a escola deve estabelecer tessituras entre os filmes que são apresentados para os alunos, estabelecendo relações no diálogo entre e sobre eles. Na perspectiva dessa análise percebe-se que a tessitura se deu por meio dos exercícios de cinema propostos no projeto. Esses exercícios fomentaram o diálogo entre imagens, sons e a construção

do filme, pois uma outra perspectiva foi criada, sob o ponto de vista do aluno, para a organização espacial de Belém.

Ainda seguindo as leituras de Bergala (2008), o segundo passo para o encontro com o cinema, que ele evidencia, está na relação entre o professor e os alunos, na qual o “professor passador” deixa marcas na construção e nos conhecimentos adquiridos pelos alunos. E essa é mais uma marca do gesto do cinema no desenvolvimento dos alunos do ID, pois, o projeto foi mediado por profissionais responsáveis pelo acompanhamento do trabalho em cada escola e por professores dessas escolas, onde cada um teve a “função” de passador, da capacitação ao desenvolvimento do cinema na escola. Com esse processo, entendemos que o papel desses profissionais – docentes ou não – afetou positivamente o aprendizado dos alunos criadores do Filme 02, tendo em vista que estes conseguem estabelecer um diálogo entre os pontos de vista das imagens, dos sons, da poética do texto, da organização sócio espacial da cidade e da realidade em que presenciam cotidianamente.

No Filme 03, novamente paramos para analisar alguns aspectos sobre o cinema. Tais olhares visam nos ajudar a perceber o cinema e sua proposta educacional no material desenvolvido pelos alunos participantes do ID. O Filme 03 foi criado e produzido pelos alunos do Colégio Estadual João Vilas Boas, na cidade de Livramento de Nossa Senhora, no estado da Bahia.

Na produção desse filme, a perspectiva do cinema está presente de forma mais ampla, implícita, no entanto, carrega também especificidades que merecem ser pensadas nessa discussão. O ponto de vista escolhido para mostrar o município, por meio do filme-carta é o trabalho com a coleta e seleção de resíduos sólidos, entrevistando algumas pessoas que tem um envolvimento direto com o trabalho nessa área. Na perspectiva de Migliorin (2015), essa forma de experimentar o mundo politicamente, pelas possíveis escolhas feitas pelo cinema, é uma forma de saber o que está posto e que essas ações são passíveis de desestabilização e transformação.

No filme, a perspectiva de pensar a cidade tomando como base o trabalho com o lixo e a reciclagem evidencia um olhar político sobre essa questão. Uma parte - no início - do texto que compõe a carta nos mostra essa liberdade e interesse em tal escolha. Nela uma aluna diz: *“Embora, bastante cinza e triste, gostaria de relatar um pouco da cidade que amo, a partir de imagens de locais e pessoas que trabalham incansavelmente para melhoria de nossa cidade”*. É um relato, que sob o ponto de vista dos estudantes não ofusca a imagem e o afeto que possuem pelo seu território, mas evidencia uma organização que beneficia a população local, na qual eles estão inseridos.

O fato de apresentarem Livramento de Nossa Senhora sob essa perspectiva, já coloca em discussão um problema que atinge todas as cidades e que vem sendo agravado com o crescimento tecnológico, com o aumento populacional, com a falta de infraestrutura e com outras questões sociais que envolvem uma cidade ou município. Como colocam Duarte e Tavares (2010), essa amostragem espacial feita pelos alunos, realizadores do Filme 03, reúne aspectos do real em igualdade com o ficcional, fomentando uma crítica sobre a poluição, o consumismo, o trabalho nos aterros sanitários e os impactos que atingem cada município em decorrência do aumento da produção e descarte do lixo. Essa é uma forma estética de revelar uma intencionalidade política, seja explícita ou não. E o presente filme-carta instiga esses olhares sobre o meio ambiente e a organização política da cidade.

A mesma perspectiva pode ser percebida por meio da afirmação de Leandro (2001). De acordo com a autora, uma imagem quando é introduzida em um contexto de aprendizagem precisa provocar questionamentos éticos e estéticos. Nessa lógica, as imagens das entrevistas, das narrações dos trabalhadores, dos blocos de lixo e da sujeira ou poluição que emerge dos montes de resíduos, levam o espectador a pensar sobre os impactos desse processo na sociedade. Uma parte do texto de uma das entrevistas explica a relação desses profissionais com a sociedade. Segundo o entrevistado: *“A gente quando tá catando material na rua, a gente passa, quando quer falar com outras pessoas as pessoas viram as costas pra gente. E os pessoal passava e fazia de conta que não era ninguém”*. Ele evidencia o olhar preconceituoso sobre os trabalhadores envolvidos na coleta do lixo. E esse é um ponto que permite uma análise do olhar lançado sobre o outro, provocando reflexões, com e pelos alunos, da maneira como as pessoas são observadas e tratadas. Esse é um exercício de percepção do outro, de reflexões sobre a alteridade e sobre as leituras produzidas em uma sociedade que, meritocrática, valoriza um trabalhador em detrimento de outro. O cinema, nesse sentido, faz um buraco naquilo que é conhecido pela comunidade, no que é sentido e pode ser visto em um grupo (MIGLIORIN, 2015).

Obviamente, nessa perspectiva de análise, há uma simplicidade na abordagem dos estudantes, tendo em vista que o conhecimento que eles carregam ainda é superficial. No entanto, esse caráter questionador provocado pelas imagens do cinema pode trazer discussões, análises e reflexões no processo educacional. Dialogando com Migliorin (2015), percebe-se uma desorganização dos lugares, da fala e das visibilidades, dando início a uma política que se evidencia quando o somos atravessados pelas especificidades do outro. Nessa lógica, o olhar dos estudantes presente nas imagens do filme, torna-se elemento de provocação e de sensibilização para outros olhares que surgirão no debate e na análise fílmica, desenvolvida

junto a outros grupos de estudantes. E nesse sentido, pode-se perceber que o espaço local novamente torna-se pauta do processo criativo do cinema-arte.

Neste trabalho e nesta análise não estamos falando de um cinema destinado a ensinar algo, afinal a proposta é pensar possíveis integrações entre o Cinema e a Geografia e provocar mais reflexões para esse envolvimento no âmbito educacional. No entanto, o filme-carta, na perspectiva cinematográfica, como argumenta Migliorin (2010), pode incitar um trabalho coletivo, despertar sensibilidades e inventar espaços de compartilhamento entre alunos de diferentes idades. Esse processo é inerente ao ID e pode ser aproveitado por meio da relação que o filme-carta provoca, afinal ele é resultado de um processo coletivo, decorrente de interações e de conhecimentos de um grupo de alunos, além de permitir novas inserções a partir do diálogo que fomenta com outros alunos espectadores. Ainda nessa lógica, é preciso considerar que o deslocamento do filme-carta carrega com ele recados e caminhos abertos para novas compreensões e análises em outras escolas. E esse processo ocorreu com as viagens dos filmes-carta produzidos no ID.

Dialogando com Bergala (2008), entendemos que o exercício de criar um filme, assim como este desenvolvido em *Livramento de Nossa Senhora*, é uma forma de aproximar os estudantes do cinema-arte. É uma maneira da escola inserir no contexto social de seus alunos a discussão sobre o cinema e provocar gestos de criação. Os olhares sobre o mundo, por meio da câmera são recriados e oferecem outros caminhos para a percepção do estudante enquanto criador e espectador. Para Bergala (2008) a realização de cinema na escola é uma possibilidade de encontro entre o cinema e os estudantes, pois se esse encontro não ocorrer na escola, talvez ele nunca ocorra. Então, a entrada do ID e seus exercícios tornam-se um gesto que estimula esse encontro, ou seja, uma ação que ocorreu e pode deixar marcas que ajudarão no desenvolvimento de outros encontros entre estudantes, cinema e outras formas de experimentar a construção de conhecimentos.

Outras inserções que nos apresentam a perspectiva do cinema-arte no desenvolvimento desse filme-carta, o Filme 03, assim como nos demais analisados, são as referências dos exercícios de cinema propostos no material do ID. Entre os dispositivos que se destacam na constituição do Filme 03 está a “câmera subjetiva”. Vemos a referência desse exercício quando os estudantes mostram o carrinheiro³⁰ se deslocando pela cidade e selecionando o material reciclável em meio ao aterro sanitário. Ele está presente, também, quando o gari se desloca pelas ruas noturnas da cidade coletando as sacolas de lixo, assim como na finalização do vídeo,

³⁰ O senhor que circula pelas ruas da cidade, com seu carrinho, coletando material reciclável

quando a câmera – na cabina de um caminhão - mostra uma rodovia que conduz o espectador até a placa de sinalização de entrada da cidade (Livramento Seja Bem Vindo), como se a intenção dos alunos fosse conduzir o espectador para dentro do seu mundo e das especificidades de sua realidade.

Os planos e movimentos também estão presentes na organização do filme: geral, médio, close, panorâmica, *travelling* e câmera na mão estão entre os destaques. Dos três filmes analisados, este é o que mais apresenta o recurso “câmera na mão”. A maioria das imagens do filme-carta são feitas com a utilização desse recurso, trazendo outra estética para o filme e instigando o olhar do espectador a acompanhar todos os movimentos da câmera.

O cinema e consequentemente a produção dos filmes-carta são a janela, como aponta Fresquet (2013), que proporciona ao estudante ver o mundo de uma forma diferente. É uma maneira que permite olhar para as especificidades de cada lugar de uma forma que não conseguiríamos ver de forma direta. No Filme 03, os detalhes do material coletado e separado para a reciclagem podem ser percebidos nessa perspectiva, tendo em vista que o olhar está tão acostumado a observar o todo, o conjunto, que esquece ou deixa de perceber os detalhes do trabalho desenvolvido pelas pessoas da comunidade. As entrevistas e os relatos na fala dos trabalhadores também seguem essa linha, neste caso, se não fosse o cinema não seria possível conhecer o ponto de vista dos trabalhadores sobre o serviço que desenvolvem. A câmera e a proposta dos alunos ajudam a dar visibilidade a quem está envolvido em um serviço rotineiro e que passa despercebido pela maioria da população que é beneficiada por essa atividade. Essa percepção de uma comunidade e suas diferenças, de acordo com Migliorin (2015), está na lógica que, se a diferença faz parte dessa comunidade, então ela constitui essa comunidade. Não se trata somente de aceitar, mas de andar por essas especificidades que constituem os seus caminhos.

Sendo assim, buscamos apontar um panorama geral da relação entre o cinema-arte na construção dos filmes-carta do projeto “Inventar com diferença”. É importante destacar que esses pontos não esgotam as possibilidades de análise, mas nos ajudam a perceber algumas relações da proposta de trabalho que envolve o cinema e a educação. Buscamos, dessa forma, estabelecer diferentes relações para cada filme, tomando como base a discussão teórica proposta no primeiro capítulo deste trabalho. O nosso interesse não foi estabelecer as mesmas relações, mas evidenciar como as reflexões sobre cinema-educação atravessam o trabalho desenvolvido pelos alunos das três escolas selecionadas para análise nesta pesquisa. Nessa mesma perspectiva, prosseguiremos com a análise dos filmes-carta e as relações estabelecidas com o conceito de lugar.

4.2 Os filmes-carta e as relações com a abordagem de lugar

A análise dos filmes-carta do ID, neste trabalho, perpassa também pela discussão do conceito de lugar. É importante destacar que esse conceito, nesta perspectiva de análise, é um fundamento apropriado da Geografia, tendo em vista que objetivamos pensar a relação pedagógica entre Cinema e Geografia. Sendo assim, o conceito de lugar é pensado como um caminho para entender as relações estabelecidas entre os alunos idealizadores e realizadores do filme e suas relações com o espaço em que vivem.

