

**PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO**

**EM
GEOGRAFIA**

ROGÉRIO BORGES

**O CINEMA COMO METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO DO LUGAR:
A VERSÃO CINEMATOGRAFICA DO
ATLAS MUNICIPAL ESCOLAR DE OURINHOS-SP**

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS

RIO CLARO

2020



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Júlio de Mesquita Filho”

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Campus de Rio Claro

ROGÉRIO BORGES

**O CINEMA COMO METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO DO LUGAR:
A VERSÃO CINEMATOGRAFICA DO ATLAS MUNICIPAL ESCOLAR DE
OURINHOS-SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andréa Aparecida Zacharias

RIO CLARO-SP

2020

B732c Borges, Rogério

 O cinema como metodologia de investigação do lugar : a versão
cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP / Rogério
Borges. -- Rio Claro, 2020

 162 p.

 Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro

 Orientadora: Andréa Aparecida Zacharias

 1. Cinema. 2. Ensino de Geografia. 3. Lugar. 4. Educação
geográfica. 5. Linguagens. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ROGÉRIO BORGES

**O CINEMA COMO METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO DO LUGAR:
A VERSÃO CINEMATOGRAFICA DO ATLAS MUNICIPAL ESCOLAR DE
OURINHOS-SP**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr. Wenceslao Machado de Oliveira Junior - UNICAMP/Campinas

Prof.^a Dr.^a Luciene Cristina Risso – UNESP/Ourinhos

Prof.^a Dr.^a Andréa Aparecida Zacharias (orientadora) – UNESP/Ourinhos

Conceito: APROVADO

Rio Claro, 22 de outubro de 2020.

Dedico este trabalho a Neusa Borges Calligaris, Paulina Cecília Nogueira, Francisco Claudio Granja, Maria Luiza Gonçalves da Silva e Bruno Coury, que não puderam assistir em vida aos resultados dessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS PELO FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

AGRADECIMENTOS



À minha orientadora, Andréa Aparecida Zacharias, por acreditar no meu trabalho e se colocar como agente de uma nova forma de pensar a Geografia;

Aos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - UNESP Ourinhos, pelas criações e vivências geográficas-cinematográficas;

À professora Elaine Herreira Bueno de Castro, à supervisora Maria Luiza Gonçalves da Silva e aos alunos da E.M.E.F. Prof.^a Adelaide Pedroso Racanello, por abrirem portas ao cinema nas aulas de Geografia;

Aos docentes da UNESP Ourinhos e toda a população ourinhense, pelo acolhimento e imensa colaboração à essa pesquisa;

Aos alunos, professores e parceiros que encontrei nos seis anos em que atuei como professor da rede pública estadual paulista;

Ao Grupo de Pesquisa e Prática Cinematográfica Kino-Olho, por oferecer subsídios para que a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP se tornasse possível;

Ao grupo GEOCART e à Marina Gama Diotto, por colaborarem no Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP e na versão cinematográfica, respectivamente;

Ao amigo Bruno Coury, pela imensa colaboração nas traduções do trabalho;

Ao amigo Diego Gondim, por me apresentar ideias e pessoas que deram luz aos caminhos dessa pesquisa;

Aos meus amigos e familiares, por me apoiarem em momentos de difíceis decisões;

À minha companheira de vida Maria Emília do Amaral Auler, pelas infinitas trocas e parcerias, que fazem do meu mundo um lugar melhor.

RESUMO

Esta dissertação buscou um diálogo na interface em Geografia e cinema, com enfoque na linha de ensino de Geografia e suas possibilidades no desenvolvimento de múltiplas linguagens para a compreensão do espaço geográfico. Partindo do conceito de lugar segundo Doreen Massey (2008), foi adotado o município de Ourinhos-SP como estudo de caso, desenvolvendo e aplicando a versão cinematográfica do projeto “Diferentes linguagens no estudo do lugar: propostas e diálogos para Atlas Municipal Escolar”. A partir de entrevistas com moradores e oficinas escolares de fotografia e cinema, produziu-se dois curtas-metragens com os temas “Localização e Identidade” e “Formação Territorial, Cultura e Memória”, que agregaram em sua estética materiais audiovisuais extraídos de diversas fontes, como gravação live action, fotografias e vídeos produzidos pelos alunos, imagens de satélite e Street View do Google Earth, imagens feitas por drone, vídeos do Youtube, fotos do acervo histórico do município, imagens de televisão, músicas, obras de artistas plásticos locais, trechos de programas de rádios locais, entrevistas em áudio, entre outros. Os resultados e discussões explanados nesse trabalho buscaram uma Geografia composta por múltiplas linguagens, sendo a experiência do cinema um dispositivo para que professores e educandos incorporem em suas práticas imagens, sons, histórias, paisagens, valores, tempos e as diversas subjetividades que compõem o lugar.

Palavras-chaves: Cinema, Ensino de Geografia, Lugar, Educação Geográfica, Linguagens.

ABSTRACT

This dissertation has searched a dialogue in the interface of Geography and cinema, with focus in the line of Geography teaching, and its possibilities in the development of multiple languages to the comprehension of the geographical space. With the concept of place as a “starting point”, from the considerations of Doreen Massey (2008), it was adopted the municipality of Ourinhos-SP as a case study, developing and applying the cinematographic version of the project “Different languages in the study of the place: proposals and dialogues to Scholar Municipal Atlas”. From interviews with residents and scholar workshops of photography and movies, it was produced two short-films with the themes “Localization and Identity” and “Territorial Formation, Culture and Memory”, that added in their aesthetic audiovisual materials extracted from diverse sources, like live action recording, photos and videos made by the students, satellite images and Google Earth’s Street View, images made by drone, YouTube videos, municipality historical collection photos, television images, music, pieces of local plastic artists, parts of city radio programs, audio interviews, among others. The results and discussions exposed in this work searched the comprehension of a Geography composed by multiple languages, being the cinema experience a device to that teachers and students to incorporate in their practices images, sounds, histories, landscapes, values, times and the diverse subjectivities that composes the place.

Keywords: Cinema, Geography Teaching, Place, Geographic Education, Languages.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Oficina de Cinema e Geografia – E.E. Prof. Roberto Garcia Losz	19
Figura 2 - David e Denis Martins no set (Jardim Boa Vista)	21
Figura 3 - David Martins no set de “Command Action”.....	21
Figura 4 - Aline Rodrigues no curta-metragem “O Espelho”, desenvolvido na oficina de cinema na E.E. Prof. Odilon Correa	23
Figura 5 - Aline Rodrigues e Karol Carbinatto em entrevista para EPTV (Rede Globo) na E. E. Prof. Odilon Correa	23
Figura 6 - Primeiro filme exibido publicamente em Paris “A Chegada do Trem à Estação Ciotat”	32
Figura 7 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"	48
Figura 8 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"	48
Figura 9 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"	48
Figura 10 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos"	49
Figura 11 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos".....	49
Figura 12 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos"	49
Figura 13 - Imagem aérea do Rio Paranapanema – Ourinhos-SP	52
Figura 14 - Ferrovia de Ourinhos-SP	52
Figura 15 - Gravação “live action” com jovem protagonista	52
Figura 16 - Foto histórica da Estação Ferroviária de Ourinhos-SP	53
Figura 17 - Digitalização do mapa histórico produzido por Padre Lebrecht	53
Figura 18 - Apresentação do filme “Padre Lebrecht” no “X Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares: as diferentes linguagens do mundo contemporâneo” / “I Encontro Internacional de Cartografia e Pensamento Espacial”	54
Figura 19 - Livro didático de Geografia - 7º ano do Ensino Fundamental II - Coleção Sesi	55
Figura 20 - Seção "vídeo" do livro didático	56
Figura 21 - Links de vídeos e filmes nos textos do rodapé	56
Figura 22 - Seção "Avançar" do livro didático	57
Figura 23 - Proposta de produção de vídeo a partir do conteúdo trabalhado em sala de aula	57
Figura 24 - Cartaz do filme "Rocky IV"	58
Figura 25 - Seção "Você Sabia?" - livro didático 9º ano	58
Figura 26 - Graduandos do PIBID na roda de conversa sobre imagens	61
Figura 27 - Alunos se organizando em duplas, de acordo com a necessidade e disponibilidade de celulares	61

Figura 28 - Aluno fotografando a escola durante oficina	62
Figura 29 - Aluno fotografando a escola durante oficina	62
Figura 30 - Aluna fotografando a escola durante oficina	62
Figura 31 - Aluno fotografando a escola durante oficina	63
Figura 32 - Aluna fotografando a escola durante oficina	63
Figura 33 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola	64
Figura 34 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola	64
Figura 35 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola	65
Figura 36 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	65
Figura 37 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	65
Figura 38 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	66
Figura 39 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	66
Figura 40 - Imagem com plano geral produzida na escola	67
Figura 41 - Imagem com grande plano geral produzida na escola	67
Figura 42 - Imagem com quadro saturado produzida na escola	68
Figura 43 - Imagem com quadro saturado produzida na escola	68
Figura 44 - Imagem com quadro saturado produzida na escola	69
Figura 45 - Imagem com quadro saturado produzida na escola	69
Figura 46 - Imagem com quadro saturado produzida na escola	70
Figura 47 - Imagem com elementos humanos produzida na escola	70
Figura 48 - Imagem com elementos humanos produzida na escola	71
Figura 49 - Imagem com elementos humanos produzida na escola	71
Figura 50 - Imagem com texturas e cores produzida na escola	72
Figura 51 - Imagem com texturas e cores produzida na escola	72
Figura 52 - Imagem com texturas e cores produzida na escola	72
Figura 53 - Imagem com texturas e cores produzida na escola	73
Figura 54 - Imagem com texturas e cores produzida na escola	73
Figura 55 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola	74
Figura 56 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola	74
Figura 57 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola	74
Figura 58 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola	75
Figura 59 - Imagem em perspectiva produzida na escola	75
Figura 60 - Imagem em perspectiva produzida na escola	76
Figura 61 - Imagem em perspectiva produzida na escola	76

Figura 62 - Imagem em perspectiva produzida na escola	76
Figura 63 - Imagem em perspectiva produzida na escola	77
Figura 64 - Imagem em perspectiva produzida na escola	77
Figura 65 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	78
Figura 66 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	78
Figura 67 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	78
Figura 68 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	79
Figura 69 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	79
Figura 70 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	79
Figura 71 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	80
Figura 72 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	80
Figura 73 - Imagem com deslocamentos produzida na escola	80
Figura 74 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	82
Figura 75 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	82
Figura 76 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	82
Figura 77 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	83
Figura 78 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	83
Figura 79 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno	83
Figura 80 - Imagem em perspectiva produzida por aluno	84
Figura 81 - Imagem em perspectiva produzida por aluno	85
Figura 82 - Imagem em perspectiva produzida por aluno	85
Figura 83 - Imagem em perspectiva produzida por aluno	85
Figura 84 - Imagem em perspectiva produzida por aluno	86
Figura 85 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno	87
Figura 86 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno	87
Figura 87 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno	88
Figura 88 - Imagem com referencial chão produzida por aluno	88
Figura 89 - Imagem com referencial chão produzida por aluno	89
Figura 90 - Imagem com referencial chão produzida por aluno	89
Figura 91 - Imagem com referencial chão produzida por aluno	89
Figura 92 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno	90
Figura 93 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno	90
Figura 94 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno	90
Figura 95 - Alunos assistindo ao filme “A Saída dos Operários da Fábrica Lumière”	92

Figura 96 - Fotograma do Minuto Lumière com planta e caminhão estacionado	94
Figura 97 - Fotograma do Minuto Lumière com praça à noite	94
Figura 98 - Fotograma do Minuto Lumière com um cruzamento em um bairro	95
Figura 99 - Fotograma do Minuto Lumière com um cruzamento no centro da cidade	95
Figura 100 - Fotograma do Minuto Lumière com praça e cinema ao fundo	96
Figura 101 - Roda de conversa introdutória com membros do PIBID	98
Figura 102 - Fotograma do filme “História Natural”	99
Figura 103 - Fotografia base utilizada para a montagem de “Je Vous Salue, Sarajevo”	100
Figura 104 - Fotograma do filme “O Som Ao Redor”	100
Figura 105 - Gravação do filme-ensaio	101
Figura 106 - Entrevista para a Rádio Melodia FM Ourinhos	104
Figura 107 - Matéria em jornal digital	104
Figura 108 - Matéria em jornal digital	104
Figura 109 - Cartaz de divulgação via WhatsApp	105
Figura 110 - Dona Paulina	114
Figura 111 - Terreno que conecta a casa da Dona Paulina com as casas de suas filhas, na Vila Odilon	114
Figura 112 - Set de filmagem da entrevista com Dona Paulina	116
Figura 113 - Plano para composição da narrativa: Dona Paulina olhando para o céu	116
Figura 114 - Mauro e Gustavo no caminhão	117
Figura 115 - Chaminés e torre na Vila Odilon	118
Figura 116 - Trabalhadores na cerâmica da Vila Odilon	119
Figura 117 - Seminário Josefino, na Vila Perino	121
Figura 118 - Casa em que Prof. ^a Cidinha nasceu e cresceu, na Vila Perino	121
Figura 119 - Professor Granja apresentando uma obra de arte no Museu da FIO	122
Figura 120 - Pintura em tela da Praça Mello Peixoto	123
Figura 121 - Grupo escolar: bordado	125
Figura 122 - Grupo escolar: fotografia histórica	125
Figura 123 - Grupo escolar: fotografia atual	125
Figura 124 - Praça Mello Peixoto: pintura	127
Figura 125 - Praça Mello Peixoto: fotografia histórica	128
Figura 126 - Praça Mello Peixoto: fotografia atual	128
Figura 127 - Imagem aérea da rodovia, captada por drone	130
Figura 128 - Imagem aérea da cidade, captada por drone	130

Figura 129 - Imagem aérea do Rio Paranapanema, captada por drone	131
Figura 130 - Imagem aérea do uso e ocupação do solo, captada por drone	131
Figura 131 - Imagem aérea da Rodovia Transbrasiliana	133
Figura 132 - Mapa do município de Ourinhos	133
Figura 133 - Imagem 360° da Rodovia Mello Peixoto	133
Figura 134 - Rio Paranapanema filmado de um avião	134
Figura 135 - Abertura do programa de TV "Boletim de Notícias"	134
Figura 136 - Garganta do inferno	135
Figura 137 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	144
Figura 138 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	144
Figura 139 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	145
Figura 140 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	145
Figura 141 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	149
Figura 142 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	149
Figura 143 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	149
Figura 144 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"	150

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 - Principais conceitos e autores da revisão bibliográfica	45
Fluxograma 2 - Linguagens utilizadas na montagem dos filmes	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Proposta de Eixos Temáticos para o Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP ...	46
Quadro 2 - Participantes da equipe PIBID UNESP-Ourinhos	98
Quadro 3 - Roteiro das entrevistas	102
Quadro 4 - Relação entre eixos temáticos, entrevistados, entrevistadores e bairros	107
Quadro 5 - Equipe cinematográfica formada pelo mestrando e licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos	109
Quadro 6 - Relação entre docentes da UNESP Ourinhos e eixos temáticos	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da quantidade de propostas utilizando o cinema em sala de aula	59
---	----

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Localização dos pontos de entrevistas com moradores	106
--	-----

SUMÁRIO

1. CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	17
1.1 OBJETIVOS	25
1.2 JUSTIFICATIVAS DO TEMA DE PESQUISA	26
2. CAPÍTULO II - CINEMA E LUGAR	31
2.1 DA FOTOGRAFIA À CULTURA DE MASSA	31
2.2 LUGAR COMO EVENTUALIDADE	35
2.3 INTERFACES ENTRE CINEMA E GEOGRAFIA	37
2.4 CINEMA COMO INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO	41
3. CAPÍTULO III - OS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA”: propostas metodológicas para a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP	45
3.1 OS DESAFIOS DO PROJETO ÂNCORA: do Geral (Projeto Macro) ao Específico (Projeto de Mestrado)	45
3.2 OFICINAS DE FOTOGRAFIA E CINEMA NA ESCOLA RACANELLO	55
3.2.1 ORIENTAÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO DO CINEMA NO ENSINO DE GEOGRAFIA	55
3.2.2 PRODUÇÃO DE FOTOGRAFIAS NA ESCOLA	60
3.2.3 PRODUÇÃO DE FOTOGRAFIAS EM OURINHOS	81
3.2.4 OFICINA DE CINEMA: Minutos Lumière	91
3.3 FORMAÇÃO CINEMA E GEOGRAFIA PARA LICENCIANDOS DO PIBID UNESP OURINHOS	97
3.4 PRODUÇÃO DOS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA”	108
3.4.1 ENTREVISTAS	109
3.4.2 CAMINHADA FOTOGRÁFICA PELO CENTRO DE OURINHOS	124
3.4.3 IMAGENS DE DRONE	129
3.4.4 EDIÇÃO E INTERFACE COM A GEOGRAFIA	131
3.4.4.1 LINGUAGENS COMPLEMENTARES	132
3.4.4.2 MONTAGEM GEOGRÁFICA	135
3.5 EXIBIÇÃO DOS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA” NA ESCOLA	141
3.5.1 ORDEM EXPLICADORA E EMBRUTECEMENTO	143
3.5.2 EMANCIPAÇÃO E CÍRCULO DA POTÊNCIA	145
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	155

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
----------------------------------	-----

1. CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

A busca nessa dissertação pelo diálogo na interface entre cinema e Geografia como possibilidade de ensino e educação partiu do pressuposto de que ambos são indissociáveis na constituição e constante transformação dos lugares. Assim, antes de discorrer acerca dessa ideia, tentaremos compreender, dentro da minha trajetória enquanto professor e cineasta, os caminhos que me levaram ao reconhecimento de que o cinema é geográfico e a Geografia é cinematográfica, e que a justaposição das referidas arte e ciência abririam novos olhares e novas possibilidades educacionais.

No ano de 2012 havia acabado de me formar em licenciatura em Geografia, pela UNESP de Rio Claro, quando iniciei minha trajetória como professor da categoria (O)¹ da rede estadual paulista, na cidade de Rio Claro-SP. Substituindo professores efetivos que estavam afastados e lecionando aulas livres (não atribuídas por efetivos, em razão da baixa oferta na escola) me deparei, nas duas escolas em que estava atribuído, com problemas de todos os âmbitos possíveis: sociais, pedagógicos, comunicativos, administrativos, disciplinares, entre outros. Fazia apenas sete anos que eu havia deixado a escola pública como aluno e, em meio às mudanças tecnológicas ocorridas no período, estava, de certa forma, curioso em ver como isso havia reverberado no cotidiano escolar.

A expectativa por uma escola compassada com a geração tecnológica foi dissolvida após diários choques de realidade. Durante o ano letivo ficou evidente que os aparelhos eletrônicos por si só não seriam suficientes para mudar as práticas escolares, pois a mentalidade operante no sistema de ensino ainda não estava preparada para se apropriar de tais recursos, reduzindo o papel da escola à contentora digital, baseada numa visão superficial das múltiplas linguagens como produtos exclusivos do entretenimento. Buscando caminhos para transcender a Geografia escolar tal qual me estava posta – obsoleta, maçante, distante dos alunos – encontrei pesquisadores que partilhavam preocupações em comum.

A utilização da arte como um caminho para (re)pensar a educação era algo que ocupava meus pensamentos cada dia mais. Apesar de possuir experiência em uma breve

¹ É chamado de categoria (O) o professor contratado nos termos da L.C. 1.093/2009. A contratação é feita após a aprovação do candidato em processo seletivo simplificado; é uma contratação bastante precária. O servidor fica vinculado para fins previdenciários ao INSS e sua assistência médica se dá pelo SUS, não pelo IAMSPE. É no SUS, e por sua iniciativa, que deve ser feito o exame admissional para ingresso. O contrato só pode ser feito quando houver necessidade da prestação do serviço e, no caso do magistério, isso se dá apenas após a atribuição de aulas e antes do término do ano letivo. O contratado que ficar sem aulas não terá necessariamente rescindido o seu contato de trabalho, podendo ter aulas atribuídas que surjam na vigência de seu contrato, se concordar. Se não concordar, permanecerá vinculado pelo prazo de vigência do seu contrato, sem ser, todavia, remunerado. Fonte: <https://apeoespnorte.com.br/categoria-o/>

passagem pelo grupo de cinema Kino-Olho² no ano de 2011, sentia que ainda não possuía bases para propor algo diferente do que a escola me oferecia para a utilização da arte em sala de aula. A pouca abertura que a coordenação pedagógica estimulava se restringia ao uso de fotografias de livros didáticos, trabalhos com pinturas de mapas, montagem de cartazes e exibição de filmes relacionados aos conteúdos curriculares. Explorei de todas as formas os materiais e espaços que foram disponibilizados, mas essas práticas, apesar de por vezes serem bem-sucedidas, ainda não eram suficientes, perto das potencialidades que eu vislumbrava nesses lugares.

Em busca de respostas, ingressei como aluno no Grupo de Pesquisa e Prática Cinematográfica Kino-Olho no início de 2013, mesmo ano em que sofri a duzentena³ como professor do Estado, como consequência da desistência de aulas que se mostraram inviáveis pela distância das escolas, que só fora descoberta posteriormente, em razão da negligência de informações no sistema de atribuição. Apesar das adversidades do período, foi um ano de muito aprendizado, seguindo a lógica de que às vezes é preciso se afastar da tela para enxergar melhor a pintura. As práticas pedagógicas do Kino-Olho, através das oficinas de cinema nas escolas, da produção de filmes-ensaios semanais e organização de festivais de cinema, abriram perspectivas para pensar como essas experiências pedagógicas em cinema poderiam contribuir com a educação geográfica.

No final de 2013 prestei o concurso público para professor efetivo e fui aprovado. No ano seguinte, retornei como professor categoria (O) e no meio de 2014 ingressei como professor efetivo, atuando em dois cargos simultâneos, mas por regimes trabalhistas diferentes. Com a motivação de um professor ingressante e inspirado pelas inquietações acerca dos desafios em sala de aula, propus desenvolver uma oficina de cinema e Geografia com alunos do 7º ano da Escola Estadual Professor Roberto Garcia Losz (figura 1), em Rio Claro-SP, como parte de um projeto interdisciplinar que discutia a crise hídrica vivida no estado naquele ano.

² O grupo Kino-Olho foi criado em 2005 na cidade de Rio Claro pelo cineasta João Paulo Miranda Maria, formado em cinema pela faculdade Estácio de Sá, com o objetivo de desenvolver um trabalho artístico independente. Inicialmente voltado às pessoas leigas, o grupo criou curtas-metragens como "filmes-ensaios", baseados em temas propostos em seus encontros. Com grandes prêmios em festivais nacionais e internacionais a partir de 2009, o Kino-Olho ganhou experiência em várias áreas da produção cinematográfica e seus integrantes vêm alcançando profissionalismo ao longo desses 14 anos de atuação cinematográfica. Fonte: fb.com/kinoolho

³ Pela chamada "duzentena", os professores contratados por tempo determinado (categoria "O") têm de cumprir uma carência de 200 dias, ficando afastados por entre o término de um contrato e o início de outro. Fonte: <https://www.redebrasilatual.com.br/trabalho/2017/12/professores-temporarios-de-sp-conquistam-direito-a-assistencia-medica-estadual/>

Figura 1– Oficina de Cinema e Geografia – E.E. Prof. Roberto Garcia Losz



Fonte: Acervo pessoal do autor (2014).

O filme produzido na oficina, chamado “*O Último Gole*”⁴, conta a história de um grupo de alunos que começa a perceber que as torneiras da escola estão secando e iniciam uma mobilização para conscientizar a comunidade escolar, mas ninguém os leva a sério. Um dos alunos guardava consigo a última garrafa de água que havia sobrado e, em um momento de descuido, um professor que não estava sabendo da situação utiliza a água da garrafa para lavar o para-brisa do carro, pondo fim à água e, também, ao curta.

Apesar da multiplicidade de reflexões possíveis sobre o curta-metragem, o que mais chamou atenção dos alunos nas exibições do filme foi o fato de verem a si mesmos na tela. A experiência remeteu às cenas iniciais do filme “*Cabra Marcado Para Morrer*”, de Eduardo Coutinho, quando os moradores de Galileia-PE assistem a si mesmos na projeção das imagens, causando reações diversas em cada um dos atores-espectadores.

Além do reconhecimento das pessoas no filme, as imagens gravadas dentro da escola e no seu entorno demonstraram uma força para além das mensagens explicitadas no enredo. A escolha por locações em áreas recém-incendiadas na várzea do riacho do bairro e espaços remotos dentro do terreno da escola levou os alunos a deslumbrarem outras visões possíveis sobre seu entorno, outras potências espaciais, que “[...] agem não em oposição ou sob o tempo, mas enquanto blocos de espaço-tempo, enquanto forças que emergem de outras temporalidades e espacialidades, umas imbricadas nas outras” (OLIVEIRA JR, 2015, p. 325).

Na primeira experiência como professor de Geografia formando jovens cineastas, e também me formando como diretor de cinema, percebi que o conteúdo e a narrativa do filme

⁴ Filme disponível em <https://youtu.be/c0Sc7RqbP3E>

eram apenas “a ponta do iceberg”. A força com que as imagens atravessaram o pensamento dos alunos, ao mesmo tempo em que seus corpos, trejeitos e expressões atravessaram as imagens, demonstrava que não haveria como fazer cinema sem considerar suas implicações no lugar. Se o filme fosse gravado em um estúdio, seus efeitos seriam completamente diferentes. Se os alunos, com suas atuações amadoras, fossem substituídos por atores profissionais, não haveria a mesma potência. Semelhante experiência pode ser notada nos filmes do já citado Eduardo Coutinho, além de Cao Guimaraes e diretores do Neorealismo Italiano, cujos trabalhos tensionam o limite do real nas obras de arte.

No entanto, não discutimos aqui a intensidade dos efeitos da obra, até porque não é possível quantificar a arte como experiência, mas sim suas múltiplas facetas possíveis, que só são únicas naquela composição específica de elementos humanos e não-humanos, em um determinado espaço-tempo. Se o mesmo filme fosse gravado no dia seguinte, já seria outro, como se demonstrou diferente à cada exibição que fazíamos, para cada grupo diferente de espectadores, em outros espaços e tempos.

A intervenção do cinema no lugar inevitavelmente ocorreu. A experiência de gravar um filme, de criar novos significados para as paisagens que os alunos testemunhavam diariamente, de se verem na tela e desfrutarem de um protagonismo artístico, mexeu com a cabeça de todos. Algo estava diferente. Não por acaso, no mesmo ano estávamos realizando testes de elenco em busca do protagonista do novo curta-metragem de João Paulo Miranda Maria⁵, e gravei um filme-ensaio⁶ com alguns alunos da oficina que se interessaram na oportunidade. Na primeira vez que assistiu ao ensaio, o diretor não hesitou em chamar todos os alunos para participarem do curta-metragem “*Command Action*”⁷, sendo David Martins escolhido como o protagonista (figuras 2 e 3).

⁵ Professor da Faculdade de Comunicações da UNIMEP - Piracicaba. Possui Mestrado na Unicamp (Campinas) e graduação em Cinema pela Universidade Estácio de Sá. Atuando principalmente nos seguintes temas: História do Cinema, Jean-Luc Godard e Cinema Caipira. Realizador dos filmes “Command Action” (Semana da Crítica - Festival de Cannes 2015), “A Moça Que Dançou Com O Diabo” (Menção Especial do Júri - Festival de Cannes 2016) e “Meninas Formicida” (Competição Festival de Veneza 2017). Participante da Residência Artística Cinéfondation em Paris sob apoio do Festival de Cannes. Fonte: Currículo Lattes

⁶ Filme-ensaio disponível em: <https://youtu.be/dnqnmk3qsj0>

⁷ Trailer disponível em: https://youtu.be/FXX_GtzXpOo

Figura 2 – David e Denis Martins no set (Jardim Boa Vista)



Fonte: Diego Gondim (2015).

O filme foi gravado em dezembro de 2014 e nos meses seguintes foi escolhido para estrear na Semana da Crítica⁸ do Festival de Cannes. Era a primeira participação do Kino-Olho em um grande festival de cinema e isso mudou o destino de todos no coletivo. No ano seguinte, David protagonizou seu segundo curta-metragem, “*Quem Chegar Por Último*”⁹, que era também minha estreia profissional como diretor de cinema. Os dois filmes circularam em grandes festivais nacionais e internacionais.

Figura 3 – David Martins no set de “Command Action”



Fonte: Larissa Morari (2014).

Não só o cinema alterou o lugar Boa Vista (bairro onde a escola ficava e os alunos viviam, em Rio Claro-SP), como também a experiência do cinema dentro da escola mudou

⁸ A Semana da Crítica (Semaine de la critique) é uma mostra paralela do Festival de Cannes, fundada em 1962 e organizada pela Associação Francesa de Crítica Cinematográfica. É a mais antiga seção paralela não competitiva do festival. Costuma descobrir grandes diretores do cinema, exibindo geralmente o primeiro ou segundo longa de cineastas que, no futuro, viram grandes nomes da indústria, permanecendo assim fiel à sua tradição de descobrir novos talentos.

⁹ Filme disponível em: <https://youtu.be/OISjpb0Flao>

totalmente meus rumos, motivando-me a multiplicar a metodologia das oficinas de cinema. Naquele momento constatei que as redes que se formam a partir das intervenções cinematográficas são únicas, pois somente o cinema poderia reunir os interesses daquele grupo específico, naquelas condições específicas, caráter que Massey (2008, p. 204) conceituou como unicidade.

A potência do cinema, como uma prática social e manifestação artística, cujo produto - filme - foi internacionalmente “glamourizado” ao longo da história, permitiu o surgimento de uma trajetória específica, que fez com que o lugar Boa Vista fosse agenciado também pelo cinema em sua constante transformação, despertando novos imaginários quando reapresentado aos espectadores do bairro. Nessas experiências com as exhibições, os alunos que apareciam no filme desfrutaram de uma certa fama perante a comunidade escolar, que, mesmo provisória, foi suficiente para gerar movimentos nos arranjos do lugar. Os alunos possuíam um conhecimento prévio do que representava ser o protagonista de um filme, e para além do imaginário “hollywoodiano”, a obra garantiu alguns minutos de projeção e atenção quase exclusiva perante todos do seu entorno. Mesmo os alunos que trabalharam na equipe técnica, sem aparecer nas imagens, desfrutaram de um prazer no reconhecimento do trabalho que haviam feito e, implicitamente, aprenderam sobre a importância de se ler os créditos finais de um filme e descobrir as pessoas que trabalharam para que aquela ideia fosse materializada. Com esses movimentos evidenciados e tantos outros possíveis que eu não fui capaz de perceber, o cinema proporcionou um novo tecer para novas composições do lugar, proporcionando

[...] um entendimento de lugar – como aberto (“um sentido global de lugar”), como um tecer de histórias em processo, como um momento dentro das geometrias de poder, como uma constelação particular, dentro de topografias mais amplas de espaço, e como em processo, uma tarefa inacabada (MASSEY, 2008, p. 191).

No ano de 2015, solicitei a Diretoria de Ensino um deslocamento temporário do meu cargo efetivo, através do artigo 22¹⁰, da Escola Estadual Antônio Alves Cavaleiro, na cidade de Engenheiro Coelho-SP, para a Escola Estadual Prof. Odilon Correa, em Rio Claro-SP. O nome do grupo Kino-Olho estava em evidência na mídia local, o que despertou expectativas na nova escola, mesmo eu não sendo o responsável pelas formações escolares do coletivo.

Diversos professores da Escola Odilon Correa me procuraram para propor parcerias na utilização do cinema em suas respectivas disciplinas, demonstrando a necessidade do domínio

¹⁰ Artigo 22 é a designação de um professor para dar aula em outra Unidade Escolar que não a de sua classificação, caso haja aulas para ele na outra U.E. Fonte: http://egoesp.com/artigo_vinte_dois.php

audiovisual na Educação. Mesmo eu sendo apenas um aluno do Kino-Olho e não possuindo grandes conhecimentos técnicos e teóricos em cinema, aceitei o desafio de produzir 7 (sete) curtas-metragens junto aos alunos, baseados em contos de Machado de Assis, como trabalho em grupo da disciplina de Língua Portuguesa (figura 4).

Figura 4 – Aline Rodrigues no curta-metragem “O Espelho”, desenvolvido na oficina de cinema na E.E. Prof. Odilon Correa



Fonte: Fotograma¹¹ por Rogério Borges (2015).

Dessa parceria emergiu a atriz Aline Rodrigues (figuras 4 e 5), aluna do terceiro ano do ensino médio e protagonista do novo curta-metragem do Kino-Olho, “*A Moça Que Dançou Com O Diabo*”¹², que foi premiado pelo júri na Seleção Oficial do Festival de Cannes 2016, sendo até hoje o trabalho mais relevante do grupo.

Figura 5 – Aline Rodrigues e Karol Carbinatto em entrevista para EPTV (Rede Globo) na E. E. Prof. Odilon Correa



Fonte: Rogério Borges (2016).

¹¹ Fotograma: Cada imagem de um filme, negativo ou slide. Cada fotografia das que formam um filme de cinema. Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/>

¹² Trailer disponível em: <https://youtu.be/Kla8M9piSwQ>

Nos anos seguintes, novas experiências com oficinas escolares reforçaram a ideia de que não era possível retratar o lugar em busca de uma essência pura e original, mas que as intervenções cinematográficas, através de formação, difusão e produção, eram em si agentes compositores dos lugares. Em outras palavras, as obras de arte não eram capazes de apresentar o lugar tal qual ele era antes, mas somente reapresentar o que ele estava se tornando desde que o próprio ato de fazer cinema havia forjado novas relações específicas.

As parcerias entre as oficinas e determinadas disciplinas, que buscavam o cinema para auxiliar no ensino de algum conteúdo específico, foram por vezes deslocadas de seu objetivo inicial, pois o ato da criação artística se apresentava com tamanha vivacidade, que o conteúdo em si se tornava apenas um dos fatores que poderiam ser explorados a partir da experiência que a arte permitiu. A intenção da utilização da arte como um atalho para se chegar à aprendizagem de um conteúdo era transcendida pela potência que o cinema permitia em diversas camadas sensitivas na comunidade que vivia seu processo criativo.

Como um *maestro errante*, à cada prática sofria uma mutação sobre um terreno novo, composto por um conjunto peculiar de justaposições de ambientes subjetivos e pensantes, como labirintos de uma infinita variedade de níveis (DUSCHATZKY, 2007, p. 15). Compartilhamos a visão de que:

O erro é também o movimento de quem antecipa o saber ainda não disponível, sem outra orientação senão a proporcionada pelos sinais emitidos pela situação, questionados à luz da decisão (tomada a cada vez) de converter cada dilema que surge durante a aprendizagem. (DUSCHATZKY, 2007, p. 17-18, tradução nossa).

Sem saber ao certo para onde estava indo, mas motivado pelos movimentos gerados a partir das práticas envolvendo cinema em diferentes escolas, busquei uma desconstrução de ideias prévias, com o objetivo de encontrar um caminho na educação que pudesse aproveitar a potência que a arte trazia, incorporando novas práticas ao processo de aprendizagem, sem reduzi-la a um vetor que ligasse o aluno ao conteúdo, mas buscando na experiência possibilidades subjetivas de uma construção de conhecimento. Nessa jornada, reencontrei minha professora de graduação, a Prof.^a Dra. Andréa Aparecida Zacharias, que já havia iniciado um trabalho com cinema no projeto “*Diferentes linguagens no estudo do lugar: propostas e diálogos para Atlas Municipal Escolar*” e me acolheu em seu grupo de pesquisa GEOCART (Grupo de Pesquisa em Geotecnologias e Cartografia aplicadas à Geografia), permitindo que eu atuasse na elaboração da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP.

Desde então, as desconstruções e desdobramentos proporcionados pelo fazer cinema foram potencializados pela literatura acadêmica sobre o tema, transformando a pesquisa e a criação cinematográfica em um único vetor, no qual o cinema se apresentou como um dispositivo para que a educação possa se reinventar, despertando sua capacidade emancipatória. Teoria e prática se fundiram nessa pesquisa de mestrado que, através das disciplinas, eventos acadêmicos, encontros formativos e intervenções cinematográficas na escola, contribuiu para a utilização do cinema na educação geográfica, a partir do conceito de lugar.