No Filme 01, o lugar já surge, como propõe Oliveira (2014), na perspectiva do sinônimo, como espaço ocupado, ambiente e localidade. Esses três significados são visíveis nas imagens apresentadas no filme, tendo em vista que a proposta do ID era que os alunos mostrassem, sob os seus pontos de vista, o território que ocupam. Se pensarmos geograficamente, as paisagens, as ações e a história da organização do município já sustentam a apropriação de um espaço, tornando-o um território. E esse território está registrado nas imagens captadas pelos estudantes.

Na relação entre espaço e tempo, como proposto por Oliveira (2014), a história do município de Bagé surge como um ponto marcante no filme. De acordo com os estudantes, no próprio texto narrado no filme, *“A história da nossa cidade é contada a partir da ‘conolização’ portuguesa e espanhola, há mais de duzentos anos. Mas antes, quem habitava os pampas eram os índios charruas, mas isso ninguém conta”*. É um relato da relação espaço-tempo que deu origem à realidade atual de Bagé, o lugar em que eles vivem. O conceito de lugar, na perspectiva de Oliveira (2014), está na análise que eles fazem da história da cidade, mostrando o resultado das influências que marcaram a organização atual do município.

Essa organização do município está presente nas imagens da cidade, quando mostrada em plano geral, na panorâmica que passeia mostrando casas e prédios e nos ágeis cortes que recortam o espaço urbano de Bagé e o mostram inserido em uma paisagem com características rurais. Esses quadros colocam o espectador em contato direto com o olhar e as escolhas que chamam a atenção dos estudantes para o lugar em que vivem, como relatam na narração quando dizem que *“Aqui fica um pouquinho de Bagé, gravado, inventado, contado, como um presente enviado a quem não nos conhece, embrulhado em forma de filme”*.

As imagens captadas para a montagem do filme, sejam do espaço rural, do espaço urbano ou criadas pelos estudantes são paisagens que auxiliam na configuração do que entendemos como um lugar. Para Callai (2004) são essas paisagens que auxiliam na leitura e compreensão do lugar, no entanto, elas podem ser modificadas na relação espaço-tempo.

Quando os estudantes iniciam o filme com uma paisagem rural, onde o deslocamento do cavaleiro torna-se o assunto principal desse plano, eles estão posicionando o espectador para a compreensão daquilo que entendem ser a realidade de Bagé. Essa ruralidade, do primeiro plano, faz parte de todo o filme, tendo em vista que o ponto de apoio para a câmera sempre acontece em áreas rurais. É a partir do rural que o espaço urbano é mostrado.

Em nenhum momento a câmera adentra o espaço urbano do município e mostra um ponto de vista interno. Ela sempre está posicionada em áreas que remetem o espectador a um espaço rural, mesmo que esse tenha intervenções não específicas do campo, como a linha e o trem de carga que atravessam alguns planos. Nessa perspectiva podemos observar a influência rural no município, a paisagem do campo emoldurando a cidade e como ela está presente nas características do território selecionado pelos estudantes realizadores do filme. Tais aspectos aproximam-nos de Callai (2004) quando argumenta que esse é um recorte da paisagem apreendida - já que não conseguimos apreendê-la no todo - pelos estudantes, caracterizando-se como os aspectos que lhes trazem significados e definem o seu lugar.

É importante ressaltar que o espaço urbano também está presente nessa apreensão da paisagem. Os estudantes não dispensam tal organização, mas não dão tanta ênfase nas escolhas, recortes e explicações discorridas sobre a organização do município. A paisagem urbana da cidade apenas é mostrada de maneira geral, sem detalhamentos, como uma forma de ilustrar a sua inserção dentro da paisagem “natural”. A cidade é mencionada na narração somente quando falam da colonização e, ainda assim, é possível entender que o termo “cidade” está sendo dito em um sentido mais amplo, como um sinônimo para município. A pedagogia da criação segundo Bergala, permite que façamos o exercício de ver as imagens de um filme imaginado que somos o diretor/a e que podemos fazer outras escolhas (de altura de câmera, paleta de cores, paisagens sonoras, de personagens, de roteiro, etc). Além de ser um exercício interessantíssimo pela possibilidade de invenção e de produção de um sem-fim de possibilidades a partir de um determinado plano escolhido, que tacitamente se constitui como única possibilidade daquele momento naquele filme, ele nos projeta indiretamente a olhar para o mundo de um modo semelhante. As crianças e jovens imaginam esse lugar a partir de outros lugares.

A partir da perspectiva de Mello (2014), percebe-se que o lugar - Bagé - é visto pelos estudantes como um lar. Para o autor, quando menciona Tuan, não há lugar como o lar. A evidência dessa perspectiva, no Filme 01, está na própria apresentação do município e nos poucos aspectos da cidade. Para o autor, o lar é a cidade, o bairro, e podemos dizer que, em outra escala é o município. Sendo assim, a história de Bagé, os aspectos do clima, a criação de imagens para ilustrar o processo de colonização, etc, ajudam a perceber que ali está o lar desses

estudantes. São essas características que marcam a história de vida deles e que criam uma afetividade pelo referido espaço. São as singularidades do lugar afetando e dando significado a quem os ocupa, neste caso, os estudantes realizadores do filme-carta.

A sequência de imagens sobre a elaboração do chimarrão, que passa pelo detalhe da cuia e da erva, do fogo que aquece a água e da imagem do aluno provando o mate, nos remetem ao que Relph (2014) entende como o aspecto de lugar marcado por raízes que nos unem a um determinado espaço. Para o autor, lugar é o sentimento de pertencimento e a relação mais profunda com o espaço, onde as pessoas se conhecem e são conhecidas por todos. O reforço, mesmo que de forma não aprofundada, sobre a cultura local, leva os estudantes a darem ênfase na tradição do chimarrão. Para eles, é uma marca do lugar. Tanto é, que na narrativa há esse destaque quando mencionam que *“Por aqui é costume quase que sagrado, chimarrear bem cedinho da manhã”*. Além dessa afirmação, como uma forma de reafirmar uma tradição local, destacam a relação estabelecida entre os significados dos termos chimarrão e mate. Explicam que estão na fronteira do Uruguai onde o chimarrão é chamado de mate e que suas culturas são muito parecidas.

São esses aspectos do lugar que permitem a reflexão sobre a contiguidade espacial proposta por Moreira e Hespanhol (2007). A relação que se estabelece entre Brasil e Uruguai, por meio da fronteira e dos aspectos culturais é uma relação do estar junto, do dividir, compartilhar e cooperar com o outro. Neste caso é possível perceber uma relação entre povos, lugares, cidades e entre países. Há uma integração cultural, física e social entre territórios, tendo em vista que uma fronteira não delimita ou separa tais aspectos.

Nesse sentido, ainda podemos pensar que o próprio cinema, o filme-carta, é um lugar inventado pelos estudantes, tendo em vista que estabelece diálogos, une características locais não contíguas, provoca interações entre o rural e o urbano, etc. Tudo ocorre por meio da junção de imagens. É o conjunto das imagens e a montagem que transforma Bagé em um lugar, no contexto do filme-carta. Um lugar criado pela montagem do cinema e pelas escolhas que sensibilizam e marcam a trajetória dos estudantes do ID. Ainda nessa lógica, percebe-se que o deslocamento desse lugar criado por meio do cinema, chega ao espectador como um lugar de reunião, como propõe Relph (2014), unindo diferenças, olhares, paisagens, transformações, culturas, povos, tradições e história.

A compreensão das especificidades de um lugar, de acordo com Callai (2004) é um processo fundamental para aqueles que o habitam. Sendo assim, o olhar dos estudantes sobre o município de Bagé, selecionando imagens para a produção do seu filme, a criação de um outro lugar no filme-carta são exercícios que permitem a compreensão de que nele há uma lógica

individual, mas que essa escala está relacionada com outros aspectos maiores. Bagé está presente nessa rede de relações e lugares, organizando-se por meio dessas influências, moldando aqueles que estão inseridos em seu território. Sendo assim, o exercício cinematográfico de desenvolvimento de um filme-carta, induz o olhar dos estudantes para os aspectos e características que organizam o seu lugar, além de permitir que compreendam que o referido lugar não é isolado, mas está inserido em uma rede de relações que emaranham o espaço em todas as escalas. Criar um novo lugar, por intermédio do cinema é uma forma de desmontar tais relações, criando outros olhares e compreensões sobre a realidade que o cerca. E esse exercício esteve presente na produção do filme-carta desenvolvido na Escola Félix Contreiras Rodrigues, na cidade de Bagé.

O Filme 02, foi produzido por alunos da Escola Técnica Estadual Magalhães Barata, na cidade de Belém, no estado do Pará. Retratando alguns fragmentos da rotina e das características da cidade de Belém, os alunos apresentam elementos que lhes afetam e marcam a organização da cidade, retratando significados e a importância dessa ordenação espacial em suas vidas.

A organização e as características da cidade de Belém mostradas no filme-carta são características de um processo que envolve a relação entre o espaço e o tempo, como discutido por Oliveira (2014). As críticas apontadas pelo narrador sobre as mudanças ocorridas no espaço da cidade e que interferem em questões sociais da população são retratos dessa reorganização. Na narração do filme o aluno diz: *“Querida te falar que o planeta anda invadindo o nosso planeta aparte também. [...] Nossas ruas estão ganhando carros, eu daqui de baixo, da janela da escola, do ônibus e dos meus andares vejo tudo acontecer”*. São os retratos e relatos da modernização que atingem as grandes cidades, modificando a rotina de quem nela vive e alterando as características de sua paisagem. É o processo do tempo se lugarizando, passando por intervenções que criam novas marcas em um território.

Para Oliveira (2014), tais mudanças carregam uma característica única que só ocorre por meio das configurações que acontecem naquele tempo. A observação do aluno narrador em que há uma invasão planetária em Belém e que o aumento de carros é facilmente identificável na paisagem urbana, representam o resultado de uma relação tempo-espaço única. O lugar se revela por meio das mudanças ocorridas nessa relação. É uma relação ocorrida no período que engloba o tempo de produção do filme-carta e que por meio dele estão registrados alguns olhares sobre o lugar (Belém), permitindo novas compreensões e análises futuras ou até mesmo outras que ocorram na troca dos filmes entre as escolas participantes do ID.

A leitura e os olhares sobre a paisagem da cidade de Belém, por meio de imagens, como a organização do mercado Ver-o-Peso, os barcos que circulam pelo Guajará, os prédios, o trânsito e os casarões antigos são elementos que compõem a sua paisagem e dão sustentação àquilo que entendemos como lugar. Para Relph (2014), o lugar é constituído por uma fisionomia e nessa fisionomia está a paisagem. Mesmo não sendo um aspecto o qual possa ser visto no todo, os seus fragmentos auxiliam na leitura a percepção do lugar. No Filme 02, os indícios da organização de um lugar são evidentes, mas é importante destacar que esse lugar está sendo criado e divulgado sob a perspectiva dos alunos da Escola Magalhães Barata. O lugar pode adquirir diferentes facetas de acordo com a leitura e compreensão de mundo de quem nele habita, sendo assim, esta leitura do filme-carta, neste trabalho, é um caminho aberto e mediado pelos atravessamentos que nos constituem como professores, educadores e pesquisadores.

A paisagem, ainda de acordo com Relph (2014), carrega consigo elementos que nem sempre são facilmente visíveis. No filme-carta de Belém há um destaque em relação aos demais filmes analisados neste trabalho. Por que? Porque no Filme 02 as cores ocupam todos os planos; há um grande movimento e circulação de pessoas; carros e barcos induzem o espectador a deslocar-se por Belém por diferentes vias, etc. O texto *“Quando você chega por aqui, o calor é a primeira coisa que chega em você. Não falo de calor solar, falo de calor humano, este chega em você antes de tudo. Gente que sabe acolher. Belém tem uma população PhD em acolhimento”*, exemplifica, sob o olhar dos alunos, como se comporta a população de Belém em relação aos seus visitantes, apresentando a simpatia e o acolhimento que a cidade oferece a quem nela chega. Na escolha de aspectos que caracterizam o lugar, esse gesto surge como um algo que estabelece uma relação significativa entre os estudantes e o espaço que vivem. Se Belém recebe bem, então eles também recebem bem, já que são partes da população *“PhD em acolhimento”*. E com esse aspecto, mais uma vez o lugar se manifesta na narrativa do filme-carta.

De acordo com Relph (2014), o sentido de um lugar está na capacidade de apreender e apreciar as suas qualidades. No Filme 02, é possível constatar essa relação dos estudantes com alguns aspectos de Belém. As cores, as texturas, as paisagens, etc, que são mostradas na organização do filme se destacam pela estética e pela seleção que fora provocada pelo cinema e pelo uso da câmera, dando ênfase a detalhes do lugar. As imagens e o conjunto que elas formam no filme são exercícios de cinema que provocaram a apreciação e a apreensão de qualidades presentes na cidade.

O exercício do cinema, aqui nesse ponto, surge como um potencializador dos aspectos do lugar, pois provoca o aluno a observar e captar imagens mais detalhadas do que constitui o

espaço da cidade. Por intermédio do cinema ele aprecia e apreende elementos de Belém, enfatizando que o seu lugar é formado por tais elementos, cores, movimentos e ações. Isso pode ser identificado nas imagens dos frascos coloridos dos produtos da erveira, no Ver-o-Peso, no cruzamento dos barcos no Baía do Guajará, na movimentação de pessoas no píer de desembarque, nas imagens produzidos pelas máscaras geradas pelas portas e janelas do Solar da Beira, e em outros planos utilizados na montagem do filme-carta.

As vivências dos alunos auxiliam nas escolhas das imagens e na constituição de um lugar. O conhecimento que eles possuem sobre a cidade onde vivem direciona as escolhas e os olhares sobre os elementos espaciais, estimulando a construção e o recorte de um lugar. Com base em Holzer (2014), quando diz que o lugar é constituído pelas experiências de mundo de cada sujeito, podemos entender que o olhar dos estudantes na escolha de caminhos para mostrar o seu território está dentro dessa perspectiva. O que eles aprendem e as situações de maior convívio dentro da cidade são registradas no filme-carta. O próprio exercício do cinema, possibilitado pelo ID torna-se uma experiência que age em prol da constituição do lugar apresentado no Filme 02.

Nessa perspectiva da vivência e experiência de mundo, como fomentadora da apreensão e constituição do lugar, percebemos que os saberes sobre o cinema estão presentes logo no início do filme, quando o aluno cumprimenta e localiza os espectadores para aquilo que verão. Ele diz: *“Caro amigo, um planeta aparte na beira do Guajará. Gostaria de falar um pouco dele pra você, apresentar nem que seja uma recorte, tipo enquadramento de cena, quando a gente quer dá ênfase a ela”*. Nesse trecho, há uma justificativa dos estudantes para a amostragem que farão do seu lugar, de Belém. Como o próprio texto menciona, é um recorte, uma escolha de elementos os quais eles poderão dar ênfase e maior detalhamento, como um *“enquadramento de cena”*. É o cinema apreendido e servindo como base para a sustentação do texto do filme-carta.

A experiência com os exercícios básicos do “Inventar com diferença” está presente nos conhecimentos dos estudantes, ajudando no recorte sobre a cidade e na forma de mostrar que elementos lhes afetam, lhes significam e tem maior importância em seu lugar. O lugar se constitui, partindo da perspectiva de Holzer (2014), mediado pelos conhecimentos de cinema, provocando outros olhares sobre os conhecimentos que os estudantes possuem do espaço em que vivem, e isso resulta em uma nova organização originada pelo filme-carta.

O resultado do filme-carta pode ser associado ao sentido de lugar, conforme Oliveira (2014) e Relph (2014). Para os autores o lugar é compreendido pelo sentido que é atribuído a um determinado espaço. O falar, as experiências, aquilo que nos afeta e as transformações do

meio adquirem sentido para cada sujeito, constituindo-se como o seu lugar. No Filme 02 há uma grande ênfase em imagens que mostram a organização do mercado Ver-o-Peso, apresentando as pessoas que por ele circulam, os trabalhadores, os produtos, as cores, a diversidade do comércio, etc. Na perspectiva do sentido, podemos compreender que ele exerce forte influência nos estudantes, já que foi utilizado como um dos principais lugares mostrados no filme-carta. Não é possível identificar de forma direta essa relação no filme, mas pensando sobre as escolhas que o cinema promove, sobre o sentido do lugar e a diversidade de experiência que o compõe, entende-se que nele (no Ver-o-Peso) há um forte apelo afetivo e cultural que marca a cidade e quem nela vive. São as raízes e o pertencimento de cada indivíduo, em relação a um espaço, conforme Relph (2014), que estão aflorando por meio das escolhas e da seleção de imagens para apresentar o território dos estudantes da Escola Magalhães Barata.

O filme-carta como um documento produzido pelos alunos do ID, imbricados de gestos criadores do cinema carrega em si um mosaico geográfico constituído por ações e movimentos humanos que criam e recriam paisagens e territórios. Como argumenta Oliveira (2014), essa representação de espaços afetivos, míticos e simbólicos muitas vezes só se tornam perceptíveis e chamam a nossa atenção se forem tornados visíveis esteticamente. E nessa perspectiva, podemos compreender o exercício de produção do cinema, no caso específico do filme-carta, como um gesto que desperta a visibilidade e a compreensão de lugares. A liberdade em expressar os caminhos que constituem cada lugar, conforme Marandola (2014), é uma forma de não limitar o ser humano. O exercício de criação com o cinema estimula esse processo de criação, abrindo possibilidades de invenções de mundo e conseqüentemente de lugares.

O lugar apresentado no Filme 02 é constituído por recortes, no entanto, para além desse lugar se abre um mundo livre, como argumenta Mello (2014). Esses mundos dialogam e interferem na organização de um lugar, e essa evidência pode ser percebida em parte da narrativa da carta que constitui o filme. Nela, o aluno diz:

Não sei se Belém é uma senhora de quase 400 anos ou uma menina morena como dizia a música. Talvez seja índia, portuguesa ou negra ou até francesa tropical. Acredito que ela seja um planeta aparte girando em torno do Brasil, no centro dos continentes e ainda um pouco distante do mundo.

Com essa afirmativa ele já coloca a cidade em uma escala que estabelece relação com outros lugares. Para os estudantes, Belém é um lugar que gira em torno de outros lugares do Brasil, assim como marca um território no continente e no mundo. Com esse olhar é possível

identificar que as escalas de lugares se interferem, estabelecendo relações e impactando na organização de cada uma delas. E Belém certamente não está fora dessa rede.

No Filme 03, produzido pelos alunos do Colégio Estadual João Vilas Boas, na cidade de Livramento de Nossa Senhora, no estado da Bahia, também é possível encontrar elementos da discussão de lugar. Para evidenciá-los, com maior atenção, vamos nos deter em alguns aspectos que surgem e instigam a nossa reflexão quando assistimos este terceiro filme-carta.

No filme-carta produzido pelos alunos de Livramento de Nossa Senhora, a cidade/município é mostrada por meio das ações de trabalho, coleta e separação que acontecem no aterro sanitário da cidade. A crítica se desenvolve em torno das experiências de quem trabalha nessa área, bem como das dificuldades enfrentadas por essas pessoas no desenvolvimento da rotina dos seus trabalhos. O próprio texto de narração nos situa quando diz que *“Embora, bastante cinza e triste, gostaria de relatar um pouco da cidade que amo, a partir de imagens de locais e pessoas que trabalham incansavelmente para melhoria de nossa cidade”*. Com essa explanação os estudantes já iniciam a justificativa do recorte que utilizarão para a elaboração do filme.

Sendo assim, entendemos que o foco do filme se passa mediado por essas relações. E como pensarmos a questão do lugar por meio das imagens e da narrativa construída pelos estudantes? Um dos primeiros olhares e percepções que temos da referência do lugar na criação desse filme-carta está na discussão proposta por Tuan (1983). Para o autor, o lugar está em qualquer objeto no qual a nossa visão repousa em um olhar. Nem sempre percebemos que essa seleção de um objeto específico ocorreu, mas ela foi visualizada e permitiu a identificação de um lugar. Sendo assim, pensando o filme-carta em um contexto mais amplo, podemos perceber que há especificidades captadas pela câmera que surgiram a partir dos significados que estabelecem com os alunos criadores do trabalho. O lugar está presente no processo de coleta, trabalho e seleção dos resíduos sólidos porque para os criadores do filme há uma importância nesse trabalho. De alguma maneira eles compreendem todo o trabalho e a inserção das pessoas nessa área como algo que melhora a cidade, como um trabalho e um cuidado fundamental com o ambiente em que vivem.

Ainda nessa lógica, o exercício da filmagem também auxiliou no repouso do olhar em especificidades do aterro sanitário, do caminhão de coleta, do depósito de separação de materiais, etc. Mesmo que a escolha de um quadro mais amplo tenha sido planejada para a filmagem, quando a câmera entra em ação ela recorta elementos e ações que ficam dentro do quadro, separando, mas não desligando de outros que estão fora do limite do quadro. Esse

conjunto de elementos constitui um lugar que está presente nos aspectos definidos na fase de planejamento assim como no resultado final que foi utilizado para a montagem do filme.

O lugar – Livramento de Nossa Senhora – apresentado por meio da questão e do trabalho com a coleta de resíduos sólidos é um pequeno nó em uma rede de lugares – cidades – que se interligam por meio da mesma discussão. O texto da narração novamente situa o espectador em uma situação comum das cidades, quando diz que *“Este é o local onde se despeja todo o lixo da cidade, o aterro sanitário. Infelizmente não é um local agradável, mas pra muita gente aqui é o local de trabalho. Daqui, muitas pessoas tiram o sustento e acham, no que foi descartado por outras pessoas, uma oportunidade de vida”*. Essa não é uma realidade única e exclusiva de Livramento de Nossa Senhora, mas uma rotina facilmente identificável em outros centros urbanos, tornando Livramento e as demais cidades que compõem a rede urbana brasileira, elementos de um emaranhado que envolve questões sociais, políticas e ambientais.

A questão levantada na narrativa encontra-se com os argumentos de Relph (2014), quando argumenta que o lugar é um microcosmo que se relaciona conosco, nos permitindo estabelecer uma relação com o mundo e do mundo conosco. Na perspectiva do cinema, o diálogo fomentado pelos estudantes do Colégio João Vilas Boas transcende o lugar – em uma escala local - e instiga olhares para outros ambientes, principalmente aqueles onde o filme teve direcionamento de espectadores, ou seja, as escolas e alunos, de outros lugares do Brasil, selecionados para receber o respectivo material.

Essa troca pode ser percebida como uma relação entre os lugares, mas também como uma troca de conhecimentos entre os lugares, tendo em vista que o filme-carta carrega elementos que provocarão interferências na percepção que se tem do outro lugar. Para Moreira e Hespanhol (2007), o lugar carrega em si uma multiplicidade de relações ao mesmo tempo que carrega em si uma realidade sensível. É nessa perspectiva que entendermos que o recorte, definido pelos estudantes, para apresentar Livramento contém essa especificidade que caracteriza o lugar em uma escala local, assim como as questões sociais e ambientais que o colocam na multiplicidade de relações existente entre o conjunto de lugares espalhados pelo Brasil e pelo mundo. O texto de apresentação da cidade diz que

De um lado [está] o verde fascinante que tinge as pedras que as compõe o morro que lhes dão esperança de uma natureza intocada. Ela é assim, mas por outro lado, a magia desse verde se contrasta com a paisagem inócua e fria daquilo que exultou no que costumeiramente chamamos de lixo.