1.1 OBJETIVOS

A partir das experiências relatadas, o objetivo geral da pesquisa foi colaborar no desenvolvimento da interface entre cinema e Geografia no Ensino Fundamental II e analisar suas potencialidades em sala de aula, a partir do conceito de lugar.

E, para tal, a pesquisa propôs como objetivos específicos:

- a) Relacionar autores que estabeleceram diálogos possíveis entre Educação e Cinema, considerando seus movimentos como um agente de composição dos lugares e buscando possibilidades para a interface com a Geografia.
- b) Propor metodologias para a viabilização da produção de fotografias, vídeos e áudios (entrevistas) na educação geográfica, utilizando as câmeras de celular como suportes para a materialização audiovisual.
- c) Possibilitar a incorporação de múltiplas linguagens para a composição de filmes que possam ser utilizados na educação geográfica, apresentando a experiência com a formação introdutória em Cinema para alunos de licenciatura do curso de Geografia, através do PIBID UNESP Ourinhos.
- d) Disponibilizar 2 (dois) filmes da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP¹³ para professores de Ensino Fundamental II de Ourinhos-SP, para que possam ser trabalhados em sala de aula, permitindo uma abordagem a partir de múltiplas linguagens, conteúdos e conceitos geográficos.
- e) Discutir a exibição dos 2 (dois) filmes desenvolvidos para a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, para turmas do 8º ano da Escola Racanello, em Ourinhos-SP, bem como a impressão dos alunos que

¹³ Os eixos temáticos utilizados como base para os filmes foram: Localização e Identidade; Formação Territorial, Cultura e Memória. Os demais eixos presentes no Atlas são: Cidade, Sociedade e Natureza; Áreas verdes, Lazer e Potencialidades Turísticas; Serviços e Infraestrutura e Política, Planejamento e Sustentabilidade

assistiram às obras, através dos áudios gravados nas rodas de conversa presenciais proporcionadas pelo PIBID UNESP Ourinhos e também da gravação da videoconferência realizada via *Google Meet*.

1.2 JUSTIFICATIVAS DO TEMA DE PESQUISA

A utilização de múltiplas linguagens vem ganhando destaque no ensino de Geografia através de inúmeras pesquisas que buscam nas artes e na tecnologia caminhos que possam facilitar a aprendizagem em sala de aula. Legitimado pela *BNCC (Base Nacional Comum Curricular)*, o termo “múltiplas linguagens” é enfatizado no documento, porém de maneira vaga e confusa em alguns trechos. Há a tentativa de abertura da utilização de linguagens diversas no ensino de Geografia, mas quando busca justificar tal uso, o texto recorre aos mapas, à cartografia e aos usos de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC), para as diferentes leituras de mundo, de forma crítica e reflexiva. Diz a BNCC que “[...] a exploração das noções de espaço e tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos” (BRASIL, 2018, p. 353). Nesse contexto, mais adiante destaca que:

[...] faz-se necessário o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc.). Por meio delas, torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária tanto para a resolução de conflitos quanto para um convívio equilibrado entre diferentes povos e culturas. (BRASIL, 2018, p. 356).

Novamente, há uma suposta defesa da incorporação de novas linguagens, mas ao exemplificar, o documento recorre às linguagens mais utilizadas no ensino tradicional, como a oral, escrita e cartográfica. Há ainda a sugestão de uma “linguagem estética”, sem aprofundar sobre o conceito, e deixando a dúvida se não faria mais sentido pensar nas estéticas das diversas linguagens. Para concluir o trecho, há também a sugestão de uma linguagem “técnica” nos exemplos citados para possibilitar o diálogo com diferentes povos e culturas, sem maiores aprofundamentos.

Além, apresenta um encaminhamento mais direcionado, citando algumas linguagens não tradicionais, ao dizer que:

Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, são frequentemente utilizados no componente curricular. Quanto mais diversificado for o trabalho com

linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo. Compreender as particularidades de cada linguagem, em suas potencialidades e em suas limitações, conduz ao reconhecimento dos produtos dessas linguagens não como verdades, mas como possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 363).

O reconhecimento de que a utilização de uma determinada linguagem embute particularidades e que seus produtos são possibilidades e não verdades, demonstra a consciência de que cada linguagem afeta o conteúdo à sua maneira, permitindo deslocamentos e experimentações, que são caminhos propostos nessa pesquisa.

Nesse sentido, diversos autores apontam a necessidade da expansão de novas linguagens que possam ser incorporadas nas práticas pedagógicas, para além da linguagem verbal - oral e escrita - e da linguagem cartográfica. A demanda é um movimento gerado a partir do crescente descompasso entre as linguagens comuns no cotidiano dos alunos e a realidade escolar, o que intensificou uma crise educacional de várias naturezas, entre elas, quanto aos tipos de suportes materiais disponibilizados como recursos didáticos. Conforme Almeida (2015, p. 890):

[...] a crescente frequência de trabalhos sobre tecnologia e produção de materiais didáticos pode indicar uma preocupação em suprir professores e alunos com recursos tecnológicos e didáticos. Destacam-se, entre eles, os trabalhos sobre cartografia digital e atlas escolares.

Pontuschka (2009, p. 263) afirma que na era da globalização, com a rapidez de informações advindas de diversos meios (televisão, cinema, rádio, vídeo, computador) “[...] o trabalho pedagógico do professor enriquecer-se-á se ele utilizar todos esses recursos para a produção de um conhecimento que ajude o aluno a compreender o mundo em que vive”. O tratamento da informação, por sua vez, aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade, mas também introduz novas questões no processo educacional.

Já para Castellar (2011, p. 121):

[...] os estudantes observam o mundo por meio de outras linguagens, estão interconectados, possuem certas percepções da superfície terrestre, mas os currículos escolares oferecem poucas possibilidades de conhecer a realidade estabelecendo relações entre os diferentes lugares e o meio físico.

Assim, dentre as perspectivas de exploração no amplo universo das linguagens, o cinema é apontado como um dos caminhos a ser percorrido na linha de ensino de Geografia. As possibilidades que uma obra cinematográfica proporciona dialogam com a leitura das paisagens visuais e sonoras, com o acesso a lugares desconhecidos e com a experiência em

novos espaços e tempos. Como uma obra de arte que permite uma experiência intensa, que por vezes é confundida com a própria realidade, o cinema pode gerar movimentos e rupturas nas estruturas tradicionais da educação.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 279), chamam atenção para um descompasso presente nas escolas, ao afirmarem que “[...] é estranho que as escolas não promovam uma alfabetização relacionada a imagens e sons, assim como existe alfabetização cartográfica, como forma de entendimento do mundo”.

A experiência proporcionada pelo cinema através dos filmes permite ao espectador conhecer outros mundos diferentes do seu, expandindo seu repertório cultural através das obras de arte. Porém, o acesso à cultura não se dá de maneira heterogênea na sociedade. Bergala (2008, p. 33) acredita que “[...] 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”.

Como uma forma de arte que cria um espaço-tempo próprio, o cinema é um agente de composição dos lugares, sugerindo novos arranjos legitimados pelos principais sentidos humanos: a visão e a audição. Segundo Aitken (2009, p. 19):

A maneira como são utilizados os espaços e como são retratados os lugares no cinema reflete normas culturais, costumes morais, estruturas sociais e ideologias preponderantes. Concomitantemente, o impacto de um filme sobre um público pode moldar experiências sociais, culturais e ambientais.

À medida que dissemina valores, apresenta lugares e propõe novas relações, o cinema pode ser compreendido como uma experiência de alteridade, na qual esse corpo estranho atravessa o espectador, permitindo-o enxergar além da sua realidade concreta. Os filmes possuem uma geografia própria, num lugar criado segundo uma intencionalidade e proposta estética, mas que só passa a existir quando entra em contato com o público, possibilitando nesses encontros novas fissuras, questionando o que estava previamente concebido. Para cada indivíduo ou grupo a obra soa de maneira diferente, como aponta Oliveira JR (2005, p. 29), ao dizer que:

O “encontro” com uma geografia de um filme não é a descoberta daquilo que está por trás das suas imagens e sons, pois a idéia de que exista algo por trás das coisas é ligada à 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 criar, em imagens e sons, memórias do mundo e da existência.

As geografias presentes nos filmes reverberam numa multiplicidade de dimensões dos blocos de sensações (DELEUZE, 2007) que compõem a obra, tornando a experiência cinematográfica uma potência não só para o ensino de Geografia, mas para a educação geográfica. A distinção entre as noções de ensino de Geografia e educação geográfica nos coloca algumas reflexões acerca das possibilidades envolvendo o cinema em sala de aula e os movimentos gerados a partir dessa prática. A respeito da diferenciação dos termos “ensino de Geografia” e “educação geográfica”, Rego e Costella (2019, p. 2) afirmam que:

Enquanto o ensino pode ser entendido como uma forma sistemática de transmissão de conhecimentos, que encontra na instituição escolar o seu meio mais usual, a educação enfatiza um processo de socialização que inclui o ensino escolar sem se resumir a esse, processo presente em todas as sociedades através do tempo, inclusive naquelas em que não existe ou não existiu a instituição escolar.

No entanto, essa fronteira não é absoluta, essa baliza existe para ser tensionada, permitindo que as práticas pedagógicas atuem através de rupturas e conciliações, onde para Rego e Costella (2019, p. 4):

[...] ao termo “ensino”, acopla-se mais facilmente a palavra “instrumental”. Ao termo “educação”, por sua vez, acopla-se mais facilmente a expressão “formadora para a vida”. Mas diferentes instrumentais servem a determinados modos de viver e um modo de viver só tem a garantia de sua reprodução pelo aparato de instrumentais que lhe servem, assim como ensino e educação podem ser associados às ênfases distintas vinculadas respectivamente à especificidade ou à abrangência, porém com fronteiras tão permeáveis e cambiantes que torna impossível a pretensão de discernir uma exata linha divisória.

Com a intenção de tensionar essa suposta linha divisória, buscamos caminhos que operaram para além de uma Geografia como objeto e conteúdo a ser transmitido, colocando-a como uma própria potência para a educação. Ou seja, não “ensinar” Geografia, mas educar por meio da Geografia (REGO, COSTELLA, 2019, p. 7), com a incorporação do cinema como prática social que inclui uma linguagem, gerando novos devires para novas formas de pensar a educação geográfica.

Contudo, mesmo com pesquisadores de diversas linhas reconhecendo a importância da utilização do cinema no ensino de Geografia e de sua potência emancipadora para a educação, ainda são poucas as pesquisas na área que aprofundaram a experiência cinematográfica na noção de educação geográfica. Em sua maioria centrada na exibição e discussão de filmes, ainda é comum a redução do cinema a um atalho para temas e conteúdos geográficos. Sua utilização no ensino de Geografia geralmente é dada de acordo com o tema dos filmes, com a

narrativa apresentada, com a busca pelo “real” através dos documentários, entre outras intencionalidades que negligenciam a profundidade das obras em detrimento de um uso informativo e, por vezes, ilustrativo do que já foi estudado nos moldes tradicionais. Esse tipo de prática reduz a potência do cinema como experiência humana, induzindo uma leitura exclusivamente instrumental das obras, com o objetivo final de relacioná-la a um determinado conteúdo, podendo sua capacidade emancipadora ao definir apenas o tema como foco central da prática.

Entretanto, quando o cinema se torna uma experiência cotidiana do aluno no processo educativo, a escola cria um espaço de reflexão e de contemplação das obras de arte, permitindo novos olhares sobre o mundo a partir da alteridade. A experiência do espectador transcende o seu entorno, permitindo ser tocado por diversos sentidos, podendo desenvolver assim a multiplicidade de sua leitura do mundo através das imagens e sons.

A respeito da prática docente na Geografia como disciplina, Massey (2017, p. 40) acredita que “[...] pensar geograficamente contribui para os/as estudantes compreenderem e interpretarem as suas próprias reações às pessoas e aos lugares e para a reflexão sobre as perspectivas dos outros que podem ser diferentes das suas”. Nesse sentido, a incorporação da prática cinematográfica na educação geográfica é fundamental, pois é uma linguagem que permite vivenciar outros tempos, espaços e lugares.

Barbosa (1999, p. 131) destaca um caminho possível para a interface entre Geografia e cinema, ao explicitar que “[...] o diálogo da Geografia com o cinema é um vir-a-ser, capaz de contribuir para superar a nossa condição de meros objetos das representações. E assim, fazer as nossas salas de aula lugares de invenção de novas e mais generosas utopias”.

Em busca dessas utopias e desses lugares de invenção, essa pesquisa trouxe a proposta inovadora de inverter a referência em cinema trabalhada usualmente no ensino de Geografia, na qual optamos por não trazer obras de arte produzidas externamente como um viés para a construção do conhecimento local, mas sim gravar os filmes localmente e confrontá-los com o que os alunos pensam sobre seu espaço de vivência. Utilizamos o município de Ourinhos como recorte, em busca de espaços conhecidos pelos alunos, que rerepresentassem seus lugares dentro de uma obra cinematográfica.

A viabilização dessa pesquisa se deu através do projeto “*DIFERENTES LINGUAGENS NO ESTUDO DO LUGAR: propostas e diálogos para Atlas Municipal Escolar*”, que propõe uma nova metodologia de Atlas Municipal Escolar, composto por quatro versões (para)didáticas: a versão Analógica (linguagem analógica), a versão Digital e

Interativa (linguagem digital), a versão Cinematográfica (linguagem audiovisual) e a versão Tátil (linguagem tátil), para mediação do estudo lugar em sala de aula.

Diante do explicitado, esta pesquisa lançou como desafios as seguintes questões:

- a) O cinema como prática social, através do desenvolvimento da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, será capaz de tornar a escola um núcleo inventivo, onde o pensar pode ir além da reprodução da cultura e dos conteúdos curriculares, a partir do ato coletivo de fazer cinema e dos blocos de sensações que os filmes proporcionam pelas imagens e sons?
- b) A linguagem cinematográfica, através da pesquisa colaborativa, pode se tornar acessível aos educandos, utilizando ferramentas digitais disponíveis, de modo que novas utopias possam criar novas possibilidades espaciais para o município de Ourinhos?

Dentro deste universo, a produção da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP foi nosso objeto de estudo, em busca de caminhos para a utilização do cinema na educação geográfica.

Outra importante contribuição para o trabalho foi a parceria com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – UNESP Ourinhos, núcleo Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Adelaide Pedroso Racanello. A dimensão dessa pesquisa comportou diversas etapas para produção e exibição dos filmes *“Localização e Identidade”* e *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* de maneira colaborativa, com a participação de alunos da escola Racanello, alunos de graduação em Geografia, docentes da UNESP-Ourinhos e moradores de Ourinhos-SP.

2. CAPÍTULO II - CINEMA E LUGAR

2.1 DA FOTOGRAFIA À CULTURA DE MASSA

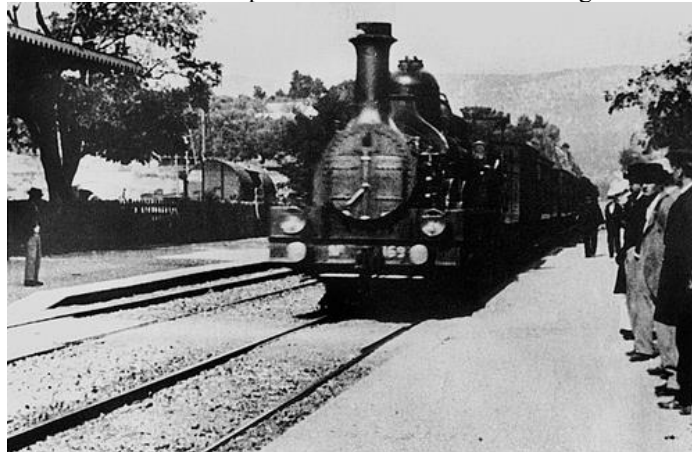
As mudanças ocorridas no sistema produtivo após a primeira Revolução Industrial trouxeram uma série de sucessões técnicas que buscavam representar e reproduzir a realidade da maneira mais verossímil possível. Ao longo do século XIX, com a contribuição de diversos inventores, a fotografia foi ganhando maior expressividade e, conseqüentemente, se consolidando convencionalmente como uma forma de representação eficaz.

A efervescência decorrente das invenções do século XIX permitiu um passo ainda mais ousado, a criação de uma imagem-movimento. A esse respeito, Bernardet (1985, p. 126) discute alguns marcos pela busca dessa (até então) utopia, quando diz que:

[...] a luta pelo movimento desenvolve-se nos meios científicos durante o século XIX. Pierre Janssen pesquisa uma "câmara-revólver" para registrar a passagem de Vênus pelo Sol em 1873. Mais para o final do século, o inglês Muybridge monta um complexo equipamento com vinte e quatro câmaras para analisar o galope de um cavalo. E o francês Marey cria o "fuzil fotográfico" capaz de tirar doze fotos em um segundo, e que ele usa para fotografar e analisar o voo de um pássaro. Nestas experiências, o que os cientistas procuram é fixar movimentos rápidos que não podem ser analisados a olho nu.

Assim, o que de início era uma invenção técnica dotada de uma intenção de comercialização, logo viria a se tornar o cinema através dos experimentos de imagem-movimento, sendo que já nas primeiras apresentações à população, os filmes (figura 6) causaram grande admiração e, também, espanto. Até mesmo ao público europeu do final do século XIX e início do século XX, que já estava influenciado pelas sucessivas invenções do período, o cinema atingiu grande repercussão.

Figura 6 – Primeiro filme exibido publicamente em Paris “A Chegada do Trem à Estação Ciotat”



Fonte: Fotograma por Irmãos Lumière (1895).

Diferente da pintura, a fotografia e o cinema deram a falsa impressão ao público de que essas imagens reproduziam fiel e integralmente o real, pois, aos olhos ingênuos dos primeiros espectadores, acreditava-se que a máquina (câmera fotográfica/cinematógrafo) possuía “isenção” no poder de influenciar, diferente dos traços à mão dos pintores. As imagens disparadas sequencialmente, a uma velocidade de 16 a 20 fotogramas por segundo, criaram a ilusão de movimento, pois nossos olhos são incapazes de processá-las separadamente a uma velocidade acima de 12 fps (fotogramas por segundo). A impressão de um movimento natural confundiu o cinema com a própria realidade, criando alguns problemas apontados por Bernardet (1985, p. 130) ao dizer que:

Dizer que o cinema é natural, que ele reproduz a visão natural, que coloca a própria realidade na tela, é quase como dizer que a realidade se expressa sozinha na tela. Eliminando a pessoa que fala, ou faz cinema, ou melhor,

eliminando a classe social ou a parte dessa classe social que produz essa fala ou esse cinema, elimina-se também a possibilidade de dizer que essa fala ou esse cinema representa um ponto de vista. Ao dizer que o cinema expressa a realidade, o grupo social que encampou o cinema coloca-se como que entre parênteses, e não pode ser questionado.