Essas são informações que ao mesmo tempo informam as características locais, como nos remetem à existência de fatos que também estão presentes em outros municípios.

Entendendo que a produção de resíduos sólidos advém de um avanço na produção e no consumismo, percebemos que essa é uma interferência que resulta, também, na ampliação da quantidade de lixo na cidade de Livramento. Como argumenta Callai (2004), essa é uma lógica que ultrapassa o individual e dá-se por meio de atravessamentos externos que impactam em cada lugar. Os impactos de ações antrópicas geradas sobre o meio ambiente estão presentes nessa discussão. Esses valores ambientais, conforme Oliveira (2013), assumem posturas diferentes quando pensados no campo ou na cidade. No caso de Livramento, a discussão foca-se na cidade, no trabalho e nas ações geradas pelo trabalho com o lixo, em aspectos culturais e econômicos que despertam o interesse dos estudantes em mostrar os impactos gerados em seu meio.

Para Callai (2011), o lugar é um espaço que demonstra a história de vida daqueles que nele viveram ou estão vivendo. Para a autora cada sujeito é capaz de deixar marcas na organização de um lugar, definindo novos rumos para vida humana. Em uma perspectiva educacional e pensando o cinema como uma janela no qual os estudantes do ID puderam observar e recortar o mundo, entende-se que, por meio do registro das imagens e da montagem do filme-carta, como um recado a outros espectadores, os alunos do Colégio João Vilas Boas deixaram uma marca documental que pode interferir nos olhares e compreensão do lugar deles e de quem os assiste. O Filme 03 aborda pontos de discussões ambientais, sociais, populacionais e econômicas que ocorrem em uma cidade, os quais podem ser pretextos para o surgimento de novas observações, reflexões e intervenções em outros espaços constituídos como lugares.

A experiência com a produção do Filme 03, alcança a perspectiva proposta por Callai (2004). Ele permite que os estudantes compreendam o espaço onde vivem, que reconheçam as intervenções e mudanças que ocorrem no seu lugar e que com tais informações possam ser agentes de uma mudança. O cinema e esse olhar sobre o lugar são agentes intermediadores dos olhares que ocorrem sobre a realidade local, fomentando a crítica, a análise e as reflexões em busca de melhorias para a cidade. Para a autora, o conhecimento e o espaço vivido e a relação estabelecida com ele, como no recorte de amostragem de Livramento, permite que os sujeitos conheçam a sua realidade e partir dessas percepções criem uma identidade singular com o aquele lugar. Não é possível afirmar que todo esse processo tenha ocorrido durante a realização do filme-carta, mas é possível entender que o exercício com o cinema e o diálogo com as especificidades do seu território estão presentes na montagem final do material, sendo esse um passo para o desenvolvimento dessa relação.

Para Relph (2014), o lugar também pode ser visto pela perspectiva da interioridade. E essa perspectiva está presente na organização do Filme 03, tendo em vista que ela se constitui

pelo olhar de dentro para fora e não pelo olhar externo de sujeitos que adentram o espaço somente como turista. O lugar pensado sob o aspecto da interioridade carrega consigo o olhar do sujeito que o habita, para o qual ele significa e oferece elementos de afetividade. As escolhas para ilustrar o território de Livramento de Nossa Senhora partiram do planejamento e compreensão dos estudantes que nela vivem, ou seja, daqueles que criam e recriam o interior do lugar, garantindo que a interioridade sustente a crítica sobre a organização espacial da cidade/município.

O olhar interno ao lugar, no filme-carta da Bahia, vem carregado de elementos que auxiliam na sua caracterização. Partindo dos argumentos de Mello (2014), é possível pensar que para os estudantes do Colégio João Vilas Boas, a cidade de Livramento e o recorte escolhido para mostrá-la vem carregado pela noção de pertencimento, de casa e de refúgio, onde aquilo que a constitui tem significados, deixando marcas em quem a habita. Em um fragmento do texto da narração é possível perceber o vínculo desses estudantes com a cidade. Nele, eles dizem:

Bem, meu caro amigo e confidente, espero que você tenha observado a minha querida Livramento com os olhos de quem descobre algo novo, pois é assim que a vejo todos os dias. Ela não possui aquilo que o mundo considera de espetacular, mas a alegria de pertencê-la me faz uma verdadeira defensora de suas maravilhas, ainda que, não seja uma das sete maravilhas do mundo.

Na perspectiva de Mello (2014), a cidade é o lar desses estudantes, independente da escala e do porte, mas sim, tomando como base as significações e afetos que ela lhes transfere, como os aspectos familiares, cores, sons, falas, amigos, conhecidos, ensinamentos, etc. Em Livramento de Nossa Senhora eles sentem-se em casa, pois a cidade – para eles – é um centro de referência e apoio – em relação aos demais aspectos de intervenções do/mundo.

Com essa reflexão, apresentamos alguns aspectos da perspectiva de lugar que podem ser compreendidos e pensados com as imagens e a montagem dos filmes-carta produzidos no encerramento do ID. Novamente reiteramos que essa não é uma tentativa de esgotar os elementos e as discussões que se imbricam com o conceito de lugar, mas pensar possíveis olhares e atravessamentos que ocorreram durante a criação e a relação estabelecida com o cinema. A partir disso, podemos pensar como tais aspectos podem possibilitar um trabalho – com os filmes-carta – sob o ponto de vista e a relação com a Geografia escolar.

4.3 Os filmes-carta e os caminhos da Geografia escolar

O presente trabalho teve como principal objetivo estabelecer uma reflexão sobre a relação entre a Geografia e o Cinema, passando pela perspectiva de lugar, de modo que esse diálogo pudesse despertar olhares para uma abordagem pedagógica integrada, favorecendo o desenvolvimento do ensino do Cinema e da Geografia escolar de forma não hierarquizada, mas como áreas que podem complementar-se e contribuir para a construção de conhecimentos junto aos estudantes de ensino fundamental – anos finais e ensino médio.

Analisamos até agora, alguns filmes-carta produzidos por estudantes que participaram do ID, em diálogo com a perspectiva do cinema-educação e com as abordagens do conceito de lugar, buscando evidenciar como elas aparecem – de acordo com a nossa compreensão – em cada filme. Neste ponto, seguindo a busca por um rigor metodológico, faz-se fundamental pensar a relação de cada um dos filmes com alguns dos caminhos – propostos na discussão teórica deste trabalho – tidos como fundamentais para o desenvolvimento da Geografia em âmbito educacional.

No Filme 01, produzido por alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Félix Contreiras Rodrigues, na cidade de Bagé, a Geografia escolar pode ser pensada com base na narrativa e nas imagens produzidas para a montagem do filme. O texto inicial da narração do filme - *“Hoje, o dia está muito frio. É o primeiro dia do ano em que o inverno se apresenta”*, já insere uma característica climática peculiar à região sul do Brasil, mesmo que nesse caso esteja voltada especificamente para a cidade de Bagé. Nessa perspectiva, é possível olhar para uma abordagem geográfica em escala, como coloca Filizola (2010), provocando no estudante a compreensão da organização espacial e das ações que a ocupam como uma rede que se estabelece em local, regional, nacional, etc. O clima de Bagé, como mencionado no texto, é um olhar de discussão produzido pelo filme-carta, abrangendo essas outras escalas e não ficando demarcado territorialmente por uma fronteira fechada. Para a abordagem da Geografia escolar, esse pode ser um dos pontos levantados, pelo cinema, que agregam aspectos de um lugar e instigam as reflexões da Geografia no espaço escolar.

Quando Kaercher (2003a) coloca que a discussão e o ensino da Geografia auxiliam no conhecimento entre as pessoas e atenua as fronteiras de convivência produzida pelo homem, nos remete à reflexão sobre a criação do filme-carta. O exercício de escolha e produção das imagens, da pesquisa sobre o lugar, do levantamento sobre a história de Bagé, da colonização, dos elementos que compõem a cultura local, etc, são exercícios de observações de aspectos geográficos. Tais olhares, por meio do planejamento e da filmagem, colocam os estudantes em contato com a realidade espacial. Já com a seleção de planos e do que está sendo filmado eles

recortam e focam a observação sobre o espaço, enfatizando o que lhes significa e exercitando a reflexão sobre o que constitui o seu território e/ou o seu lugar.

Na perspectiva conceitual da Geografia, em uma abordagem escolar, é possível identificar no filme os aspectos que permitem a discussão sobre o conceito de lugar, paisagem e espaço. De acordo com Cavalcanti (2010), o conhecimento geográfico perpassa pela construção de conceitos amplos, os quais possibilitam a análise e compreensão da vida cotidiana. Essa análise permite o desenvolvimento de um raciocínio geográfico, onde os conceitos auxiliam no entendimento das movimentações que reconfiguram cada espaço.

Nessa perspectiva, as especificidades que permitem uma discussão sobre o conceito de lugar aparecem e podem ser identificadas nas escolhas de elementos, olhares e percepções que afetam os estudantes de Bagé. Esse afeto exerce uma força que os induz a escolher tais elementos para a composição do filme. Conforme Oliveira (2014), a casa, a cidade e o município caracterizam-se como o lar, estabelecendo relações de significado e identidade com que nele vive. No Filme 01, os estudantes mostram elementos de composição da cidade, como os cerros, a paisagem, aspectos históricos da formação populacional e elementos da cultura local, como o chimarrão. Tais elementos são responsáveis por uma relação entre os estudantes e o município de Bagé, os quais permitem que eles se identifiquem com o referido espaço e o tornem seu lugar.

O trabalho desenvolvido como o resultado final de um filme-carta pode auxiliar na discussão sobre o conceito de lugar, dentro da escola. Anteriormente à finalização do filme, as imagens também oferecem elementos de forma isolada para a observação e análise da paisagem local. Essa paisagem, de acordo com Callai (2004), auxilia na compreensão do lugar, tendo em vista que através dela é possível entender os processos responsáveis por sua construção. A paisagem nos mostra, por meio do filme, alguns aspectos rurais, passando pela perspectiva de uma imagem panorâmica do espaço urbano, recortes da linha férrea e da circulação do trem, o que remete o espectador a uma rede de interligação entre Bagé e outros lugares. O conjunto dessas imagens, que gera o filme-carta, também produz olhares e compreensões sobre uma reconstrução do lugar.

Para Filizola (2010) e Kaercher (2003) há a necessidade, no ensino de Geografia, de compreender o que configurou cada paisagem, pensando as ações e intervenções que a modificaram no decorrer do tempo. Na narração da carta, em um trecho - já citado - menciona que a cidade de Bagé foi colonizada por espanhóis e portugueses, mas que antes disso quem vivia naquele lugar eram os índios charruas.

A informação trazida pelos alunos e que sustenta a construção do filme é um ponto de reflexão sobre a construção e reconstrução da paisagem local. Nesse caminho, o exercício de observação e análise da paisagem pode ser potencializado pelos olhares do cinema e pela junção das imagens que dão origem ao filme-carta, produzindo relações, também, para o entendimento do que estamos discutindo como lugar.

Toda a discussão que perpassa os aspectos de lugar e de paisagem está ancorada na abordagem do conceito de espaço ou espaço geográfico. Os elementos que criam cada imagem, as relações que são estabelecidas entre eles e as mudanças percebidas na organização do município são referências para a compreensão do que chamamos de espaço. Na perspectiva do ensino da Geografia, pensar o espaço é pensar a relação que ele estabelece com a sociedade. Não há como compreender as confluências e influências que impactam o espaço sem pensar na sociedade e nem pensar as mudanças na sociedade sem refletir sobre o espaço, como argumenta Filizola (2010). A colonização citada pelos estudantes, o trem que atravessa o município, os cerros ao redor de Bagé, o chimarrão como elemento de ligação entre o Brasil e o Uruguai estão entre os fatores apresentados no filme que dialogam com a lógica desse conceito. Portanto, novamente o filme produzido pelos alunos de Bagé nos oferece elementos e ações que fomentam a construção de conhecimentos no ensino da Geografia em diálogo com o Cinema.

O ensino de Geografia ocorre por meio da compreensão de fatos, fenômenos e informações. Esses aspectos são utilizados como ferramentas para a criação do filme-carta, tendo em vista que o filme tem como objetivo a apresentação do território ocupado pelos estudantes do ID. De acordo com Cavalcanti (2010), o ensino da Geografia por meio dos conteúdos e temas é fundamental para aprender a pensar espacialmente o mundo. Nesse aspecto, o cinema e a produção do filme-carta da Escola Félix Contreiras Rodrigues oferecem informações e elementos geográficos, selecionados pelos alunos, para possibilitar uma discussão e o desenvolvimento de um raciocínio espacial.

O raciocínio geográfico e espacial, de acordo com Filizola (2010), dá-se quando há a promoção de um encontro entre os estudantes e os elementos geográficos distribuídos em diferentes escalas. O raciocínio sobre os elementos que compõem o lugar em comparação com aqueles presentes em outras escalas, fomentam a compreensão das relações que se estabelecem, interferem e modificam o espaço geográfico. Nesse sentido, o processo de produção, planejamento e escolhas dos elementos a serem filmados são meios oferecidos pelo cinema para o desenvolvimento de um exercício de compreensão espacial.

Tais aspectos são algumas das possibilidades que visualizamos nas imagens e organização do Filme 01. Essa reflexão não objetiva esgotar as possibilidades de análise, mas

fomentar o interesse por novas abordagens que contribuam para o aprendizado de aspectos geográficos e cinematográficos. E nesse mesmo sentido, como a Geografia escolar se apresenta no Filme 02?

No Filme 02, a Geografia escolar se manifesta, também, por meio de olhares que permitem a reflexão sobre os principais conceitos geográficos. Entre eles, o espaço, o lugar, a paisagem e o território.

Em relação à discussão sobre espaço, as imagens utilizadas como base para a elaboração do filme-carta apresentam um conjunto de elementos geográficos, como apontado por Filizola (2010). Os barcos, as lojas, os produtos, os carros, os prédios e as pessoas, nos fornecem dados para que possamos entender a organização do espaço de Belém, pois a partir deles é possível pensar as relações, articulações e interferências que alteram a paisagem da cidade. No texto do filme-carta, o aluno fornece alguns elementos da organização espacial quando diz:

Ah! Queria te falar também dos peixes e dos casarões antigos, queria te falar do charme dos urubus, das garças, dos piriQUITOS, cada um voando em seu lugar, tão diferentes e tão entrosados. Queria te falar das cores. [...]. Queria te falar dos sons. [...]. Queria te falar que o planeta anda invadindo o nosso planeta aparte também.

Dessa forma, é possível compreender que a caracterização de um espaço geográfico está dada por meio do processo de criação do cinema. Os elementos geográficos, por meio das imagens, foram justapostos em uma montagem, caracterizando uma faceta de Belém. Sabemos que Belém não é somente o que está dado no filme-carta, mas em termos de olhares geográficos, os estudantes conseguem apresentar características que permitem a problematização e discussão do conceito de espaço. E essa construção, intermediado pelo cinema, é um passo importante para a reflexão da Geografia na escola.

Da mesma forma, aspectos da abordagem do conceito de lugar, no que concerne aos aspectos inerentes à Geografia escolar, são apresentados na organização do filme-carta. De acordo com Oliveira (2014) esses aspectos são os elementos geográficos que estabelecem relações de interesses, afetos e significados para os estudantes. Mesmo que em escalas maiores, como o mercado Ver-o-Peso, o objeto geográfico marca o lugar – Belém - vivido pelos alunos, tornando-se uma referência para a sua apresentação, tanto, que muitas imagens do filme são efetuadas na movimentação e diversidade do mercado.

Para Filizola (2010), o lugar é um nó de uma rede formada por outros lugares, e essas ligações permitem inferências de um para o outro. Essa ligação provoca mudanças e reconfigurações em cada lugar. No texto do filme, o aluno diz ao espectador: “*Queria te falar*

que apesar do mundo nos invadir com suas atrações, nossa rua ainda é o rio, nosso caramba é o égua, nosso arroz e feijão ainda é o açaí". Na percepção espacial desses estudantes a cidade de Belém vem recebendo intervenções de outros lugares, no entanto, ela ainda mantém características que definem a sua peculiaridade. Tais aspectos são fundamentais para se pensar a questão da organização do lugar na Geografia escolar, pois por meio dessa discussão, o estudante pode estabelecer novas relações com outras realidades, escalas e conceitos, exercitando o raciocínio geográfico.

A discussão da paisagem, tomando como fundamento o Filme 02, pode ser desenvolvida utilizando-se daquilo que foi tornado visível pelas imagens, destacando-se as cores, os movimentos, os aspectos naturais e culturais, a questão do trabalho, as crenças, o planejamento urbano, etc. Tomando como base os apontamentos de Kaercher (2003), o filme-carta traz inúmeros elementos que formam a paisagem da cidade de Belém e isso estimula a discussão sobre o referido espaço, de modo que instigue os alunos a pensarem sobre uma nova proposta de organização para o lugar em que vivem. Nessa proposição, a compreensão geográfica decorrente da discussão sobre a paisagem precisa ir além do visual, buscando entender quais atores são responsáveis pela organização do mercado Ver-o-Peso, o que ele gera para o espaço da cidade, qual o papel do Guajará na vida local, como surgiram as marcas culturais que permanecem nos remédios da erva, etc. E nesse aspecto, o cinema é um criador de paisagens. O estudante recorta paisagens de interesse, tendo em vista que a escolha do quadro e do plano remete a uma criação e apreensão de elementos que configuram uma paisagem. No Filme 02, há o exercício de criação cinematográfica e o exercício de definição de paisagens geográficas, tendo em vista que as imagens são voltadas para a apresentação do espaço urbano de Belém. A relação cinema-geografia está implícita e criada em cada imagem filmada, além de estabelecer novos diálogos entre imagens e paisagens na montagem final do filme.

Na discussão sobre o conceito de território, o Filme 02 provoca a reflexão sobre as relações de poder que se estabelecem sobre o espaço de Belém, modificando a sua paisagem e alterando as condições sociais da população. A reorganização econômica de alguns espaços da cidade, por meio das influências vindas de interesses de grupos e atores sociais, como nos diz Souza (2000), também aparece como elemento da discussão sobre o referido conceito. E como isso impacta, de maneira geral, na sociedade?

A discussão sobre os agentes e as consequências sobre a territorialização e reterritorialização espacial são ferramentas de discussão desse conceito. No filme-carta de Belém, o narrador faz uma reflexão quando diz que, *"Se os prédios sobem, há quem desça, não de andar de prédio, há quem desça de nível social. E no lugar onde todos estão misturados,*

são eles, os prédios que querem nos invadir, querem nos dividir”. Essa afirmação carrega consigo aspectos de uma mudança espacial gerada por interesses e influências desenvolvidas dentro do espaço urbano de Belém. Sendo assim, de acordo com Filizola (2010), a geografia faz-se presente no filme quando permite uma reflexão sobre a tomada de controle que ocorre sobre o espaço, a qual induz mudanças que geram impactos sociais, econômicas e políticos em uma cidade. Em meio as diversas imagens que subsídiam a produção do filme-carta, podemos encontrar o território do comércio, o território do trânsito, o território das construtoras imobiliárias, o território das erveiras, o território dos ambulantes, etc. São inúmeras as territorialidades apresentadas pelas imagens produzidas para a criação do filme.

Ainda na discussão sobre o conceito de território é importante destacar que o mote da análise de sua constituição surge, no filme, dos conhecimentos que os alunos têm da sua realidade, bem como, do olhar desenvolvido pelos exercícios de cinema, pelo uso da câmera e pelo desenvolvimento de um processo criativo que aguça a observação, abrindo uma janela para as questões que assolam o mundo, principalmente o mundo em que os estudantes vivem e convivem.

As discussões geográficas embasadas nos aspectos que fundamentam cada conceito provocam o desenvolvimento do raciocínio espacial e fomentam a interação e reflexão com diferentes formas de constituição do mundo. Como alerta Kaercher (2003), o papel da disciplina – Geografia - escolar é apresentar as contradições existentes no espaço geográfico, mesmo que essa não seja uma discussão agradável. De acordo com o autor, é preciso discutir sobre a pobreza, as desigualdades sociais, a opressão, os conflitos, etc, não ficando centrado somente em uma visão conformista do mundo, onde o aluno, não raro, é colocado como agente responsável por um mundo menos desigual. O momento dessa reflexão está no tempo presente, nas percepções, nas leituras de mundo, nas contradições que reorganizam e se apropriam do espaço e nos interesses que não contemplam um olhar mais amplo sobre a sociedade. Novamente, podemos reforçar que o exercício de olhar o mundo e suas contradições, faz parte do exercício de compreensão geográfica, mas nesta análise, percebemos que o papel do cinema também está direcionado a esse fim. O exercício da alteridade, de ver o mundo, de recortar paisagens e de reorganizar espaços está implicitamente presente no desenvolvimento das filmagens e propostas do ID. É o exercício do cinema promovendo olhares sobre o meio, os quais, na nossa percepção, são – também - olhares geográficos.

O diálogo entre Cinema e Geografia se aproxima do que Cavalcanti (2010) sugere como inovação ao ensino da Geografia. A autora propõe que o professor desenvolva caminhos que busquem uma aprendizagem geográfica significativa, onde haja um distanciamento de “receitas

prontas” e metodologias que não instiguem a reflexão e o potencial criativo dos estudantes. É fundamental que o fazer docente geográfico se ancore em propostas mais amplas e que garantam a construção e investigação de novos conhecimentos dentro da escola. Entendemos que o cinema é um caminho que pode ser associado com a Geografia na busca desses conhecimentos, mostrando, conforme Callai (2011), que tais conhecimentos têm significados em suas vidas, que eles estão conectados com a realidade dos estudantes e que tem relação direta com o seu cotidiano. Com o Filme 02, produzido em Belém, é possível estabelecer esse diálogo e instigar a construção de outras reflexões. Para tanto, o que já foi construído pelos alunos da Escola Técnica Estadual Magalhães Barata pode ser utilizado como uma base que instigue a busca por novos conhecimentos.

Esses foram alguns pontos, da Geografia escolar, que consideramos no Filme 02, além de elementos e imagens que provocam a busca por novas investigações no espaço escolar. Novamente, não tentamos esgotar as possibilidades de leitura geográfica no filme, mas despertar o interesse por novas buscas e pelo olhar sobre um desenvolvimento integrado entre a Geografia e o Cinema na escola.

No Filme 03, também encontramos elementos que instigam a reflexão e a produção de conhecimentos geográficos. O processo de produção do filme, por meio das imagens e montagem, assim como a leitura que ele potencializa estão entre os caminhos de um possível diálogo com a Geografia escolar.

O filme-carta dos estudantes de Livramento nos ajuda a pensar sobre as pessoas, como argumenta Kaercher (2003a). Quando o autor coloca que a Geografia escolar é um meio de refletir sobre o papel das pessoas na sociedade e no meio em vivem, conseguimos identificar geografias no filme, tendo em vista que seu principal ponto de discussão está centrado no trabalho das pessoas com os resíduos sólidos. Partindo desse apontamento do autor, entende-se que o filme carrega em suas imagens, entrevistas e planos, um retrato que envolve uma parcela de pessoas mais humildes que contribuem para o desenvolvimento da cidade.