Enquanto os Irmãos Lumière buscavam reproduzir a sensação do real através de seus filmes, Georges Méliès caminhava no sentido oposto, incorporando a mágica e a fantasia através dos efeitos especiais. Essa concepção do cinema como representação fiel da realidade foi suprimida pelos próprios capitalistas da época, que viram nesse instrumento um grande poder de controle das massas e reprodução do capital, além da possibilidade de internacionalização comercial. A oportunidade que o cinema trazia, de distribuição em grande escala do produto artístico através da reprodução de cópias de filmes, foi o mote para a ascensão da indústria cinematográfica, pois o artista gravava e recebia apenas uma vez pela obra, mas o produtor lucrava por tempo indeterminado sobre sua reprodução e distribuição. Para Bernardet (1985, p. 132):

[...] esse sistema de cópias permitiu rápida e brutal expansão do mercado mundial de cinema e a dominação da quase totalidade do mercado internacional por umas poucas cinematografias. As cópias, baratas, circulam pelo mundo beneficiando-se do contexto histórico em que o cinema aparece: a burguesia triunfante absorve as matérias-primas dos países dominados, faz circular suas mercadorias pelo mundo, conquista novos mercados, é colonialista. O cinema vai logo encontrar os canais por onde circular.

No final da Primeira Guerra Mundial, a indústria cinematográfica europeia estava arrasada, e os Estados Unidos se consolidaram como potência no cinema. A indústria cultural foi um dos principais braços na constituição de sua influência no mundo, pois o “*American Way of Life*” (modo de vida americano) circulava através dos filmes, impulsionando seus valores de consumo para lugares distintos e afastados. Xavier (1978, p. 29) discute as marcas dessa conjuntura, destacando que:

O período da guerra é o momento da consolidação de Griffith e da ascensão de Chaplin junto ao público e à crítica europeia; é o momento do início das transformações no cinema russo e o da tomada de consciência dos franceses em relação à sua situação no contexto internacional modificado pela guerra.

Com a grande concentração da produção se iniciando na Europa e posteriormente nos Estados Unidos (Hollywood), os países desenvolvidos se afirmaram como centros culturais exportadores de filmes, cabendo aos países subdesenvolvidos a condição de importadores. A demanda por filmes nos países periféricos garantiu mercados para as cinematografias europeias e estadunidenses, que inevitavelmente difundiram seu modo de vida e seus valores através das obras.

Segundo Xavier (1978, p. 26):

O desenvolvimento do cinema como espetáculo dirigido para grandes massas estabeleceu determinadas condições e favoreceu a reiteração de certas características nos filmes. Estes se construíam em função de uma demanda social específica, onde os padrões de produção e consumo inscreviam-se numa tradição de cultura não erudita, com base em espetáculos populares de entretenimento e diversão, vindo a coexistir e, muitas vezes, substituir as atrações mais antigas como o circo, certas formas de teatro e show de variedades.

Nas décadas seguintes, movimentos importantes criaram diferentes estéticas inspiradas nos problemas sociais da década de 1920, como o Expressionismo Alemão. Já na Segunda Guerra Mundial, o cinema foi utilizado como instrumento de propagandas patriotas, com a intenção de legitimar posturas e discursos de ambos os lados envolvidos no conflito. Desse período emergiram movimentos como a *Nouvelle Vague*, na França, e o Neorealismo Italiano, que abalaram as estruturas do pensamento cinematográfico. Posteriormente, a polarização ideológica da Guerra Fria, a Guerra do Vietnã e diferentes ditaduras militares na América, deixaram também seus fragmentos materializados como obras de arte cinematográficas, como o Cinema Novo, no Brasil.

Com o cinema se consolidando como cultura de massa, somado ao advento da televisão, a linguagem cinematográfica criava um subproduto para se adequar à programação em grade, reduzindo a densidade artística e criando um canal de comunicação imediato quase tão eficaz quanto a relação face a face (CLAVAL, 2001, p. 69). A possibilidade de distribuir os filmes também pela televisão aumentou a demanda produtiva no cinema, que, quanto mais se expandia, mais deixava a primazia artística de lado em favor de um viés de entretenimento. A expansão dos lugares através das obras afetou a apreensão de mundo em diferentes partes do planeta, através dos deslocamentos sensíveis que o cinema gerou. Claval (2001, p. 81) explicita que:

[...] a apreensão do mundo e da sociedade é feita através dos sentidos: a vista é essencial para situar os objetos e os seres no espaço e apreender os movimentos; a audição dá uma dimensão sonora ao meio, suplementa (imperfeitamente) a vista para apreender a extensão e colore a vida de momentos de harmonia, de emoção, de medo ou de pânico [...]

Contudo, essa apreensão é formada socialmente através da construção de valores, conforme aponta Claval (2001, p. 81) ao afirmar que:

A sensação não é jamais pura: o indivíduo vive numa sociedade, utiliza um vocabulário de formas e de cores que predeterminam o que sente; ele percebe o mundo através dos parâmetros de leitura que recebeu. Seu olhar

procura apreender os recortes que evocam as palavras que lhe foram transmitidas e as construções mentais que as completam. A cultura faz assim passar de uns aos outros as representações coletivas. O que lemos no mundo e na sociedade é o que aprendemos a ver; nós o enunciamos nos termos que sabemos utilizar.

Dessa forma, os lugares são constituídos através de trajetórias de diversas escalas e naturezas, que atuam em diferentes espaços e tempos, formados por elementos humanos e não-humanos (MASSEY, 2008, p. 204), os quais estão em constante mutação e qualquer tentativa de retratá-lo é perecível, pois revela apenas um momento, um recorte de sua multiplicidade. O cinema é uma trajetória que inventa geografias (OLIVEIRA JR, 2005), combinando elementos que se impõem como reais através da força da linguagem (BERNARDET, 1985, p. 126), elaborando novas conexões e novas negociações entre os lugares.

2.2 LUGAR COMO EVENTUALIDADE

Para entendermos como os lugares se constituem e se reconfiguram através do espaço e do tempo é necessário pensarmos, inicialmente, o espaço geográfico como uma “simultaneidade de histórias-até-agora (*Stories-so-far*)” (MASSEY, 2008, p. 29), entendido como a dimensão de uma multiplicidade de durações, uma produção aberta e contínua que permite a diversidade.

Segundo Massey (2008, p. 190), dentro da multiplicidade do espaço, os lugares possuem uma especificidade inerente, pois:

Se o espaço é, sem dúvida, uma simultaneidade de histórias-até-então, lugares são, portanto, coleções dessas histórias, articulações dentro das mais amplas geometrias do poder do espaço. Seu caráter será um produto dessas interseções, dentro desse cenário mais amplo, e aquilo que delas é feito. Mas também dos não-encontros, das desconexões, das relações não estabelecidas, das exclusões. Tudo isso contribui para a especificidade do lugar.

Os termos “estória” (MASSEY, 2008, p. 190) e “trajetória” (MASSEY, 2008, p. 204) são utilizados para enfatizar o processo de constante mudança dos lugares, pois para Massey (2008, p. 204) “[...] não pode haver suposição de coerência preconcebida ou de comunidade ou identidade coletiva. Em vez disso, o acabar juntos (*throwntogetherness*) do lugar exige negociação. Em flagrante contraste com a visão de lugar como estabelecido e preconcebido”.

Dessa forma, a transitoriedade é inerente ao lugar, bem como a perecibilidade de sua demarcação, uma vez que ele é caracterizado por um espaço-tempo que está em constante transformação, permitindo sua eventualidade. Para Massey (2008, p. 191):

Algumas vezes há tentativas de traçar limites, mas mesmo esses não se referem, geralmente, a tudo: são sistemas seletivos de filtragem, seus significados e efeito são constantemente renegociados. E eles são, constantemente, transgredidos. Lugares não como pontos ou áreas em mapas, mas como integrações de espaço e tempo, como eventualidades espaço-temporais.

Entendendo o lugar como uma eventualidade espaço-temporal, é preciso reconhecer sua impossibilidade de permanência e de reincidência, pois se o espaço é a diversidade e o tempo é irreversível, essa combinação não possui nenhuma chance de se repetir. À essa condição, Massey (2008, p. 204) definiu a unicidade do lugar:

[...] se trata de uma unicidade (uniqueness), de um lócus de geração de novas trajetórias e novas configurações. Tentativas de escrever sobre a unicidade do lugar foram algumas vezes punidas pela despolitização. Unicidade significa que não podemos alcançar regras eternas.

Ao propor a eventualidade e a unicidade do lugar, Massey (2008) aponta um caminho para esse conceito fundamental à Geografia. A eventualidade permite entendermos o lugar como um campo aberto, composto por múltiplas trajetórias, no qual tudo está em devir. A unicidade reforça o caráter único do lugar, pois como um encontro espaço-tempo, cada momento e cada faceta desse lugar, são singulares e provisórios.

Nesse sentido, as eventualidades espaço-temporais transgridem a noção de lugar como um ponto fixo de localização, pois eles são compostos também por tudo aquilo que reverberam, incorporando constantemente múltiplos desdobramentos em seu arranjo. A esse respeito, Massey (2008, p. 191) atribui um sentido global aos lugares, que é uma característica de sua constante transformação através das trajetórias humanas e não-humanas que ali se encontram, como seus rios, montanhas, indústrias, escolas, vegetação e animais, além de diversas manifestações culturais, como a prática cinematográfica.

Oliveira JR (2016, p. 68-69) aponta o cinema como um dos disparadores do devir do lugar, ao dizer que:

O próprio cinema é vivificado – tornado outro – ao operar como mais uma trajetória na constelação que constitui aquele lugar como “ponto de encontro”, lugar que (se) expressa no filme e que não existia antes e nem existiria daquela forma sem o cinema. Por fim, e mais importante, lugar que entrou em devir através do cinema – transformou-se, ganhou vida –, ao se expor ao cinema, ao ser atravessado pelo cinema.

Sendo assim, ao mesmo tempo em que o cinema é aceito culturalmente como uma constatação da realidade geográfica de um lugar, ele se configura como um próprio produtor de deslocamentos para novas geografias e devires, exigindo da educação geográfica esforços

para incorporar tanto os filmes quanto as imagens e sons em sua forma de enxergar e pensar o mundo.

2.3 INTERFACES ENTRE CINEMA E GEOGRAFIA

A emergência na utilização de múltiplas linguagens na linha de ensino de Geografia tem se mostrado crescente em diversos eventos científicos e pesquisas geográficas nos últimos anos. Por outro lado, a própria BNCC, que compõe as competências e habilidades para a relação do ensino e aprendizagem nos documentos oficiais da educação básica brasileira, apesar de abrir incentivos para o uso de novas linguagens em sala de aula, não possui direcionamentos efetivos.

O cinema, como uma forma de arte de massa e uma linguagem múltipla, composta pela fotografia, som, música, dramaturgia, entre outros, vem ganhando espaço como um potencial transformador das relações em sala de aula. Contudo, os caminhos para a incorporação da sétima arte¹⁴ na educação geográfica ainda são vagos, deixando assim um campo aberto para a experimentação e contribuição de novas propostas.

Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 279) “[...] a linguagem do cinema é uma produção cultural que pode ser utilizada em sala de aula a fim de abrir cada vez mais horizontes intelectuais para a análise do mundo, necessária à formação da criança e do jovem”, e podemos incluir também a constante formação durante a vida adulta. A utilização do cinema como abertura para o mundo dialoga com a ideia de que sua experiência proporciona a relação com o desconhecido, com o distante, compartilhando momentaneamente a vida dos personagens através da alteridade. A vasta produção cinematográfica contempla uma gama imensa de filmes produzidos ao longo de mais de um século de existência, permitindo relacionar as obras com diferentes contextos e fenômenos históricos, geográficos, ambientais, sociais, etc.

Callai (2017, p. 75) define as obras de arte como um caminho para se chegar ao conteúdo geográfico, ao dizer que “[...] filmes, vídeos, clips musicais, músicas [...] podem nos levar aos conteúdos da disciplina, exigindo-se do professor apenas que tenha os referenciais teóricos e metodológicos da sua ciência”. Porém, para Oliveira JR (2020, p. 57) tal abordagem opera “[...] como se a linguagem fosse transparente e aquele filme fosse a manifestação mesma do conteúdo no ‘real’ ”, reforçando a linguagem apenas como um atalho

¹⁴ O cinema é chamado de “Sétima arte” por ser a expressão artística mais recente. As outras seis artes são: música, artes cênicas, pintura, escultura, arquitetura e literatura.

para o conteúdo, ignorando o fato de que para cada linguagem que utilizarmos nessa trajetória, o percurso e o destino serão totalmente diferentes.

A respeito dessa forma de utilização das diferentes linguagens – em específico a cinematográfica – compartilhamos a visão de OLIVEIRA JR (2020, p. 57) ao refletir que:

Docentes que atuam nesta abordagem são como que capturados e capturadas por um “destino” da educação em comunicar ou transmitir aos sujeitos algo que está, em regra, fora deles (normalmente os saberes da Geografia acadêmica tornados conteúdos da Geografia escolar). Com isto, a obra, os processos/materiais utilizados pelo artista (e mesmo os documentaristas o são) para expressar o mundo deixam de ser tematizados, como se aquilo que ali aparece expresso, no filme, se equivalesse a algo que é apenas comunicado (mostrado), como se a expressão não exigisse um ligeiro deslocamento da própria linguagem para conseguir expressar algo novo (criação) que, por sua vez, efetiva um ligeiro deslocamento da própria realidade apresentada no filme.

A respeito das possibilidades de interface entre cinema e Geografia, Oliveira JR (2005, p. 28) defende que:

Os filmes estão a nos propor pensamentos acerca do espaço, não só resultantes das alusões literais – por verossimilhança visual e sonora – a uma realidade existente além cinema, mas também de movimentos imaginativos resultantes do encontro inusitado nessas imagens e sons de outras formas de conceber e viver o espaço como dimensão da existência humana.

Assim, Oliveira JR (2005) abre a possibilidade do cinema atuar diretamente na concepção do espaço geográfico, seja por se aproximar do real ou por se distanciar dele, a mesma luz e potência já evidenciadas pelos Irmãos Lumière e Georges Méliès nos primórdios da sétima arte. Nesta lógica, ainda Oliveira JR (2005, p. 28) conceitua as “geografias de cinema” como:

[...] 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 Azevedo (2014, p. 12) “O poder da imagem é demasiadamente apelativo. O nível zero de leitura da linguagem visual é de fácil acesso para uma população alegadamente educada, induzindo a sensação de liberdade e de facilidade de comunicação”. A autora acredita que:

[...] a mudança proporcionada pela experiência fílmica na forma de perceber o espaço e o território introduz o evento, potenciando a transformação das

relações entre o observador e o mundo físico. O cinema, enquanto potenciador desse evento-imagem, funciona como ativador na transformação das relações entre os indivíduos e o espaço. Logo, desde sua concepção, o filme importa um conjunto de referências de espaço físico que se revela de forma alterada... (AZEVEDO, 2009, p. 109).

Rose (2013, p. 198) afirma que:

A forma mais óbvia de caracterizar a geografia como uma disciplina visual, suponho, seria destacar a infinidade de recursos visuais usados por geógrafos quando estão produzindo, interpretando e disseminando o trabalho geográfico: todos aqueles mapas, vídeos, esboços, fotografias, slides, diagramas, gráficos e tudo o mais [...]

Já Aitken (2009, p. 23) destaca a relação entre a Geografia e o estudo das imagens, ao mencionar que:

A própria essência da geografia – a busca do nosso sentido de lugar e de self no mundo – é constituída pela prática de olhar e é, na verdade, um estudo de imagens. Nossa cultura é visual, de vídeo, cinemática. Estudiosos dessa cultura e sociedade contemporâneas observam uma convergência entre aquilo que no cotidiano é real e como nós imaginamos o cotidiano.

Quanto à temática dos trabalhos que envolvem Geografia e cinema, Almeida (2011, p. 110) faz uma análise minuciosa do estado da arte e conclui que:

[...] pode-se perceber que existem cinco grandes eixos de interesse que têm chamado a atenção dos pesquisadores sobre Geografia e cinema em nosso país, são eles: 1. análise geográfica de vários filmes sobre um mesmo tema; 2. análise geográfica de um único filme; 3. análise geográfica da produção fílmica de um único autor; 4. trabalhos teórico-conceituais sobre o tema; 5. o uso do cinema no Ensino de Geografia. Nota-se que há uma diversidade de temas que têm sido trabalhados pelos cientistas sociais brasileiros, porém outros, já bastante difundidos em outros países, ainda começando a ser desenvolvidos no Brasil.

A partir dos grandes eixos encontrados por Almeida (2011), supomos que a metodologia de trabalho em cinema e Geografia proposta nessa dissertação se diferencia dos estudos existentes nessa interface, pois, para além de conceituar geograficamente os filmes prontos, os produz a partir de conceitos geográficos, especificamente para que os debates ocorram na escola.

Uma grande potência do cinema na educação é sua característica de operar em uma escala reduzida, utilizando alguns protagonistas e poucos personagens coadjuvantes, proporcionando a experiência da alteridade (BERGALA, 2008, p. 29) aos espectadores. Por essa razão, o conceito de lugar é um ponto de partida interessante para que as alusões

presentes nas obras permitam aos alunos criarem suas próprias conexões e desconexões entre o filme e seu espaço de vivência.

Uma preocupação levantada por Oliveira JR (2014) é relação entre os lugares geográficos e os lugares presentes nos filmes, frequente nas práticas de incorporação do cinema na educação geográfica. A alusão direta das obras com paisagens e histórias reais, provoca a ilusão de que as obras são documentos totalizadores da realidade geográfica, o que é um equívoco recorrente no uso instrumental do cinema pela Geografia. Como proposta de solução desse problema, Oliveira JR (2019, p. 121) conceitua os locais narrativos como cenários ou locações dos filmes, que são produtos existentes somente na narrativa fílmica, para distinguir os lugares criados nos filmes dos lugares geográficos.

Porém, Oliveira JR (2005, p. 30) reconhece as relações mútuas provocadas pela alusão deliberada das obras com a vida para além das telas, ao dizer que:

Há continuidades entre os lugares geográficos e os locais narrativos. Alusões, amparos de credibilidade, apropriação de memórias... uns estão nos outros. Os primeiros manifestam-se nos segundos em suas materialidades – formas, movimentos, silhuetas, sentidos –, paisagens e memórias; os segundos dobram-se sobre os primeiros uma vez que tornam-se textos que a eles aludem e neles grudam seus sentidos, suas imagens, suas belezas e tensões, iluminando-os (dizendo-os) de outro modo. A realidade de ambos se faz deles próprios, no interior de suas existências: a contigüidade para os lugares e a continuidade para os locais. Mas como contemporaneamente eles se misturam e se contaminam mutuamente, levam a contigüidade dos primeiros ao interior da continuidade dos segundos e vice-versa.

Considerando as definições de lugar (MASSEY, 2008) e de locais narrativos (OLIVEIRA JR, 2014), optamos por pensar cinema para além da divisão entre ficção e documentário, uma característica presente no cinema contemporâneo e nas obras de não-ficção, o que permitiu circular entre uma aproximação do real e um deslocamento dele. Convergingo numa mesma obra aspectos do lugar que se tem e o lugar que se poderia ter, proporcionamos atravessamentos mútuos constantes, como aponta Oliveira JR (2016, p. 70) sobre o cinema contemporâneo, ao dizer que:

Esse cinema se imiscui no lugar e é atravessado por ele, pelas forças e materiais que compõem as trajetórias heterogêneas que ali se reúnem, se tensionam, se (des)articulam, produzindo sempre novos devires. Os filmes sendo, então, mais um desses devires dos lugares onde o cinema aporta e se mistura, se (re)inventa sem se distinguir do que nele se movimenta, seja o vídeo, sejam as nuvens, seja a escrita, sejam as pessoas, seja a narrativa ou os intervalos não narrativos, sejam os significados ou as linhas de fuga, fazendo-se rizoma que se avizinha em novas conexões e derivas [...]

A partir das imiscuidades e atravessamentos entre cinema e lugar, nos inspiramos em pesquisas e projetos que balizaram cinema e educação, buscando a criação de novas potências para uma educação geográfica através da prática cinematográfica dentro e fora da escola.

2.4 CINEMA COMO INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO

A emergência presente no ensino de Geografia em incorporar novas linguagens às suas práticas é também uma realidade quando pensamos a Educação de maneira mais ampla. Diversas iniciativas contemplam a arte como prática pedagógica, destacando-se nessa dissertação as experiências que envolvem o cinema. Porém, para entendermos essa crescente necessidade da incorporação do “novo” em sala de aula, temos antes que compreender os motivos pelos quais o “velho”, ou seja, as práticas tradicionais, não conseguem mais abarcar a complexidade de educar, se é que um dia já conseguiram.

Bergala (2008), em seu livro *“A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola”*, expõe de maneira completa sua experiência na introdução do cinema nas escolas francesas, que serviu como base para o *“Programa de Extensão Cinema para Aprender e Desaprender (CINEAD)”*, da UFRJ, no qual se desenvolveu a pesquisa de Adriana Fresquet (2013), apontando caminhos possíveis para o desenvolvimento dessa interface no Brasil.

Bergala (2008, p. 13) inicia a obra compartilhando sua experiência pessoal e comparando-a à condição dos alunos contemporâneos, quanto às expectativas frente ao modelo tradicional de ensino:

Mas, no fundo, no que me diz respeito, tenho o sentimento de ter encontrado a energia para realizar esse “plano cinema” pensando, antes de tudo, nas crianças que devem se encontrar, hoje, mais ou menos na mesma situação em que eu estava na infância: deserdados, distantes da cultura, à espera de uma improvável salvação, com poucas chances sociais de se dar bem sem a escola e não dispondo de um objeto preferido ao qual se apegar.

Segundo o autor, “[...] é preciso questionar todos os pragmatismos que acabam em receitas nas quais ninguém mais é capaz de avaliar muito bem o que está fazendo e por que o faz, sobretudo se a coisa parece ‘funcionar’ ” (BERGALA, 2008, p. 26-27). A noção de que possam existir caminhos únicos como parâmetros para a utilização do cinema na escola é frequentemente questionada por Bergala (2008, p. 30), que entende que a arte:

[...] é por definição um elemento perturbador dentro da instituição. Ela não pode ser concebida pelo aluno sem a experiência do “fazer” e sem contato com o artista, o profissional, entendido como corpo “estranho” à escola, como elemento felizmente perturbador de seu sistema de valores, de

comportamentos e de suas normais relacionais. A arte não deve ser nem a propriedade, nem a reserva de mercado de um professor especialista. Tanto para os alunos quanto para os professores, ela deve ser, na escola, uma experiência de outra natureza que não a do curso localizado.

Apoiado nas considerações do diretor de cinema Jean-Luc Godard, Bergala (2008, p. 31) afirma que “[...] a arte não se ensina, mas se encontra, se experimenta, se transmite por outras vias além do discurso do saber, e às vezes mesmo sem qualquer discurso. O ensino se ocupa da regra, a arte deve ocupar um lugar de exceção”.

Mas, como pensar na educação sem adotar o discurso do saber? Para Migliorin (2015, p.50-51):

A arte não se ensina, experimenta-se, dizíamos. Mas o que significa isso se estamos pensando a educação? Não é a educação o lugar em que se ensina? Sim, mas, é também o lugar em que certos objetos do mundo são compartilhados. Espaço em que modos de ver e pensar adentram um mundo que pertence à professores, alunos, famílias e comunidades. Cada uma dessas formas pode ser recebida pelos estudantes como algo que se encaixa em um universo já dado e constituído, e que atua por acumulação.

Migliorin (2015, p. 130) acredita que “[...] antes de dar uma imagem o cinema tem a capacidade de suspender as imagens rígidas e limitadoras, afetando o próprio sujeito”, ou seja, o que está em questão quando pensamos em trabalhar com o cinema na escola não é apenas a possibilidade de construção de conhecimento a partir da difusão de conteúdos disciplinares, mas justamente a grande oportunidade de desconstrução e produção de deslocamentos. Não existe nenhuma chance de representarmos fiel e totalmente o lugar ou o espaço geográfico, já que a própria obra de arte, ao mesmo tempo em que oferece uma versão do real, atua em sua mudança quando apresentada aos espectadores, permitindo novos olhares sobre o cotidiano, renegociando constantemente o arranjo dos lugares.

Bergala (2008, p. 34) defende que “[...] pode haver uma pedagogia centrada na criação tanto quando se assiste filmes como quando se os realiza. Evidentemente, é essa pedagogia generalizada da criação que seria preciso conseguir implementar numa educação para o cinema como arte” e define o que deveria ser uma abordagem do cinema como arte: “[...] aprender a tornar-se um espectador que vivencia as emoções: da própria criação” (BERGALA, 2008, p. 35).

Pensar numa pedagogia centrada na criação abre caminhos para permitir ao aluno desenvolver seu potencial emancipador, se tornando um agente ativo da construção do seu pensamento, uma vez que “[...] o real e o ficcional, a realidade e a fantasia são extremos de

um caminho pelo qual cinema e educação transitam e, eventualmente, se encontram” (FRESQUET, 2013, p. 30).

Se o cinema como prática social possui a capacidade de emancipar os agentes envolvidos, desmistificando e democratizando suas condições de produção, podemos considerá-lo como uma experiência educadora em si. Contudo, a incorporação da sétima arte como atividade criadora dentro das escolas e participante do processo pedagógico ainda é vista como uma experiência de entretenimento ou representação para muitos professores e gestores da educação básica. Sua relevância é mensurada de acordo com sua capacidade de difundir e ilustrar os conteúdos disciplinares, que, a depender do estilo das obras, podem passar despercebidos ou se tornarem coadjuvantes, frente à potência da experiência cinematográfica. Não se trata, porém, de um fracasso em sua utilização educacional, e sim da emersão de uma potência mais abrangente.

Bergala (2008, p. 38) alerta para dois problemas que constatou nas relações entre cinema e educação na França: o “conteudismo” e o “linguagismo”. O conteudismo seria a redução da experiência cinematográfica à ilustração do conteúdo presente na obra, sendo necessário por parte do professor estabelecer uma regra inicial sobre o que os alunos devem procurar nos filmes, ou realizar “correções” na interpretação dos alunos, buscando um objetivo já colocado previamente. A potência emancipadora do cinema é podada por sua instrumentalização, numa tentativa de padronizar as experiências e se chegar a um caminho comum. A grande probabilidade dessa aplicação é que os alunos percam o interesse no trabalho com filmes, passando a considerá-los no mesmo rol das “lições” de rotina, ou seja, como parte da regra e não a exceção.

Por outro lado, o linguagismo seria a crença de que o cinema deveria tratar apenas das discussões a cerca da linguagem, sem estabelecer conexões com a realidade, com o lugar, com o espaço geográfico. Segundo Bergala (2008, p. 39): “[...] o linguagismo amputa o cinema de uma de suas dimensões essenciais, que o distingue das outras artes, a de ‘representar a realidade através da realidade’ ”.

A partir desse panorama, constatamos que a metodologia para a utilização do cinema na escola é uma variável tão importante quanto a qualidade da obra. Obviamente a curadoria cinematográfica e – no nosso caso – o critério das linguagens e dos temas utilizados na criação de 2 (dois) dos 6 (seis) filmes previstos na versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, foram fatores de grande influência na experiência cinematográfica que essa pesquisa proporcionou. Segundo Bergala (2008, p. 45):

A vida (dentro e fora da sala de aula) é curta demais para que se perca tempo e energia assistindo e analisando filmes ruins. Sobretudo porque um filme ruim, mesmo analisado enquanto tal, certamente deixa marcas, polui o gosto, quando se torna objeto de releituras, repetições, pausas: a memória inconsciente, que não liga para os julgamentos de valor, conserva tanto o bom quanto o ruim.

Na busca por proporcionar a experiência com “filmes que resistem ao público” (BERGALA, 2008), criamos obras com informações e conteúdos explicitamente embutidos, mas também com a preocupação em proporcionar uma linguagem cinematográfica que gerasse movimentos para fora dos padrões comerciais e televisivos. Com algumas cenas imersivas e uma narrativa que “paira” sobre Ourinhos, reapresentamos o lugar por um recorte múltiplo, baseados nas três crenças de Cezar Migliorin, destacadas por Fresquet (2013, p. 25):

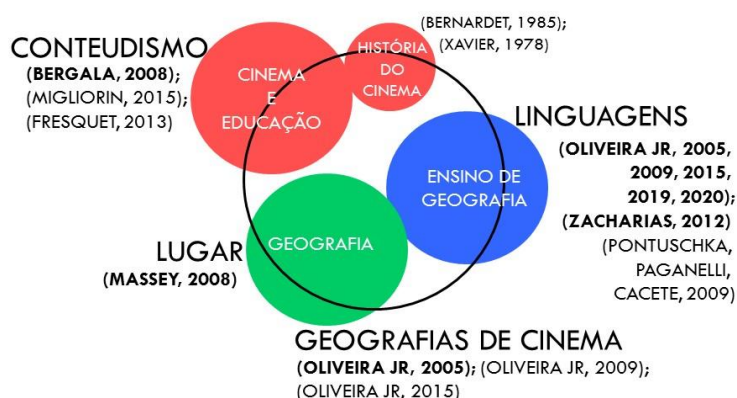
A crença no cinema e na sua possibilidade de intensificar as invenções de mundos, ou seja, da possibilidade que o cinema tem de tornar comum o que não nos pertence, o que está distante, as formas de vida e as formas de ocupar os espaços e habitar o tempo. A segunda crença é na escola, como espaço em que o risco dessas invenções de tempo e espaço é possível e desejável. Isto não significa pensar no belo, no conforto ou na harmonia. Significa que é possível inventar espaços e tempos que possam perturbar uma ordem dada, do que está instituído, dos lugares de poder. A terceira crença, necessária para essa relação do cinema com a escola, é na própria criança, nos jovens e na força do seu encontro com filmes, imagens, sons. Trata-se de uma crença na capacidade de autoria, no gesto emancipado e de leitura intelectual e sensível dos filmes, assim como de processos criativos.

A busca pela participação dos estudantes no processo de autoria, não somente na leitura dos filmes, mas em sua composição artística, foi uma etapa importante dessa pesquisa. Adotando os alunos como agentes ativos na criação cinematográfica, buscamos democratizar a criação audiovisual, de acordo com os olhares e afetos de cada um.

Pensar o cinema como um agente perturbador na escola é aceitar sua real potência de modificar padrões e questionar tradicionalismos, em busca de deslocamentos no processo pedagógico. É necessário assumir posturas sem o medo de “passar do ponto”, afinal esse ponto já não existe em um modelo ideal e muito provavelmente não estaríamos pensando novas possibilidades se o caminho vigente estivesse conduzindo a um destino confiável. Mais do que entreter os alunos ou tornar digerível conteúdos densos de Geografia, o cinema pode ser o próprio fator geográfico, que atua tanto na leitura do lugar, quanto em sua constante transformação.

Nesse sentido, a revisão bibliográfica (fluxograma 1) nos auxiliou na busca pelas relações entre Cinema, Educação e Geografia, utilizando o conceito de lugar como ponto de partida.

Fluxograma 1 – Principais conceitos e autores da revisão bibliográfica



Fonte: Rogério Borges (2020).

Com a clareza dos referenciais teóricos, iniciamos as atividades em busca de uma prática cinematográfica dentro da Escola Racanello, na qual o produto filme foi uma etapa de grande relevância.

3. CAPÍTULO III - OS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA”: propostas metodológicas para a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP

3.1 OS DESAFIOS DO PROJETO ÂNCORA: do Geral (Projeto Macro) ao Específico (Projeto de Mestrado)

A presente pesquisa de mestrado faz parte do projeto macro “*Diferentes Linguagens no Estudo do Lugar: propostas e diálogos para Atlas Municipais Escolares*” sediado no “Grupo de Pesquisa em Geotecnologias e Cartografia – GEOCART, da Universidade Estadual Paulista – UNESP”, Centro de Documentação e Memória – CEDOM”, “Centro de Estudo e Percepção Ambiental – CENPEA” e o “Laboratório de Ensino”, todos pertencentes à UNESP/Ourinhos e, com total apoio e parcerias estabelecidas com os Laboratórios de “Educação Continuada e Produção de Material Didático” e de “Análise Espacial Aplicada às Políticas Públicas”, ambos inseridos no antigo Centro de Análise e Planejamento Ambiental – CEAPLA, que era uma importante Unidade Auxiliar da UNESP, com sede no IGCE/RC, e que agora se encontra em reestruturação para ser um Laboratório Multifuncional da UNESP.

Assim, o projeto supracitado, prevê o desenvolvimento de uma proposta metodológica inovadora para a elaboração de um material (para)didático que viabilize o estudo do lugar, por

meio de Atlas Municipal Escolar, para os alunos de 6º ao 9º ano (II Ciclo) do Ensino Fundamental, com linguagens diferenciadas, compostas por quatro versões - a versão Analógica (linguagem analógica), a versão Digital Interativa (linguagem digital), a versão Cinematográfica (linguagem audiovisual) e a versão Tátil (linguagem Tátil) - voltadas para a mediação do ensino-aprendizagem em sala de aula (ZACHARIAS, 2017, p. 8), de maneira que possa agregar em sua composição a tríade - ENSINO, PESQUISA e EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA (ZACHARIAS, 2017, p. 9).

Com esta perspectiva, a pesquisa prevê, além do auxílio no desenvolvimento dos episódios-pilotos deste material (para)didático com a exibição em sala de aula, a articulação de maneira colaborativa entre os pesquisadores (professores universitários), alunos de pós-graduação (mestrando e doutorando), alunos de graduação (bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - UNESP Ourinhos - Núcleo Escola Racanello) e os docentes da rede municipal (professores e supervisores), de forma que todos os envolvidos ampliem suas práticas pedagógicas, estabelecendo relações com a teoria e transformando a educação geográfica em suas aulas.

O desenvolvimento desta nova proposta metodológica buscou expandir as possibilidades para o estudo do lugar a partir de diferentes linguagens, considerando os temas relacionados aos seis eixos que comporão todo material pedagógico ao final do projeto macro, como mostra o quadro 1.

Quadro 1 - Proposta de Eixos Temáticos para o Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP

Eixo 1: Localização e Identidade	
1º Sub-tema: Onde estamos na Terra	• O município de Ourinhos; • Ourinhos na região de governo; • Ourinhos na região administrativa; • A região administrativa no estado de São Paulo; • O estado de São Paulo no Brasil; • O Brasil na América; • A América no mundo.
2º Sub-tema: Nossa localização nas bacias hidrográficas	• Ourinhos na bacia hidrográfica do médio Paranapanema; • A vertente paulista da bacia hidrográfica do Paranapanema; • A bacia do Paranapanema no estado de SP; • A bacia do Paranapanema no Brasil; • Divisão política administrativa (urbano x rural) • Divisão regional (urbano x rural)
Eixo 2: Formação Territorial, Cultura e Memória	
• Sítios arqueológicos e os primeiros	• A ferrovia e as fazendas de café;

- habitantes; - A ocupação do território e os nativos; - O início do povoamento e a origem de Ourinhos;	Imigração e cultura.
Eixo 3: Cidade, Sociedade e Natureza	
- Os aspectos geológicos; - O relevo e a declividade; - O clima e o regime pluviométrico - A fertilidade do solo e os problemas de erosão - A cana-de-açúcar e a agroindústria; - Uso e ocupação da terra;	- Os recursos hídricos e a extração de argila; - Formação e expansão urbana; - Ferrovia e espaço urbano; - Os córregos urbanos; - Indicadores sociais e a qualidade de vida
Eixo 4: Áreas Verdes, Lazer e Potencialidades Turísticas	
- Mata ciliar (urbana e rural); - Áreas verdes urbanas;	- O parque ecológico; - Lazer e potencialidades turísticas.
Eixo 5: Serviços e Infraestrutura	
- Serviços (órgãos federais, estaduais, municipais e particulares); - Saúde; - Segurança pública; - Sistema educacional; - A rede viária; - Transportes públicos; - Aeroporto;	- Comércio; - Indústrias e o distrito industrial; - O saneamento básico (captação, tratamento e distribuição de água); - As caixas d'água; - Resíduos sólidos; - Coletas de lixo.
Eixo 6: Política, Planejamento e Sustentabilidade	
- Políticas de planejamento ambiental; - As propostas de zoneamento: a) Padre Lebre b) Funcionalista da década de 1980 c) Participativa da década de 2006	O Plano Diretor Municipal.