Com o exercício do cinema e do olhar sobre as ações dessas pessoas sobre o lugar é possível dialogar com o jogo de interesses que exerce um poder sobre elas e sobre o trabalho por elas desenvolvido. De acordo com Kaercher (2003a), na Geografia escolar, os estudantes precisam ser instrumentalizados sobre as ações de dominação que ocupam o espaço e usam as pessoas em benefício de interesses próprios. Nesse sentido, quando um dos entrevistados diz *“A gente quando tá catando material na rua, a gente passa, quando quer falar com outras pessoas as pessoas viram as costas pra gente. E os pessoal passava e fazia de conta que não era ninguém. Isso aqui não, não, com ele aí não existe, essa profissão da gente”* ele revela a

invisibilidade dos trabalhadores da coleta de lixo diante da população da cidade. É o relato de um desinteresse pelo outro e pelo trabalho desenvolvido por ele, mesmo que esse trabalho seja benéfico para toda a população.

Nesse sentido, cabe à Geografia escolar provocar esse diálogo com seus estudantes, pensando os reais motivos que levam ao preconceito em relação a alguns trabalhadores e suas profissões. A escolha da temática do filme para apresentar a cidade/município de Livramento, os olhares desenvolvidos pelo cinema e a seleção de imagens captada pela câmera são meios que auxiliam no desenvolvimento dessa investigação, buscando relacioná-las com os movimentos políticos, econômicos, ambientais – Kaercher (2003a) - que marcam o território de um município. Essa discussão possibilita aos estudantes construir instrumentos e conhecimentos que podem lhes auxiliar no enfrentamento às questões que interferem na organização espacial e nos seus habitantes, conforme nos alerta Filizola (2010).

Obviamente, é importante destacar que o controle sobre o desenvolvimento desse processo de produção e reflexão precisa estar centrado em um professor, neste caso, um professor de Geografia. O professor precisa auxiliar os alunos a compreenderem o significado da referida discussão para a vida, como coloca Callai (2011), pois o papel do professor é fundamental para que o aluno tenha um encontro com o cinema, como sugere Bergala (2008). Esse encontro é fundamental para que o estudante tenha acesso ao cinema arte, que ele possa ser provocado a exercitar o cinema e criar imagens que tenham um diálogo, neste caso com a Geografia. Tudo ocorre de acordo com uma proposta didática pensada com o intuito de atingir um objetivo geográfico e cinematográfico. O Filme 03, não partiu de uma proposta geográfica, embora o ID solicitasse, por meio do filme-carta, que os estudantes demonstrassem o seu território. A abordagem territorial é muito ampla e forte na Geografia, por isso, mesmo o filme não tendo uma obrigação geográfica, ele consegue reunir elementos, imagens e discussões pertinentes à essa disciplina escolar.

Em termos de discussão dos conceitos geográficos podemos perceber que o Filme 03 dialoga com o espaço, a paisagem e o lugar. Como um dos caminhos de análise deste trabalho é o lugar, não há a necessidade de um grande aprofundamento dessa perspectiva, tendo em vista que já dialogamos em outro item deste capítulo. É importante apenas destacar que mesmo que a escolha dos estudantes para apresentar a cidade não tenha sido o caminho do belo, a temática do filme exerce um impacto significativo sobre eles, tanto que escolheram revelar a perspectiva do outro, dos trabalhadores e situações - por eles - enfrentadas enquanto trabalham na limpeza da cidade. De acordo com Oliveira (2014), os aspectos da cidade que são mostrados no filme-carta são uma forma de unir os estudantes ao espaço em que vivem. A reflexão sobre a

invisibilidades dos trabalhadores da coleta de lixo provoca nos estudantes a necessidade de dialogar sobre a situação, apresentando e instigando a reflexão dos seus espectadores. O exercício de compreensão sobre a ligação existente entre o lugar e aqueles que nele vivem é o processo de desenvolvimento e trabalho com esse conceito no âmbito da Geografia escolar, como orienta Filizola (2010).

A paisagem filmada pelos estudantes e criada pela montagem do filme-carta possibilita vários olhares pela Geografia escolar. Este é um conceito relacionado a tudo o que a nossa visão capta, no entanto, quando trata-se do filme-carta, a paisagem é tudo o que os olhos captam com o intermédio da câmera. Como argumenta Filizola (2010), a contemplação, a descrição e a análise são meios de compreender a constituição da paisagem. Sendo assim, com o filme, precisamos discutir as intenções dos alunos na produção de cada imagem, o que foi filmado e o que ficou fora da imagem, entendendo os interesses e atores que agem para que ela esteja formada da maneira como foi apresentada. A paisagem da produção de lixo, da invisibilidade dos trabalhadores, das condições de trabalho no aterro sanitário, concordando com Kaercher (2003), necessita ter suas causas analisadas nas aulas de Geografia, de modo que o estudante compreenda os fatores que promovem a criação e modificação da paisagem. E nessa perspectiva, o Filme 03 oferece esses elementos para uma discussão em busca das articulações que impactam na paisagem geográfica.

Como articulação principal da base geográfica presente no filme, é possível encontrar alguns aspectos que permitem pensar a organização do espaço. A relação entre os diferentes elementos que compõem o espaço de Livramento, mostrado pelos estudantes, ocorre por meio de uma articulação entre a sociedade e a natureza. De acordo com Filizola (2010), o conjunto de elementos geográficos, envolvendo as ruas, o caminhão de coleta, o aterro sanitário, a rodovia que chega à cidade, o carrinheiro, os demais trabalhadores envolvidos na coleta dos resíduos, etc, constituem o espaço geográfico. Na discussão disciplinar da Geografia, o filme possibilita uma reflexão sobre a integração entre esses elementos e como ela resulta no cenário apresentado no filme. Para Cavalcanti (2005), essa abstração dos conteúdos geográficos, que estamos pensando com o intermédio das escolhas e olhares do cinema, são caminhos para o estudante compreender as questões geográficas de forma mais significativa, onde as reflexões não fiquem pautadas somente na experiência do aluno, mas extrapolem esses limites e auxiliem na produção de outros significados.

A compreensão dos aspectos geográficos para o aluno, tomando como aliado o cinema, tem como intuito atentar-se para o dinamismo das alterações e intervenções que ocorrem no espaço geográfico (CALLAI, 2003). Os exemplos evidenciados pelos filmes não são resultados

de uma interferência neutra sobre o meio. É fundamental que nessa análise se evite a percepção de que o homem constrói e reconstrói espaços, modificando a natureza, sem nenhum tipo de resistência. A proposta da Geografia escolar, e aqui pensada juntamente com o cinema, é desestabilizar olhares estáticos e propor a busca de novas compreensões pelos estudantes.

Segundo Cavalcanti (2010), os conteúdos escolares precisam estabelecer um diálogo vivo com o estudante, possibilitando que todos possam se manifestar com base na compreensão de argumentos reais e significativos. Há a necessidade de confrontar percepções e vivências, não ficando centrado somente em temas e abordagens específicas, como sugere Filizola (2010).

Nessa perspectiva de vivacidade do conteúdo e da temática abordada, entendemos que o cinema surge como um aliado para o desenvolvimento de um trabalho integrado com os saberes geográficos, permitindo discussões, desmistificando percepções e reconstruindo argumentos para a formação de estudantes mais críticos e capazes de pensar e intervir positivamente sobre os lugares que habitam.

4.4 Os filmes-carta: uma integração entre o Cinema, a Geografia e o lugar

A análise proposta nos itens anteriores buscou destacar algumas evidências sobre o cinema, o lugar e a Geografia escolar nos filmes-carta criados pelos estudantes que participaram do ID. O olhar para os filmes ficou centrado, em cada item, na perspectiva de uma abordagem teórica, com poucos momentos de interligação entre eles, no entanto, essa foi uma aposta metodológica visando identificar potencialidades de cada discussão dentro do que foi apresentado nos três filmes. Agora, neste item, pretendemos estabelecer alguns pontos que possam vincular os três caminhos teóricos, aproximando-nos, ainda mais, do nosso objetivo principal, a reflexão sobre a integração entre o Cinema e a Geografia em uma perspectiva metodológica.

Os três filmes-carta selecionados para este trabalho, carregam em si, fragmentos do cinema (MIGLIORIN, 2014). Esses fragmentos surgem como atores singulares e potentes na discussão de elementos que compõem a organização do espaço, da paisagem, do território e do lugar. Na leitura de cada filme pudemos perceber que existem relações entre o Cinema, o lugar e a Geografia, pois trazem em seu contexto imagens, recortes espaciais e criações paisagísticas que ancoram alguns caminhos de discussão junto aos alunos de ensino fundamental – anos finais e ensino médio. Os filmes carregam em si os resultados provenientes de exercícios de cinema que levam os estudantes a um processo de reflexão, invenção de mundos e a outros

olhares críticos sobre o meio e a realidade em que vivem, conforme proposto por Migliorin et. al (2014).

Uma das relações estabelecidas entre os três caminhos teóricos está no diálogo entre o conceito de lugar, o Cinema e a Geografia escolar. O lugar, na perspectiva de lar, de acordo com Relph (2014), faz-se presente nas escolhas e nos elementos que trazem significados para os estudantes produtores do filme, mostrando a relação de pertencimento que eles desenvolvem com cada uma das cidades e municípios. Esse sentimento de pertencimento surge quando, por meio do Cinema, em concordância com o que coloca Bergala (2008), os estudantes selecionam e recortam paisagens com o uso da câmera. A escolha dessas paisagens atrela-se aos significados, às experiências e ao valor afetivo que cada objeto e espaço estabelecem com os mesmos (GIOMETTI, PITTON e ORTIZOGA, 2012). Esses olhares surgidos por meio do diálogo entre os filmes-carta e os fundamentos teóricos deste trabalho, aproximam-nos do que Oliveira Jr. (2006) propõe como as Geografias de cinema. Esse olhar não tem como objetivo a descrição das imagens presentes nos filmes, mas o surgimento de potencialidades a partir do encontro que cada indivíduo tem com essas imagens.

As discussões sobre o cinema, o lugar e as abordagens de aspectos da Geografia escolar, pretenderam, não mostrar que há uma essência sobre cada imagem, mas permitir que se estabeleçam e recriem diálogos com o que foi produzido pelos estudantes. Entrar no mundo das Geografias de cinema, como proposto por Oliveira Jr. (2006), é articular os conhecimentos carregados pelo espectador com os conhecimentos e imagens que o filme oferece. Esse foi o exercício de análise e de observação que buscamos desenvolver com os três filme-carta, articulando-os com o cinema, o lugar e a Geografia escolar.

A presença de uma relação entre o Cinema e a Geografia dá-se, também, nos filmes-carta, por meio dos elementos e das relações estabelecidas entre eles em cada imagem. Pensando na proposição de Oliveira Jr. (2005), os filmes carregam personagens, histórias, elementos geográficos, paisagens, territórios, lugares, movimentos e percursos que fomentam a leitura e discussão sobre suas ações e relações no meio em que foram filmados. A continuidade dessas características, mesmo não estando presente no plano filmico, também é um meio de investigação e produção das Geografias de cinema. Não é possível pensar somente no que está dado, desprezando o que ficou fora da imagem e que também exerce um papel importante em sua constituição e no espaço real representado no filme. Nesse sentido, os três filmes-carta trazem recortes e escolhas de planos e imagens que oferecem ao espectador e aos estudantes a possibilidade de dialogar sobre o que foi dispensado no momento da filmagem.

Essa investigação e descoberta são um caminho que fornece elementos para o aprofundamento da compreensão do cinema, do lugar e das geografias criadas em cada filme.