Fonte: Zacharias et al. (2012)

Com a perspectiva de desenvolver a proposta metodológica da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP e devido à dimensão de seus eixos temáticos (quadro 1), adotamos os filmes dos eixos 1 e 2 (“*Localização e Identidade*” e “*Formação Territorial, Cultura e Memória*”), como episódios-pilotos para a criação da metodologia que conduzirá as futuras produções dos demais filmes do projeto.

A versão cinematográfica já havia sido objeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso de Farias Silva (2012) pela UNESP Ourinhos, o que permitiu algumas considerações iniciais para a elaboração desta nova proposta, que apresenta o cinema como prática social para a educação geográfica na escola. O referido TCC produziu como material didático um vídeo com o nome-tema “*Canalização dos Córregos Urbanos*”, mais dois vídeos roteirizados por Farias Silva (2012), além de outros dois filmes produzidos de forma terceirizada (figuras 7 a 12), que foram compostos por fotos e vídeos do município com trilha musical.

Figura 7 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"



Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual
 Eixo 2: Formação Territorial, Cultura e Memória.
 Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor e ano desconhecidos

Figura 8 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"



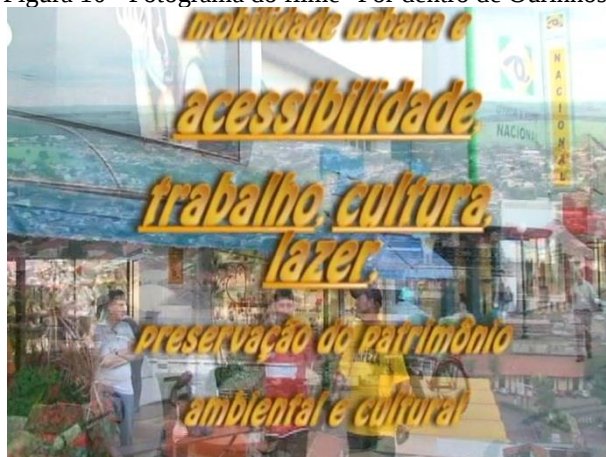
Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual
 Eixo 2: Formação Territorial, Cultura e Memória.
 Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor desconhecido (1934).

Figura 9 - Fotograma do filme "O espaço e o tempo nos contam uma História"



Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual
 Eixo 2: Formação Territorial, Cultura e Memória.
 Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor desconhecido (1918).

Figura 10 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos"



Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual

Eixo 5: Serviço e Infra-Estrutura.

Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor e ano desconhecidos

Figura 11 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos"

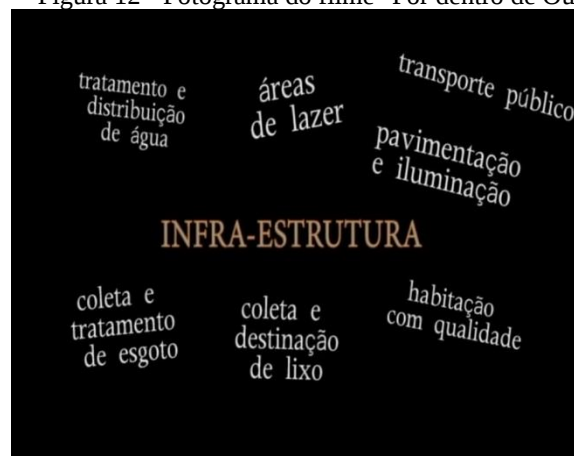


Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual

Eixo 5: Serviço e Infra-Estrutura.

Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor e ano desconhecidos

Figura 12 - Fotograma do filme "Por dentro de Ourinhos"



Fonte: Kit digital – Linguagem Audiovisual

Eixo 5: Serviço e Infra-Estrutura.

Vídeo: Alex Sampaio. Imagem: Autor e ano desconhecidos

A viabilização da produção de maneira terceirizada acarretou problemas quanto à concepção do formato das obras. Um profissional do ramo da televisão realizou a montagem do material, explorando pouco os conteúdos e linguagens. Mesmo com um vasto acervo em fotos e vídeos de Ourinhos, os filmes protótipos do “*Kit Digital – Linguagem Audiovisual*” não avançaram no desenvolvimento de cenas. A partir dessa experiência, percebemos que o fazer cinema não poderia ser terceirizado ou pensado como algo a parte da pesquisa, pois a prática cinematográfica em si era a grande potência do projeto, necessitando escolhas teóricas e metodológicas para todo o processo, de modo que o lugar fosse atravessado pelo cinema, enquanto esse buscava “capturá-lo” de alguma forma, através de múltiplos agentes e linguagens incorporadas.

A respeito da montagem dos filmes, o número elevado de imagens raras poderia ter sido mais explorado se permitisse um tempo e aprofundamento maior. Outra potencialidade desperdiçada foi o desenho de som, que foi praticamente nulo nas obras, deixando às músicas a responsabilidade de conduzir sonoramente as imagens, dando ao produto final uma aparência mais próxima de um videoclipe do que de um filme, pela ausência de paisagem sonora. Já a escolha das músicas foi um ponto positivo, trazendo artistas relevantes como Os Novos Baianos, Tom Zé e Gilberto Gil, contribuindo para a expansão do repertório cultural dos alunos, porém sem a inclusão de composições locais na trilha. A principal potência desperdiçada se deve à ausência de personagens centrais nas duas obras, pois o afastamento das histórias e dilemas individuais reduziu o poder da alteridade que o cinema possui.

A partir da análise dos materiais já desenvolvidos na pesquisa de Farias Silva (2012) para a elaboração do “*Kit Digital – Linguagem Audiovisual*”, iniciamos a discussão sobre a necessidade de uma nova proposta para a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP. Assim, alguns importantes desafios iniciais que assumimos foram:

a) a adoção do cinema como metodologia de investigação do lugar, na qual o filme representasse uma das etapas da pesquisa, incorporando as demais etapas à dissertação como potências para uma leitura mais aprofundada sobre esse(s) lugar(es) que emergiram a partir das entrevistas, fotos, vídeos, etc;

b) o entendimento do cinema como prática social, que possui uma linguagem própria capaz de afetar as noções de espaço e tempo, bem como de fluir por outras expressões artísticas e incorporá-las em seus múltiplos arranjos nas obras audiovisuais. Cabe aqui destacar a diferença entre cinema e filme, sendo o primeiro todo o processo do “fazer cinema”, composto por diversas etapas como investigação, entrevistas de pré-produção, roteirização, elaboração da concepção artística, produção, montagem, exibições, distribuição,

entre outros infinitos desdobramentos que variam de acordo com a finalidade do processo. O filme é uma materialização enquanto obra de arte, um produto artístico, que não é capaz de revelar todo o processo cinematográfico e trabalho embutido em sua construção, e, da mesma forma, sua potência não se restringe às intencionalidades estabelecidas previamente por seus produtores no processo de criação cinematográfica;

c) a concepção do cinema como obra de arte, que permite uma experiência sensorial para além dos conteúdos possíveis de serem relacionados aos temas presentes nos filmes. Entendemos que o enfoque exclusivo do cinema como um caminho para se chegar ao conteúdo, e posteriormente numa relação de ensino-aprendizagem bem-sucedida, pode negligenciar outras potencialidades que a arte permite e reduzir seu poder a um mero atalho pedagógico, que segundo Bergala (2008, p. 27) é uma prática recorrente que “traí o cinema” como uma forma de expressão artística. Nesse sentido, a partir das entrevistas e imagens, um lugar é apresentado em seus fragmentos e indícios, deixando vãos onde o espectador é chamado a ingressar, complementar, retificar. Ou seja, estes filmes remetem o espectador para fora dele e não buscam levá-lo a concluir que o filme mostrou “tudo” do lugar, como ocorre nos filmes mais “didáticos” (no sentido de estratégia de transmissão de algo a alguém).

Com esses desafios lançados, partimos da ideia de cinema como uma manifestação artística composta por múltiplas linguagens (fotografia, oralidade, dramaturgia, som, música, entre outras), que tem a capacidade de proporcionar sensações que extrapolam as informações já apresentadas em sala de aula, de modo que o professor consiga discutir as obras e relacioná-las aos conteúdos, se assim for necessário, sem, contudo, cair no reducionismo que Bergala (2008, p. 38) classifica em “conteudismo” e/ou “linguagismo”.

Como uma demonstração da estética e linguagem que poderíamos trabalhar com os recursos disponíveis, produzimos, no ano de 2018, um *teaser* (trecho) de um dos episódios da versão cinematográfica, focados mais especificamente no subtema “As propostas de zoneamento: Padre Lebre” do Eixo 6 “*Política, Planejamento e Sustentabilidade*” (filme disponível em: <https://youtu.be/F2aY1Ogfvfo>). As cenas em *live action* (gravação com pessoas reais) foram gravadas no município de Rio Claro-SP por falta de apoio financeiro para a pesquisa, mas incorporamos à obra referências de paisagens visuais e sonoras do município de Ourinhos, com o objetivo de criar alusões do local narrativo com o lugar geográfico. Utilizamos também imagens de satélite, gravação de programas de rádio, fotos de mapas históricos feitos pelo próprio Padre Lebre, fotografias históricas do acervo municipal, entre outras, como mostram as figuras 13 a 17.

Figura 13 – Imagem aérea do Rio Paranapanema – Ourinhos-SP



Fonte: Google Earth (2018).

Figura 14 – Ferrovia de Ourinhos-SP



Fonte: Circuito interno da empresa ALL (2015).

Figura 15 – Gravação “live action” com jovem protagonista



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2018).

Figura 16 – Foto histórica da Estação Ferroviária de Ourinhos-SP



Fonte: Acervo público CEDOM (ano desconhecido).

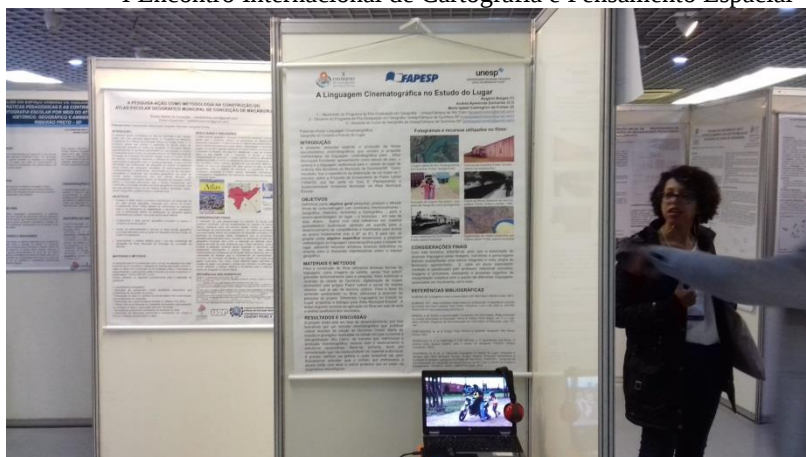
Figura 17 – Digitalização do mapa histórico produzido por Padre Lebre



Fonte: Acervo público CEDOM (1954/1955).

Os resultados do filme “*Padre Lebre*” foram apresentados no “X Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares: as diferentes linguagens do mundo contemporâneo” e “I Encontro Internacional de Cartografia e Pensamento Espacial”, no qual montamos um pôster (figura 18) explanando as múltiplas linguagens utilizadas na obra e deixando o filme disponível para que os participantes pudessem assistir na íntegra, utilizando um computador com um fone de ouvido.

Figura 18 – Apresentação do filme “Padre Lebre” no “X Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares: as diferentes linguagens do mundo contemporâneo” / “I Encontro Internacional de Cartografia e Pensamento Espacial”



Fonte: Rogério Borges (2018).

O filme despertou grande interesse nos participantes do evento, que se surpreenderam pela simplicidade do processo produtivo frente à qualidade do produto final. As imagens e sons serviram de dispositivo para a imersão geográfica na obra, permitindo múltiplas abordagens a partir da experiência cinematográfica. Questões disparadoras foram levantadas pelos espectadores, como por exemplo: os alunos reconheceriam seu lugar através das imagens aéreas e paisagem sonora?; essa montagem seria capaz de criar a impressão de que o filme foi gravado em Ourinhos?; qual seria o mistério dos trens que atrai o personagem para o meio dos vagões velhos?; em que dimensão (espacial, temporal, psicológica) se encontraria o universo que o garoto acessa quando olha pelo binóculo?; ele realmente vê algo ou isso seria fruto da sua imaginação?; como foi o governo do prefeito citado, Domingos Carmelino Caló e qual o contexto histórico e geográfico do município nesse período?; os mapas históricos feitos pelo Padre Lebre são acessíveis à população?; entre outras colocações.

Mediante os questionamentos e a busca por respostas “por trás da obra”, acreditamos naquele momento que os caminhos para a educação geográfica estavam abertos, pois se os espectadores de um evento de pós-graduação ficaram instigados pelo filme, a proposta tinha cumprido seu papel até ali. Na impossibilidade e na despreensão de saciar a curiosidade dos espectadores, percebemos a potência que a obra trouxe, levantando questionamentos, não somente sobre o conteúdo abordado, mas sobre a linguagem, a narrativa e os personagens. O filme havia inventado sua geografia própria e seu local narrativo, deixando os caminhos e possibilidades de trabalho em sala de aula em abertos, levando para a geografia o caráter do cinema como um campo de experimentação, no qual a operacionalização dos conceitos e conteúdos geográficos pudesse auxiliar para debater diversas possibilidades de interpretação da obra.

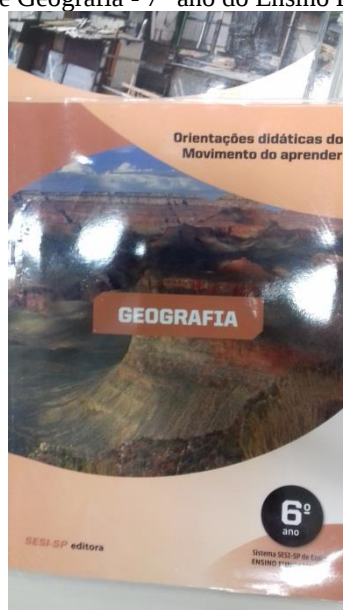
Finalizada essa etapa de teste, já possuíamos um caminho estético para seguir a partir das imagens e linguagens que poderiam ser incorporadas com os recursos técnicos que possuíamos. Os filmes completos do projeto provavelmente seriam gravados com os mesmos equipamentos, partindo do mesmo material base (Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP), mesclando narrativas fictícias com características de documentário e utilizando o mesmo acervo de linguagens complementares (mapas, fotos históricas, banco de dados de som, etc). Os próximos passos foram definidos no encontro dessa estética inicial possível com a realidade e especificidade da escola em que iniciamos o projeto, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Adelaide Pedroso Racanello.

3.2 OFICINAS DE FOTOGRAFIA E CINEMA NA ESCOLA RACANELLO

3.2.1 ORIENTAÇÕES PARA A UTILIZAÇÃO DO CINEMA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Como ponto de partida para entender a relação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Adelaide Pedroso Racanello com a utilização do cinema em sala de aula, analisamos as propostas envolvendo a sétima arte na principal guia de conteúdos e encaminhamentos aos professores de Geografia da rede municipal: o livro didático. Os livros adotados pela escola fazem parte da coleção utilizada no Colégio SESI (figura 19), produzido pela editora própria (Editora SESI-SP) e possuem uma grande variedade de recursos sugeridos para o trabalho docente (figuras 19 a 25).

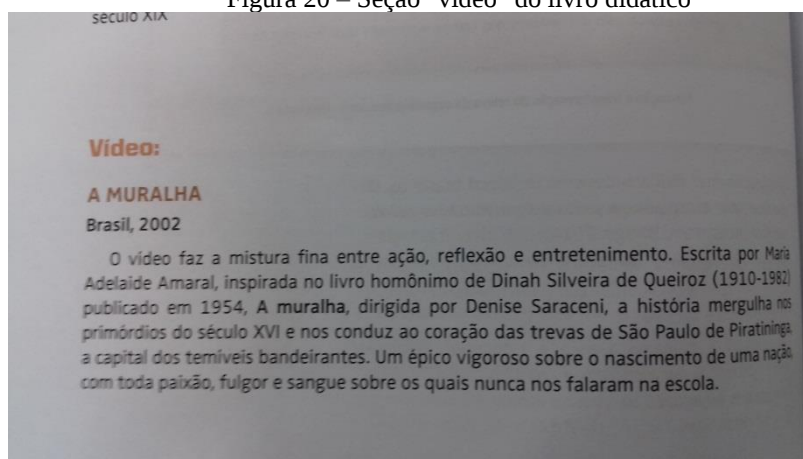
Figura 19 – Livro didático de Geografia - 7º ano do Ensino Fundamental II - Coleção Sesi



Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 6º ano (2019).

Devido à gama de possibilidades para as abordagens previstas para a versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, optamos por analisar os livros das quatro séries do Ensino Fundamental, de modo que pudéssemos tecer comparações entre as propostas de diferentes faixas etárias. Contudo, apesar de uma pequena diferença na quantidade de propostas entre as séries, as seções em que os livros possuem abertura para o cinema seguiram praticamente os mesmos padrões.

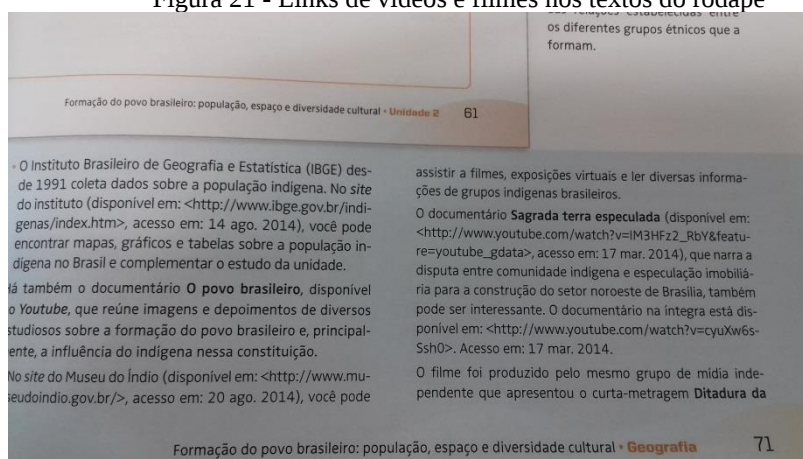
Figura 20 – Seção "vídeo" do livro didático



Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 6º ano (2019).

A seção “vídeo” (figura 20) aparece em alguns capítulos, na qual vídeos e filmes são apresentados com uma breve sinopse, com a intenção de aprofundar o assunto já estudado em sala de aula. Outras indicações de vídeos e filmes estão diluídas pelo texto de rodapé (figura 21).

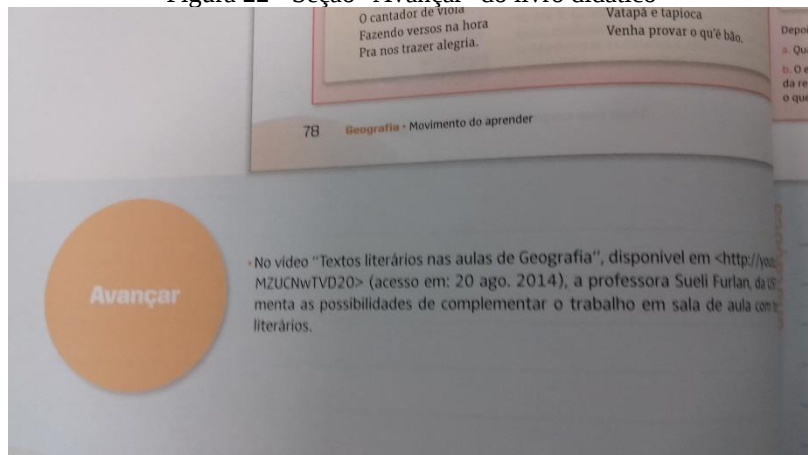
Figura 21 - Links de vídeos e filmes nos textos do rodapé



Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 6º ano (2019).

Outro destaque foi observado na seção “Avançar” (figura 22), presente nas quatro séries do Ensino Fundamental.

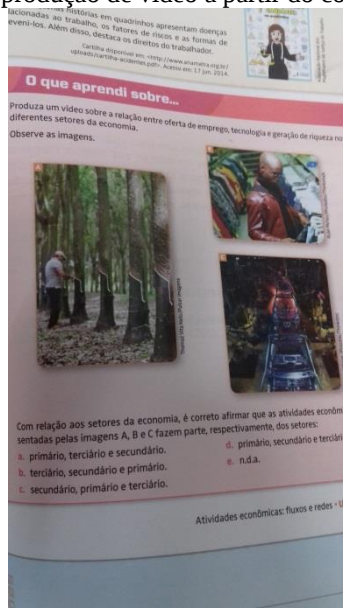
Figura 22 - Seção "Avançar" do livro didático



Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 6º ano (2019).

No livro didático do 7º ano uma nova proposta de abordagem foi sugerida: a produção de um vídeo como tarefa para casa (figura 23). Nas 4 séries do Ensino Fundamental, essa atividade foi a única que propôs uma criação em cinema.

Figura 23 - Proposta de produção de vídeo a partir do conteúdo trabalhado em sala de aula



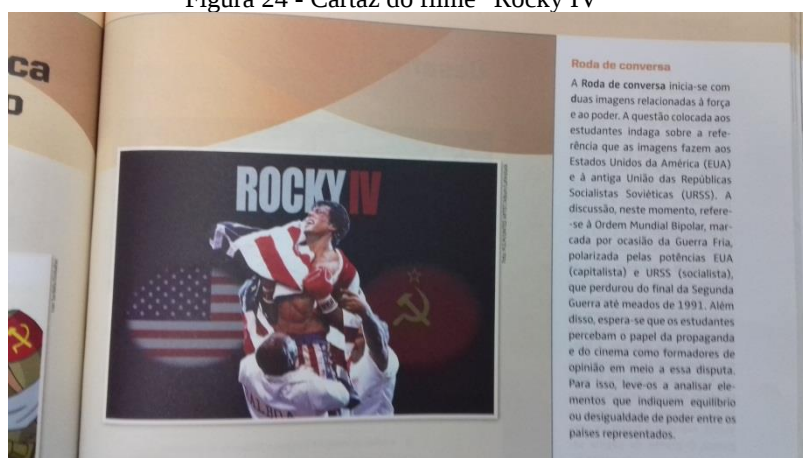
Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 7º ano (2019).

Apesar da abertura quanto à linguagem da atividade proposta, o livro dá um tema prévio e um caminho a ser percorrido pelos alunos: a relação entre oferta de emprego, tecnologia e geração de riqueza nos diferentes setores da economia. Logo na sequência didática, o livro apresenta uma questão de múltipla escolha baseada nas imagens, na qual os alunos têm que associar cada uma delas a um setor específico da economia.

No 8º ano surge pela primeira vez uma proposta de análise do discurso de um filme a partir de um fotograma. O tema de estudo é a Guerra Fria e a imagem escolhida é um pôster do filme “Rocky IV” (figura 24), no qual o ítalo-estadunidense Rocky Balboa (Sylvester

Stallone) comemora a vitória com a bandeira dos E.U.A. nas costas, sendo carregado por seus treinadores negros, depois de derrotar seu adversário russo.

Figura 24 - Cartaz do filme "Rocky IV"

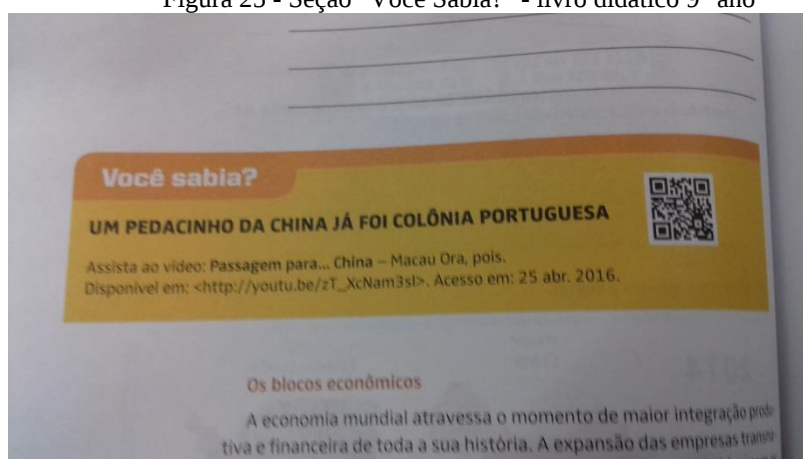


Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 8º ano (2019).

A proposta sugere uma roda de conversa sobre Ordem Mundial e Guerra Fria, utilizando a imagem como dispositivo inicial para o debate. Ainda no texto base, abre-se a hipótese de debater a influência da propaganda e do cinema como agentes formadores de opinião.

No 9º ano, além das seções já mencionadas, é apresentada uma proposta de vídeo na seção “Você Sabia?” (figura 25), que indica um link do site *Youtube.com* para assistir a um programa sobre a China.

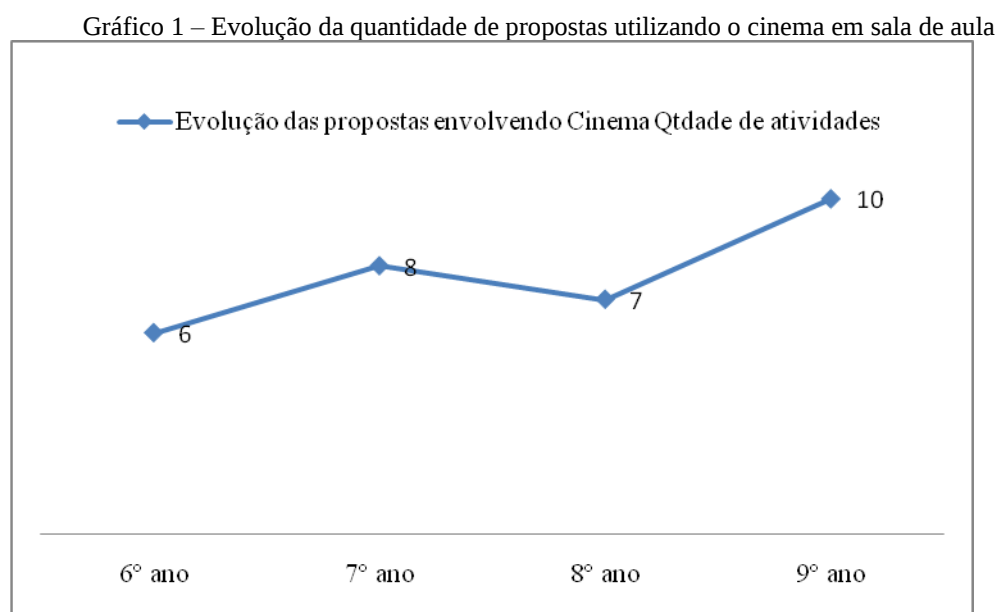
Figura 25 - Seção "Você Sabia?" - livro didático 9º ano



Fonte: Livro Didático SESI Geografia - 9º ano (2019).

No total, para todo o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) foram encontradas 31 (trinta e uma) atividades utilizando a linguagem cinematográfica como recurso didático (gráfico 1). Com exceção de duas propostas – produção de vídeo no 8º ano e análise do cartaz no 9º ano – todas as atividades se resumiram à indicação de vídeos ou filmes como um

caminho para aprofundar o conteúdo curricular já explorado pelo professor em sala de aula e pelos textos dos livros. Vale destacar a predominância de documentários e a pouca presença de filmes que exploram linguagens diversificadas ou até mesmo entretenimento, isso demonstra a intenção de um uso instrumental do cinema, como é também comum com outras linguagens nesse modelo de educação, com o objetivo específico de informar. O gráfico 1 apresenta a evolução do número de propostas para o Ensino Fundamental II.



Fonte: Rogério Borges (2019).

Há uma evolução quase constante na quantidade de sugestões para a utilização de filmes em Geografia, com maior enfoque no 9º ano, porém as propostas de trabalho evoluem pouco nas diferentes séries. As atividades de produção de vídeo e de análise do discurso do cartaz se destacaram como caminhos inovadores para pensar o papel do cinema na educação geográfica.

Um fator considerável é que os livros indicam os títulos e eventualmente o *link* de acesso *online*, porém não incorporam em sua discussão a questão do suporte material para os filmes e imagens, ou seja, não discute quais são os meios que os alunos utilizarão para chegar até o produto filme dentro de cada realidade. Considerando a distribuição em grande escala do material, é uma problemática que demanda cautela e esforços no sentido de dialogar com as questões concretas que o professor dispõe, sem os quais as indicações não ganharão vida na sala de aula.

3.2.2 PRODUÇÃO DE FOTOGRAFIAS NA ESCOLA

Partindo da máxima do diretor Glauber Rocha, que afirmava que para fazer cinema era necessário apenas “uma câmera na mão e uma ideia na cabeça”, lançamo-nos em busca da materialização dessas ideias a partir do uso de fotografias, trabalhando com alunos de cinco turmas do 8º ano do Ensino Fundamental II da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.^a Adelaide Pedroso Racanello.

Revelando olhares dos próprios alunos, nosso objetivo pautava-se em duas questões: por um lado, abrir horizontes para a utilização educativa das linguagens fotográfica e cinematográfica, a partir das ferramentas disponíveis em cada contexto social; por outro, trabalhar a “educação dos olhos”, como uma forma de desenvolver a habilidade da leitura de mundo através das imagens, uma vez que:

[...] educar os olhos não é somente fazê-los ver certas coisas, valorar certos temas e cores e formas, mas é, sobretudo, construir um pensamento sobre o que é ver; sobre o que são nossos olhos como instrumentos condutores do ato de conhecer, levando-nos mesmo a acreditar que ver é conhecer o real, é ter esse real diante de nós [...] (OLIVEIRA JR, 2009, p. 19).

Sem desconsiderar a importância da interpretação de fotografias disponíveis em livros didáticos e apostilas, optamos por partir da captação de um instante a partir do olhar do próprio educando, tornando-o um agente ativo no trabalho com fotografias. A escolha pela primeira atividade com fotografias ser restrita ao ambiente escolar nos permitiu experimentar quantas visões poderíamos obter acerca de um mesmo lugar, que todos compartilhavam como vivência coletiva e cotidiana: a escola.

Na busca por instigar os estudantes a se tornarem captadores de imagens das paisagens que os cercam, realizamos uma roda de conversa inicial na biblioteca da escola. A atividade foi divulgada para as cinco turmas do 8º ano da escola e a participação foi de livre escolha, de modo que os alunos que preferiram ter a aula nos moldes tradicionais com a professora efetiva, tiveram sua vontade respeitada e permaneceram em sala de aula.

No total tivemos aproximadamente 80 (oitenta) alunos interessados, somando as cinco salas. A atividade foi realizada em dois blocos com duas turmas de 40 (quarenta) alunos, utilizando o tempo de duas aulas de Geografia (100 minutos). Para melhor mediar a atividade, foram subdivididos em dois grupos de 20 (vinte) alunos que contaram o apoio de 5 (cinco) universitários no monitoramento, vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - UNESP Ourinhos (figura 26).

Figura 26 - Graduandos do PIBID na roda de conversa sobre imagens



Fonte: Rogério Borges (2019).

Durante a conversa, debatemos sobre como as imagens influenciam na nossa visão de mundo, bem como no nosso desenvolvimento enquanto indivíduos, abrindo caminhos para pensarmos nas intenções e potências de todas as imagens que nos cercam cotidianamente, por meio do cinema, televisão, celulares, adesivos, propagandas de rua, etc. A atividade proposta consistia na captura de uma imagem dentro da escola, por meio do uso de dispositivos móveis (celulares), que revelasse um olhar único sobre o lugar escolar.

A grande maioria dos alunos possuía um aparelho celular, e os que não possuíam, conseguimos organizá-los em dupla (figura 27), sem que isso criasse uma situação de constrangimento ou segregação. Neste momento, os celulares dos graduandos também ficaram disponíveis para o uso, mas não foram necessários em decorrência da grande oferta de aparelhos dos próprios alunos da escola.

Figura 27 - Alunos se organizando em duplas, de acordo com a necessidade e disponibilidade de celulares



Fonte: Rogério Borges (2019).

Após a roda de conversa, iniciamos uma exploração com observação pela escola (figuras 28 a 32), em busca de novas imagens daquele espaço de vivência. Os alunos se

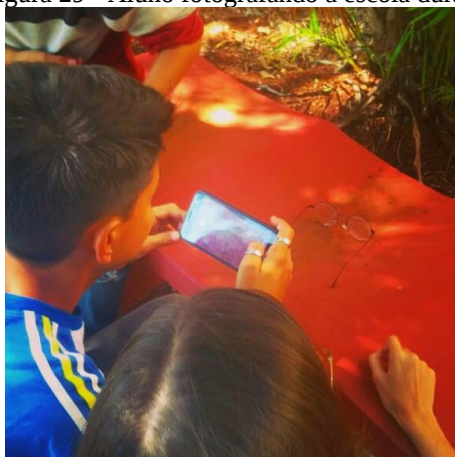
dispersaram em vários blocos, ocupando áreas incomuns ao cotidiano escolar. A liberdade de escolha foi um fator significativo para o empenho da turma na atividade. A única regra que colocamos como ponto de partida foi a de não tirarem *selfies* e nem retratos, para que as fotografias não se restringissem à presença humana como centro do quadro.

Figura 28 - Aluno fotografando a escola durante oficina



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 29 - Aluno fotografando a escola durante oficina



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 30 - Aluna fotografando a escola durante oficina



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 31 - Aluno fotografando a escola durante oficina



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 32 - Aluna fotografando a escola durante oficina



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O espaço escolar já sofria uma intervenção a partir da potência do cinema como prática social, pois os alunos se lançaram em lugares incomuns em busca de imagens que pudessem se diferenciar das imagens captadas pelos demais. Nesse momento, o enquadramento a partir do referencial humano (altura, posição, busca pelos sentidos) deu lugar à busca pelo enquadramento cinematográfico e fotográfico, nos quais o referencial é constantemente tensionado pelas possibilidades criativas em devir. A própria liberdade e acesso aos espaços, permitida pela gestão escolar, foi proporcionada pela potência e expectativa de um trabalho com cinema, que literalmente abriu portas nunca abertas pelos alunos, utilizando da credibilidade da sétima arte para legitimar nossa perturbação no funcionamento da ordem escolar.

Ao término da excursão pela escola, reunimos os alunos e recolhemos as fotografias, que tiveram resultados surpreendentes. Considerando a finalidade cinematográfica da pesquisa, analisamos as imagens a partir da noção de enquadramento, que é:

A determinação de um sistema fechado, relativamente fechado, que compreende tudo o que está presente na imagem, cenários, personagens, acessórios. O quadro cinematográfico constitui, portanto, um conjunto que possui um grande número de partes, isto é, de elementos que entram, por sua vez, em subconjuntos. Pode-se dividi-lo em partes. Evidentemente, as próprias partes estão também em imagem. (DELEUZE, 2018, p. 29).

Nesse sentido, as figuras 33, 34 e 35 apresentaram o enquadramento de baixo para cima, que é chamado de *contra-plongê* no cinema e usualmente revela uma inferiorização do observador frente ao objeto revelado. O plano contra-zenital foi um elemento em comum nas figuras 33 e 34. As três imagens da série apresentaram forte traço geométrico (DELEUZE, 2018, p. 31) na composição do enquadramento.

Figura 33 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 34 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 35 - Imagem com enquadramento geométrico produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Nas figuras 36 a 41, o mesmo objeto utilizado nas figuras 33 e 34 – tabela de basquete – é apresentado em planos mais abertos e por outros ângulos, permitindo uma alusão mais clara à sua função como parte de uma quadra poliesportiva, mas ao mesmo tempo proporcionando novos deslocamentos à cada enquadramento.