Os exercícios de cinema propostos pelo ID contribuem para a construção desses conhecimentos, já que o cinema, como argumentam Azevedo, Ramirez e Oliveira Jr. (2015), tornou-se elemento central na construção de metanarrativas e movimentos críticos. Os filmes-carta carregam consigo as criações desenvolvidas a partir de olhares dos estudantes, além de estarem recheados de aspectos que podem ser entendidos como geográficos, possibilitando um diálogo que crie novas reflexões e caminhos em busca do conhecimento. Como reforça Name (2013), essa é a potencialidade do cinema como arte da representação e da experiência, o que gera um movimento de apreensão e construção de novas leituras e olhares sobre o mundo.

No exercício de análise dos filmes-cartas é possível compreender que o cinema pode ser uma potência menor para a Geografia e a Geografia pode ser uma potência menor para o Cinema (AZEVEDO, RAMIREZ e OLIVEIRA JR., 2015), de maneira que ambos dialoguem e recriem espaços, gestos e aproximações dos estudantes com novos olhares e possíveis intervenções sobre o mundo que os rodeia. Nessa perspectiva, o registro das imagens e a montagem dos filmes-carta provocam no espectador um deslocamento para lugares distantes e desconhecidos, permitindo que eles adentrem às cidades de Bagé, Belém e Livramento de Nossa Senhora. Essa entrada em outros territórios pode levar à percepção das mais sutis alterações no espaço e na paisagem, despertando críticas e apreensões de outras articulações que interferem na sociedade e na natureza (NAME, 2013).

O recorte produzido pelas imagens do cinema sobre o espaço geográfico destaca-se, segundo Oliveira Jr. (2009), como ilhas em torno de um continente, o qual caracteriza-se como uma geografia maior, a ciência geográfica. Essas ilhas, ou recortes da paisagem de um lugar, permitem a observação e análise de aspectos do espaço local, provocando os estudantes a compreenderem as articulações que ocorrem no meio em que vivem. Nos três filmes-carta, a análise crítica sobre a história, o crescimento, as mudanças e os impactos no território de cada cidade ou município fazem-se presente, evidenciando que os alunos produtores do filme estão exercendo uma análise territorial pela perspectiva das ilhas geográficas, ao mesmo tempo que observam a contraposição com outras escalas da ciência geográfica.

Esses são alguns dos olhares produzidos pela relação entre o Cinema e a Geografia nos filmes-carta do ID. Eles não se esgotam nesses apontamentos, mas proliferam-se na relação existente entre o conhecimento produzido e carregado pelos filmes quando vão ao encontro dos saberes de cada espectador.

A abertura desse leque de compreensões e leituras surge como um exercício que incita uma análise reflexiva e crítica no ambiente escolar, de maneira que os elementos e olhares do cinema se articulem com os elementos e olhares da Geografia escolar e agucem a capacidade dos estudantes de olhar para o mundo – em diferentes escalas - vendo-o como um espaço tomado por articulações, relações, interesses e objetivos não lineares, mas carregados de contradições e impactos que afetam a organização da sociedade e da natureza.

Essa compreensão do meio, pela relação entre o Cinema e a Geografia, coloca os estudantes como sujeitos ativos e fundamentados sobre as articulações que ocorrem em cada lugar, entendendo os fatores, atores e interesses que surgem em busca de um domínio sobre o espaço. Os conhecimentos produzidos por essas relações e reflexões pode instrumentalizar cada sujeito - cada estudante - para uma leitura mais crítica da realidade e da rede de relações que impacta – positivamente ou negativamente – a sociedade e a natureza, fornecendo-lhes maior capacidade de análise e intervenção sobre um território.

5. CONSIDERAÇÕES (NÃO) FINAIS

A discussão proposta neste trabalho teve como objetivo pensar uma relação integrada entre o Cinema e a Geografia, tendo em vista que, reconhecemos que o cinema habita a escola praticamente desde a sua invenção e que o que estamos propondo pensar é um modo de habitar que vá além de sua instrumentalização para o ensino de conteúdos geográficos. Buscando alcançar algumas reflexões sobre um trabalho integrado e que possa ser desenvolvido dentro da organização curricular do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, desenvolvemos a pesquisa tomando como documentos de análise, três filmes-carta produzidos por alunos que participaram do ID. Com isso levantamos algumas possibilidades de análise e reflexão que podem ser discutidas e aprofundadas dentro de uma perspectiva que conecte as duas áreas em uma relação pedagógica. Portanto, nessas considerações, apontaremos algumas reflexões que acreditamos constituírem alguns caminhos abertos para novas problematizações.

Uma primeira consideração, forte e intensa, que emerge depois da realização da pesquisa é que o trabalho com o cinema e sua relação com a Geografia escolar fomenta a possibilidade do olhar sobre o outro. O processo de criação cinematográfica instiga o olhar criativo e a seleção de imagens e ações que estão presentes no espaço geográfico, dessa forma, levando o aluno a perceber as articulações que ocorrem em cada meio e como tais características são diferenciadas para cada sujeito. O olhar sobre as especificidades da sociedade coloca-os diante de realidades diferentes, que nem sempre se assemelham às suas, mas estão presentes na organização social. A compreensão das especificidades que compõem cada sujeito, espaço e lugar possibilita o conhecimento sobre as diferenças que atravessam a sociedade, oferecendo ao aluno-cineasta a oportunidade de entender que há singularidades em cada pessoa e que elas estão em constante relação.

A possibilidade de compreender características que estão além do cotidiano ou de ampliar os pequenos gestos e coisas do cotidiano é um caminho do Cinema que integrado com a Geografia imprimem outra intensidade nas aulas. O Cinema, por meio de um recorte de mundo, amplia a leitura da organização espacial, permitindo que o estudante tenha um maior aprofundamento da realidade selecionada. Quando se articulam Cinema e Geografia, envolvem-se as escolhas com as ações e intervenções que (re) organizam e modificam lugares. As discussões que relacionam a dinâmica da organização espacial e a seleção de recortes em cada filmagem podem provocar a reflexão do estudante, cujo pensamento fica sensibilizado para escolher e utilizar determinadas imagens e sons, como material para sua criação cinematográfica.

A leitura sobre os elementos e agentes que articulam cada realidade são processos fundamentais para os recortes que serão definidos pelo cinema. Para que cada recorte ocorra, o estudante precisa ter ciência do que está sendo filmado, pois somente dessa forma poderá justificar a sua escolha e a montagem do seu trabalho final. O exercício de enquadrar um assunto permite que ele exercite tanto os aspectos do cinema quanto a compreensão das articulações geográficas. A junção desses dois ângulos dá-se em um trabalho mútuo, onde o aprendizado não segrega nem a Geografia e nem o Cinema, mas os relaciona em busca de múltiplas finalidades, da sensibilização intelectual de professores e estudantes para pensar e inventar o espaço que habitamos.

O olhar cinematográfico em articulação com o espaço geográfico possibilita o abandono de um ensino convencional e abre-se para a produção de novos conhecimentos de um modo colaborativo e sensível. A criação cinematográfica, na escola, pode propiciar a produção e o compartilhamento de novos conhecimentos, permitindo que professores e estudantes não fiquem exclusivamente centrados em conteúdos pré-definidos e estipulados – muitas vezes – pelos livros didáticos. A experiência do cinema vem abrindo um mundo de possibilidades, de olhares e interesses, oferecendo leituras de mundo a partir do mundo que existe no entorno da escola e do meio habitado por cada um de seus sujeitos.

As especificidades geográficas aliadas aos interesses cinematográficos podem levar o aluno à percepção de conhecimentos que estão articulados com outros saberes que eles carregam ou aprenderam no ambiente escolar. É um adendo no que ele já conhece, formado pelos conhecimentos que o estudante está construindo por meio do diálogo cinematográfico estabelecido com o meio, pela montagem do seu trabalho fílmico e pelo interesse que o meio real desperta em cada uma de suas escolhas.

A produção do conhecimento, no momento da filmagem, está focada no estudante, mas o exercício cinematográfico pode permitir a ampliação e reconstrução desse mesmo conhecimento na interação com o grupo social que ele está inserido. As informações já adquiridas e a interpretação do mundo desenvolvida em uma filmagem, desde a captação, passando pela montagem, até às experiências fomentadas na exibição final são formas de comunicação e diálogo com seus interlocutores. Por isso, faz-se importante desenvolver um trabalho de análise do que foi produzido durante os exercícios de cinema. São esses exercícios que potencializam a sensibilização de um olhar criativo sobre o cinema e sua produção.

Possivelmente, fazer cinema ou exercícios audiovisuais com forte inspiração no cinema, seja um exercício político de observar o mundo, abrindo-o para olhares específicos e coletivos que se criam e recriam a partir de cada exibição do filme. O filme instiga o diálogo do criador

com as articulações e sujeitos que compõem cada lugar, podendo contribuir para a formação de um sujeito politizado, pois o gesto do cinema coloca-o em confronto com ideias já estabelecidas. Essas novas ideias criam um novo mundo e novas articulações que também se abrem quando chegam ao espectador.

Quando aliado à Geografia escolar, o cinema pode reforçar ainda mais o seu exercício político de leitura, crítica e intervenção espacial. Por meio do exercício de montagem cinematográfica, há a reconstrução de lugares sob o ponto de vista do realizador do filme. Esse exercício político de montagem espacial auxilia o estudante a experimentar diferentes formas para o mundo, apresentando-lhe possibilidades de transformação e desestabilização.

A criação de mundos e a função política do cinema, atravessados pela Geografia, virão, talvez, auxiliar no aguçamento de um processo criativo. O exercício de percepção sobre diferentes paisagens, pessoas, ações, relações entre esses elementos, a escolha e a forma de filmar e montar cada uma das imagens e sons provocam a alteração daquilo que está posto, oferecendo possibilidades de renovações e sensibilizações sobre os diferentes fatores que engendram a sociedade. Os movimentos da câmera, os recortes estabelecidos, os ângulos da filmagem, a aproximação do assunto, etc, são alguns dos meios que levam o estudante a esse encontro.

O exercício cinematográfico na escola possibilita, de algum modo também, a invenção de novos espectadores-criadores. A discussão sobre o cinema no ambiente educacional, partindo da análise e imersão em filmes e trechos de filmes já produzidos, permite que o estudante conheça os processos de produção cinematográfica, exercite a filmagem, discuta as intenções dos cineastas e seja apresentado à potência sensível do cinema, olhando para o mundo por meio da lente de diferentes câmeras. Esse encontro pode fomentar o interesse para a visualização e criação de outros filmes.

Os exercícios de cinema em fusão com a Geografia podem contribuir para diferentes discussões sócioespaciais. O espaço pode ser observado sob a ótica geográfica e captado pela sensibilização cinematográfica, despertando o interesse pela análise e compreensão de fundamentos geográficos, como conceitos e categorias de análise, como espaço, lugar, território, natureza, sociedade, etc. Nesse processo, os conhecimentos de cada área precisam encontrar-se com os estudantes e tornar-se fundamentos para o desenvolvimento de exercícios com a câmera. Nos filmes-carta do ID, - mesmo não sendo uma proposta de integração entre o Cinema e a Geografia - a consciência sobre a organização de cada lugar, assim como os exercícios cinematográficos foram fundamentais para a elaboração de cada trabalho, evidenciando a possibilidade de desenvolvimento de um trabalho integrado.

O cinema pode, também, instigar um olhar sobre o processo de apreensão, criação e registro da história de um lugar. O exercício de olhar para a organização de um lugar, seja histórica ou contemporânea, auxilia o estudante no registro e compreensão das marcas históricas de cada município. Essa apreensão, se desenvolvida na perspectiva geográfica, possibilita a compreensão das marcas espaciais que estão presentes na contemporaneidade e que podem ser resultantes de alterações sócioespaciais de um determinado lugar.

O olhar produzido pelo cinema, como no Filme 01, identifica ausências e presenças de aspectos que compõem a formação histórica de um lugar. Nele, há a tentativa de criar a representação dos índios charruas, considerados os primeiros habitantes da região, mas também traz a crítica pela falta de um registro histórico provocado pela ausência do cinema naquele período. Esse fato mostra a representação do cinema como aliado de um processo de observação da organização espacial e histórica de um lugar, instigando a produção de conhecimentos e a análise dos diferentes agentes que interferem na transformação do espaço.

Na escola, o gesto cinematográfico pode fomentar uma leitura sobre o mundo que rodeia a escola, despertando o interesse político sobre cada lugar. A partir da análise possibilitada pelo recorte da câmera, os estudantes podem compreender os papéis e intervenções desenvolvidas por cada sujeito ou instituição, aprofundando o conhecimento sobre os interesses e intenções que movem cada ação. O cinema, nesse aspecto, adquire o caráter de zoom (aproximação) de uma determinada situação, pois leva o cineasta e o espectador para dentro das mudanças espaciais. O Filme 02 carrega em si um exemplo dessa relação, apresentando o cinema como um gesto político de percepção do espaço e de olhar sobre a organização do lugar, apresentando o crescimento e os impactos gerados sobre o urbano. Há um mergulho sobre a organização da cidade, permitindo levantar algumas problematizações e adotar uma postura crítica sobre as mudanças que vem acontecendo em Belém.

A fusão entre o cinema e as relações espaciais, em alguma medida, ampliam as relações entre sujeitos e objetos presentes em um mesmo lugar. A interação entre diferentes atores insere o estudante em questões que impactam sobre a realidade, podendo sensibilizá-lo como um sujeito ativo capaz de intervir social e politicamente no meio em que vive. Esse encontro coloca-o suscetível a casos e acasos que podem potencializar sua sensibilidade sobre a diversidade presente no meio.

A liberdade de criação, presente no fazer cinematográfico, desestabiliza as proposições exatas que a escola carrega em sua organização, inserindo os estudantes em um processo aberto e disponível para novas descobertas, pois pode abrir brechas para inúmeras análises de registros e resultados em cada produção. Nessa perspectiva, buscamos trazer neste trabalho, alguns

caminhos de análise sobre os filmes-carta, mas com a consciência de que muitos outros são possíveis, já que na ótica educacional e geográfica, a abertura constitui um farto caminho para o exercício do ensino e da aprendizagem. Por meio do encontro com o cinema, de sua produção, montagem e exibição, estudantes – e demais espectadores – ampliam suas visualidades, pensam novas problematizações, imaginam proposições e constroem pontos de vista sobre o mundo.

Com o cinema é possível articular uma rede de relações e diálogos coletivos, nos filmes-carta do ID. Seus deslocamentos sobre diferentes lugares brasileiros carregaram consigo os pontos de vista de estudantes e lugares específicos, promovendo uma troca de informações e de aspectos culturais. O diálogo de imagens, textos, sons e afetos estabelece uma rede de comunicação, colocando o cinema – e nesta nossa análise, os aspectos geográficos – à disposição de outros sujeitos que também vivenciaram o mesmo processo de produção. É a articulação de conhecimentos entre diferentes produções, potencializando a ampliação de saberes cinematográficos, estéticos, geográficos, políticos, etc.

Esse diálogo de saberes entre o cinema e a educação pode potencializar a invenção de outras geografias ou recortes geográficos. Quando o estudante se propõe a desenvolver um exercício cinematográfico ou um filme, ele estabelece um recorte espacial, que podemos compreender como uma geografia produzida em uma escala menor. Essas “pequenas” geografias possibilitam uma imersão na realidade, pois destacam elementos, agentes e intervenções daquele recorte. Esse processo provoca o olhar sobre as articulações que modificam o meio em que vivemos, podendo instigar interesses e intervenções na organização de uma sociedade em busca de uma realidade mais justa.

Nesse processo de intervenção espacial reside uma força política que coloca o sujeito e o mundo em um diálogo gerador de (re) organizações. O mundo no cinema está em constante recriação, onde seus idealizadores (estudantes ou não) perspectivam um novo mundo, com uma organização que favoreça as condições de vida e o torne melhor para todos. Sendo assim, incentivar a entrada do Cinema no âmbito escolar, dialogando com outros saberes, como a Geografia, é possível e pode ser entendido como mais um caminho para uma formação política e emancipada dos estudantes do ensino fundamental – anos finais e ensino médio, o qual pode oferecer conhecimentos, intervenções e invenções de novas realidades.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6.1 Referências Bibliográficas

AZEVEDO, A. F de; RAMÍREZ, R. C.; OLIVEIRA, JR., W. M. de. (Eds). **Intervalo I: entre geografias e cinemas**. UMDGEO - Departamento de Geografia, Universidade do Minho, Braga-Portugal, 2015.

BERGALA, A. Alteridade. In: FRESQUET, A. M.; NANCHERY, C. **Abecedário de cinema com Alain Bergala**. Rio de Janeiro: LECAV, 2012.

BERGALA, A. **A hipótese-cinema - pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BRESSON, R. **Notas sobre o cinematógrafo**. São Paulo: Iluminuras, 2005.

CALLAI, H. C. **O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise**. In.: CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.]. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 2003.

CALLAI, H. C. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento**. VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra, 2004.

CALLAI, H. C. A. **Geografia escolar – e os conteúdos da Geografia**. *Anekumene, Revista Virtual, Geografia, Cultura y Educación*, n. 01, Bogotá, 2011, p. 128-139.

CAVALCANTI, L. de S. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia**. *Cad. Cedes*, vol. 25, n. 66, Campinas, maio/ago. 2005, p. 185-207.

CAVALCANTI, L. de S. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. *Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais*. Belo Horizonte, 2010.

DUARTE, R.; TAVARES, M. **A dimensão político/educativa das opções estéticas nos manifestos fundadores do cinema como arte.** Revista Contemporânea de Educação, v. 5, n. 09, UFRJ, Rio de Janeiro, 2010, p. 24-38.

FILIZOLA, R. **Geografia.** In.: GUSSO, A. M. [et al.] Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais. Orgs.: AMARAL, A. C. T.; CASAGRANDE, R. C. de B.; CHULEK, V. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação 2010.

FRESQUET, A. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GIOMETTI, A. B. de R.; PITTON, S. E. C.; ORTIZOGA, S. A. G. **Leitura do espaço geográfico através das categorias: lugar, paisagem e território.** V. 9, D-22, Unesp/UNIVESP, 2012.

HOLZER, W. **O lugar na Geografia Humanista.** Revista Território. Rio de Janeiro, Ano IV, nº 7. p. 67-78. jul./dez. 1999.

KAERCHER, N. A. **Estudos sociais: reflexões, conflitos e desafios.** In.: CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.]. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 2003.

KAERCHER, N. A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia.** In.: CASTROGIOVANNI, A. C. [et al.]. Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros – Seção Porto Alegre, 2003b.

KAERCHER, N. A. **A Geografia escolar não serve para quase nada, mas...** Revista Geográfica de América Central, Número Especial EGAL, Costa Rica, 2011, p. 1-13.

LEANDRO, A. **Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem.** Comunicação & Educação, São Paulo, (21): 29 a 36, maio/ago. 2001.

MARANDOLA JR. **Identidade e autenticidade dos lugares: o pensamento de Heidegger em *Place and Placelessness*, de Edward Relph.** Anais XVI Encontro Nacional dos Geógrafos. Porto Alegre, 2010.

MEDEIROS, R. M. de O. **Partida, Deslocamento e Exílio. Escrever com a Imagem o processo de subjetivação e estética em filmes-carta.** Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação (ECO-Pós), Escola de Comunicação, UFRJ, 2012.

MELLO, J. B. F. de. **O triunfo do lugar sobre o espaço.** In.: MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de. Qual o espaço do lugar?: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MIGLIORIN, C. **Inevitavelmente cinema: educação, política e mafuá.** Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015.

MIGLIORIN, C. [et al.]. **Inventar com a diferença: cinema e direitos humanos.** Niterói: Editora da UFF, 2014.

MIGLIORIN, C. **O ensino de cinema e a experiência do filme-carta.** Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação - E-Compós, Brasília, v.17, n.1, jan./abr. 2014.

MIGLIORIN, C. **Cinema e escola, sob o risco da democracia.** Revista Contemporânea de Educação, v. 5, n. 09, UFRJ, Rio de Janeiro, 2010, p. 104-110.

MIRANDA, C. E. A. **Fazer cinema na educação – uma utopia em construção.** Revista Contemporânea de Educação, vol. 5, n. 10, jul/dez 2010, p. 39-52.

MOREIRA, E. V.; HESPANHOL, R. A. M. **O lugar como uma construção social.** Revista Formação, n.14 v. 2, p. 48-60, 2007.

NAME, L. **Geografia pop: o cinema e o outro.** Rio de Janeiro, Ed. PUC-Rio, Ed. Apicuri, 2013.

OLIVEIRA, L. de. **O sentido de lugar**. In.: MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de. Qual o espaço do lugar?: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

OLIVEIRA, L. **Sentidos de lugar e de toponímia**. Geograficidade, v.3, n.2, p. 91-93, 2013.

OLIVEIRA JR., W. M. de. **O que seriam as geografias de cinema?** Txt. Belo Horizonte, v. 2, 2005. Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/atelaetexto/revistatxt2/wenceslao.htm>>. Acesso em 14 de novembro de 2014.

OLIVEIRA JR., W. M. de. **Vídeos, resistências e geografias menores: linguagens e maneiras contemporâneas de resistir**. Terra Livre: São Paulo, ano 26, v. 1, n. 34, p. 161-176, jan/jun. 2010.

OLIVEIRA JR., W. M. de. **Dossiê: a educação pela imagem e suas geografias**. Pró-Posições, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set/dez. 2009.

RAMOS, A. L. A.; TEIXEIRA, I. A. de C. **Os professores e o cinema na companhia de Bergala**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 5, n. 10, jul/dez 2010, p. 7-22.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual**. 3. ed. 3. reimp. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2013.

RELPH, E. **Reflexões sobre a emergência, aspectos e essência de lugar**. In.: MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de. Qual o espaço do lugar?: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014.

SOUSA, C. L. de. **O encontro entre cinema e educação: olhares sobre um trabalho pedagógico na escola**. Imagens da Educação, Maringá, v. 5, n. 2, p. 45-56, 2015.

SOUZA, M. J. L. de. **O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento**. In.: CASTRO, I. E. de; COSTA, P. C. G. da; CORREA, R. L. (Org.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.

TUAN, Y. F. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1983.

6.2 Referências da Web

CINEAD. Disponível em: <www.cinead.org> Acesso em: novembro de 2014.

INVENTAR COM A DIFERENÇA. Disponível em: <www.inventarcomadiferenca.org>. Acesso em: setembro de 2014.

PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: agosto de 2015.

TESES E DISSERTAÇÕES. Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ. Disponível em: <<http://www.fe.ufrj.br/ppge/ppge.html>>. Acesso em: setembro de 2015.

6.3 Filmes

FILME-CARTA. Escola Estadual Félix Contreiras Rodrigues. Bagé, 2014. Disponível em: <https://youtu.be/4AMPCi_NDF4>. Acesso em: setembro de 2014.

FILME-CARTA. Escola Técnica Estadual Magalhães Barata. Belém, 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/2cwTahdXIMU>>. Acesso em: agosto de 2014.

FILME-CARTA. Colégio Estadual João Vilas Boas. Livramento de Nossa Senhora, 2014. Disponível em: <<https://youtu.be/Je0csvxI4Gw>>. Acesso em: outubro de 2014.