Figura 36 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 37 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



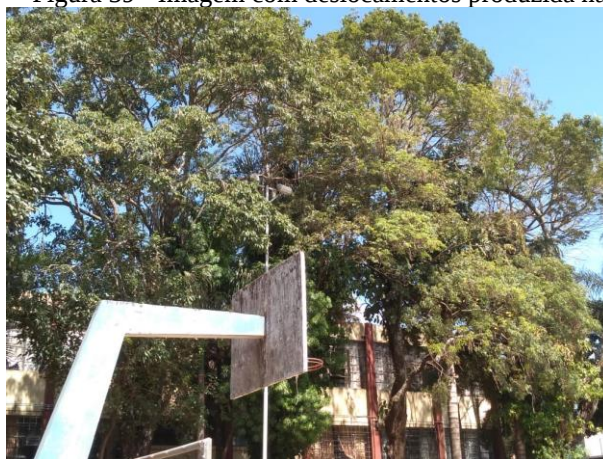
Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 38 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 39 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Nas figuras 36 e 37 notamos um contraste entre a tabela e as árvores e céu ao fundo, demarcado tanto pelas cores do branco desgastado da tabela com o verde e azul dos elementos naturais. Outra característica que contrasta nas figuras 36 e 37 são as formas geométricas no primeiro plano com as formas físicas no último plano, nas quais “[...] o quadro não é mais o objeto de divisões geométricas, mas de gradações físicas [...] as partes do conjunto valem como partes intensivas, e o próprio conjunto é uma mistura que passa por todas as partes” (DELEUZE, 2018, p. 33).

Já na figura 38, o ângulo de enquadramento oculta o aro da tabela, utilizando o desgaste da pintura para produzir um efeito de camuflagem pela semelhança entre as cores frias – cinza e verde escuro. A base da tabela e o canto da trave, numa espécie de forquilha, ainda marcam a influência humana no quadro, com suas formas geométricas retas, nas figuras 38 e 39.

Nas figuras 40 e 41 há um plano geral e um grande plano geral, respectivamente, transformando o mesmo elemento em apenas uma parte do conjunto do quadro, que já retoma

grandes formas geométricas. Na figura 41, uma leve inclinação do eixo da câmera, aproximadamente 45° para a direita em relação ao solo, já altera totalmente a noção do espaço, trazendo uma forma mais futurista, marcada pelas formas e cores do telhado e das arquibancadas da quadra.

Figura 40 - Imagem com plano geral produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 41 - Imagem com grande plano geral produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Como um desdobramento inicial da prática com fotografias, uma das interpretações possíveis é a cartográfica, pois as imagens também embutem conteúdos geográficos e estabelecem relações espaciais (topológicas, projetiva e euclidiana). Pela faixa etária, onde já são assimiladas as relações euclidianas, os alunos procederam aos seguintes conceitos:

- a) imagens das paisagens, apresentando fotos com visão vertical, lateral e oblíqua dos lugares de vivência;
- b) noção de escala iconográfica, a partir das imagens com proporcionalidades, sendo que aqueles que tiveram uma visão frontal de longe, proporcionando um conjunto de informações, permitiram termos uma escala iconográfica pequena; ao passo que aqueles que

tiveram uma visão frontal de perto, proporcionando detalhes na imagem, possibilitaram uma escala iconográfica grande.

O conjunto das imagens a seguir (figuras 42 a 45) apresentou traços geométricos e um alto grau de saturação no enquadramento, no qual “[...] a tela larga e a profundidade de campo permitiram a multiplicação dos dados independentes” (DELEUZE, 2018, p. 29-30).

Figura 42 - Imagem com quadro saturado produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 43 - Imagem com quadro saturado produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 44 - Imagem com quadro saturado produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 45 - Imagem com quadro saturado produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Mesmo com a atividade sendo restrita ao espaço físico da escola, as imagens conseguiram produzir sensações para além da limitação concreta, utilizando a profundidade de campo para operar com os elementos em primeiro plano como “obstáculos”, trazendo texturas mais rígidas, de cores frias acinzentadas. As formas vivas e verdes ficaram nas últimas camadas do plano nas figuras 42, 43 e 44, enquanto a figura 45 radicalizou no efeito contrário, fazendo com que uma planta, aparentemente pequena, se tornasse grande pela proximidade da câmera em relação ao objeto. Nas figuras 42 e 44 notamos elementos da paisagem que são externos à escola, como uma van escolar, alguns carros e uma vendinha do outro lado da calçada (figura 42), além das árvores da praça ao fundo da escola (figura 44).

Já a figura 46, agregou tanto a textura em cores frias e elementos naturais no primeiro plano, fazendo o efeito de obstáculos, como os resgatou na última camada, enquanto as formas geométricas ficaram nos planos intermediários do quadro, como um carrinho de suporte para os tambores de lixo.

Figura 46 - Imagem com quadro saturado produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Apesar da indicação prévia para que as fotografias evitassem a forma de retratos, algumas imagens misturaram elementos humanos e não-humanos, criando formas geométricas, saturações de enquadramento e *mise-en-scene*¹⁵ complexas, como nas figuras 47, 48 e 49.

Figura 47 - Imagem com elementos humanos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

¹⁵ O conceito de 'mise-en-scène' define, entre outros elementos, o espaçamento de corpos e coisas em cena. Fonte: <https://hosting.iar.unicamp.br/docentes/fernaoramos/20Mise-enSceneSiteRealista.pdf>

Figura 48 - Imagem com elementos humanos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 49 - Imagem com elementos humanos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Na figura 47, uma garota aparentemente posa para a imagem, enquanto outros dois estudantes são incorporados na extremidade lateral direita do quadro. As diferentes camadas no primeiro plano, plano médio e plano geral, criam o já mencionado efeito obstáculo. É possível observar árvores do lado de fora da escola, telhados das casas vizinhas e, no último plano, um prédio, que é referência na paisagem do centro de Ourinhos, apelidado pelos alunos de “*pen drive*”, em razão da sua forma.

Na figura 48, um integrante do PIBID é capturado enquanto monitorava os alunos na atividade. No quadro, ele compõe juntamente com duas barras coloridas do *playground* uma forma de tripé, com uma luz solar incidindo em diagonal. Na figura 49, talvez a mais complexa do conjunto, um aluno é fotografado enquanto fotografa algo numa escala menor, e mais duas pessoas podem ser notadas: uma pela presença de um pé na parte superior do quadro e a outra – a autora da imagem – por sua sombra na parte inferior do quadro. Os elementos não-humanos (truncos de árvores) da imagem compõem um conjunto harmonioso com o humano, formando três bases dispostas em arranjo triangular. O que torna essa imagem

talvez a mais complexa do conjunto, é que o efeito de obstáculo se deu através da utilização da luz e sombra, incluindo uma forma de grade de um elemento que está atrás da câmera.

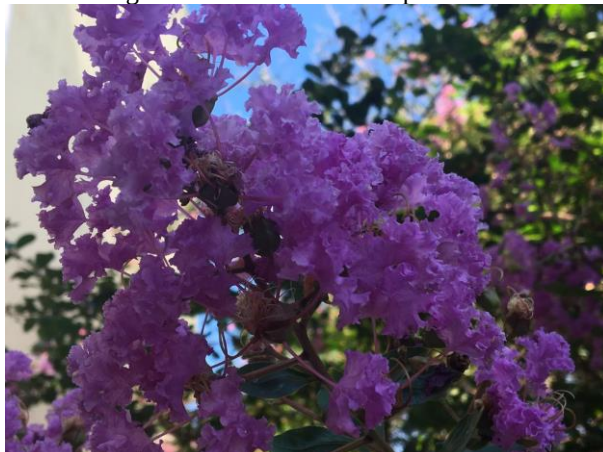
As texturas e cores criadas a partir elementos naturais, conjugando folhagens, flores e árvores, caracterizam o conjunto a seguir (figuras 50 a 54).

Figura 50 - Imagem com texturas e cores produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 51 - Imagem com texturas e cores produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 52 - Imagem com texturas e cores produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 53 - Imagem com texturas e cores produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 54 - Imagem com texturas e cores produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O referencial do ponto de vista humano permanece em todas as imagens do conjunto, mas, enquanto na figura 50 temos uma perspectiva de uma câmera próxima a um humano agachado, a partir da figura 51 o referencial se levanta, e nas figuras 53 e 54 inclina o eixo para cima, mudando a escala para enquadrar a copa quase inteira das árvores, formando uma textura através do tronco e folhas, com o céu e luz solar preenchendo o fundo do quadro.

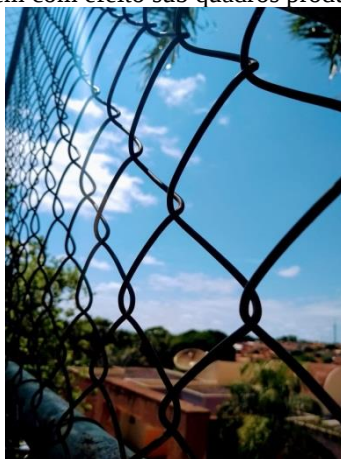
Já o destaque para as texturas compostas por grades e telas formaram o conjunto das figuras 55 a 58. Porém, enquanto nas figuras 55 e 56 temos as telas em leve perspectiva, nas figuras 57 e 58 elas incidem perpendicularmente em relação à câmera, formando quase que um filtro da própria lente, fracionando os quadros em inúmeros sub quadros.

Figura 55 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 56 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 57 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

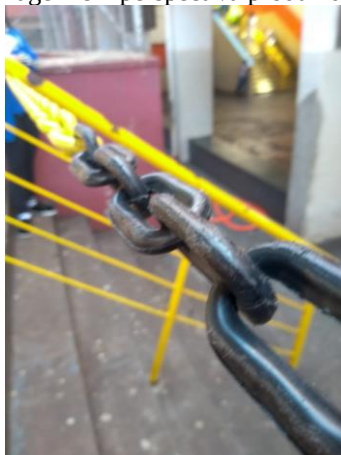
Figura 58 - Imagem com efeito sub quadros produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O enquadramento em perspectiva é a característica predominante no conjunto das figuras 59 a 65, nas quais a proximidade da câmera em relação ao objeto, com uma angulação de aproximadamente 10° , criou um efeito de profundidade. Nas figuras 59 e 61, notamos características presentes nos conjuntos anteriores, como formas geométricas e grades. Na figura 60, além da geometria e grades, a utilização da sombra foi um destaque, reproduzindo a mesma forma do primeiro plano, mas disposta horizontalmente no chão cinza. A figura 61 é a primeira que traz o efeito de espelho, proporcionado pela tinta acrílica na parede, refletindo parte do cenário, com destaque para a lâmpada fluorescente.

Figura 59 - Imagem em perspectiva produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 60 - Imagem em perspectiva produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 61 - Imagem em perspectiva produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 62 - Imagem em perspectiva produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 63 - Imagem em perspectiva produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Nas figuras 62 e 63, o muro da escola retorna no primeiro plano do enquadramento, reproduzindo o efeito de obstáculo, mas proporcionando uma dimensão em profundidade mais acentuada. Novamente, elementos da natureza surgem nas imagens, externos e internos à escola, respectivamente.

Figura 64 - Imagem em perspectiva produzida na escola

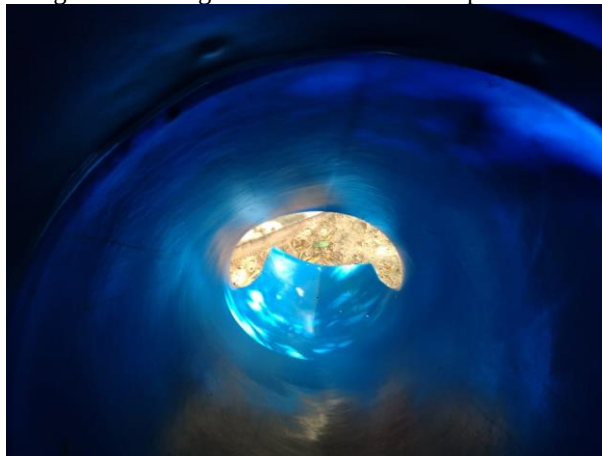


Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Na figura 64, a perspectiva é criada de uma maneira diferente, utilizando o chão como referencial de profundidade, no qual o objeto no primeiro plano cria uma textura escura e irregular. O enquadramento possibilita conciliar elementos geométricos retos com formas tortuosas, dividindo o quadro ao meio horizontalmente a partir dessa distinção.

A figura 65 conclui o conjunto de perspectiva e inicia o conjunto de alteração radical de escalas, que, encontrando formas e pontos incomuns de referencial, possibilitou um maior descolamento da função concreta dos objetos. A profundidade arredondada e azulada marcou a singularidade da figura 65.

Figura 65 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 66 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 67 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Assim como na figura 65, as figuras 66 e 67 possuem uma forma circular em destaque no enquadramento, preservando uma leve característica geométrica, porém sem o efeito de perspectiva nas últimas. A proximidade da câmera em relação aos objetos deixou fora de quadro informações que poderiam servir como pistas de sua função habitual.

Figura 68 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 69 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 70 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Nas figuras 68, 69 e 70 iniciamos um conjunto com formas naturais, onde a luz solar incidiu a uma baixa angulação (figuras 68 e 70). O efeito do chão como referencial é criado novamente, mas dessa vez em um devir chão, no qual qualquer base onde a câmera se fixa,

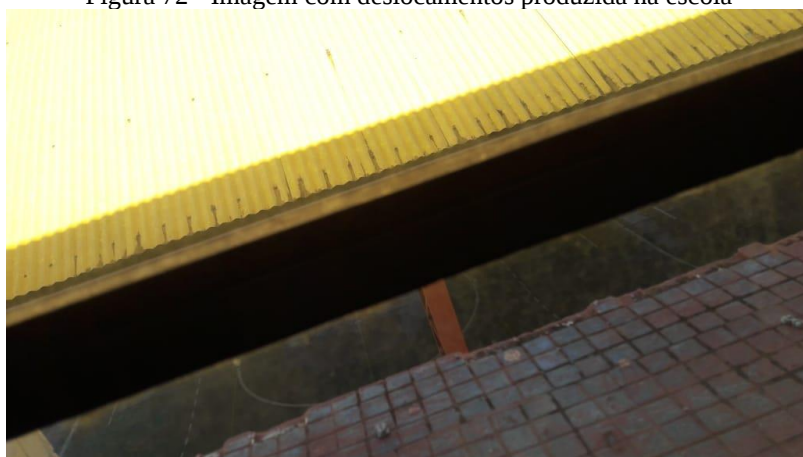
possuiu potencial para se tornar um chão da imagem, como evidenciado nas figuras 68, 70 e 71.

Figura 71 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 72 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 73 - Imagem com deslocamentos produzida na escola



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Nas figuras 72 e 73, as formas geométricas ressurgem, trazendo traços humanizados no enquadramento. Enquanto a figura 72 desafia o olhar por sua escala, formas e texturas inusitadas, a figura 73 apresenta um vão entre duas bases de concreto, no qual a luz solar ilumina a parte inferior do suposto teto ao invés do chão, causando uma perturbação na tentativa de associação com outras formas visuais do espaço.

Na primeira etapa da atividade com a captação de imagens, pudemos notar como o fazer cinema “invadiu” as imagens através das dezenas de fotografias do acervo, revelando bastidores das gravações e mostrando os demais alunos enquanto realizavam a atividade. A abertura da gestão escolar permitiu a exploração de áreas não ocupadas pelos alunos cotidianamente, o que aumentou a diversidade de espaços fotografados. As paisagens, tanto da escola quanto do seu entorno, surgiram como pontos de referência de localização, mas também deslocadas de seu sentido habitual no cotidiano-espaço. Finalizada essa primeira etapa de captação de imagens, propusemos o mesmo desafio aos alunos, mas agora para ser realizado fora da escola.

3.2.3 PRODUÇÃO DE FOTOGRAFIAS EM OURINHOS

Após o primeiro contato dos alunos com a produção de fotografias na pesquisa, propusemos ao grupo um novo desafio: captar imagens utilizando o lugar como matéria-prima. Como nosso recorte do lugar foi o município de Ourinhos, não especificamos regiões para serem fotografadas, deixando os alunos livres para escolher os pontos de sua preferência. A utilização de filtros na fotografia foi permitida, pois entendemos que a composição da imagem se dá também na pós-produção, quando o autor pode intensificar alguma camada ou item de sua preferência. O objetivo desta etapa, e também da etapa anterior (captação de fotos na escola), foi estimular os alunos para que observassem com mais atenção Ourinhos, seu ritmo, suas paisagens, seus agentes e toda materialidade que os cerca.

As fotografias apresentadas (figuras 74 a 94) trouxeram novos olhares sobre Ourinhos, para além dos pontos centrais mais conhecidos dos moradores, revelando outras camadas desse lugar.

Figura 74 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 75 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 76 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 77 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 78 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 79 - Imagem com enquadramento geométrico produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Mesmo sem nenhuma indicação para que produzissem imagens semelhantes às escolares, as características observadas dialogaram esteticamente com as fotografias desenvolvidas na etapa anterior. Imagens com estilos semelhantes puderam ser notadas em

diferentes espaços e capturadas por diferentes alunos, revelando uma busca dentro de alguns parâmetros, que não fomos nós que designamos.

Traços como a busca por formas geométricas em simetria no quadro, enquadramento contra-zenital, a criação de texturas, a noção de profundidade, a utilização de grades como molduras, entre outras características; reforçaram a ideia de que há uma da educação dos olhos através das imagens (OLIVEIRA JR, 2009, p. 19), que levou os alunos a buscarem estilos semelhantes aos enquadramentos já feitos na escola, mas quando foram questionados sobre os motivos para fotografarem daquela maneira, eles não souberam justificar aos professores de Geografia. Talvez a não justificativa das escolhas se deva ao fato dos estudantes notarem que era possível escapar da necessidade de informar/representar algo na foto, que era possível também (e sobretudo) expressar(-se) e dar expressão visual ao encontro deles com Ourinhos. As experiências estéticas que vivenciaram, ao ver as fotos dos colegas na escola, lhes deram pistas de como atuar esteticamente na fotografia e no lugar, ou seja, eles tiveram seus olhos educados pelas imagens, notaram que elas não só nos mostram coisas, mas sobretudo propõem maneiras de ver que atuam no pensamento sobre aquilo que é visto.

Figura 80 - Imagem em perspectiva produzida por aluno



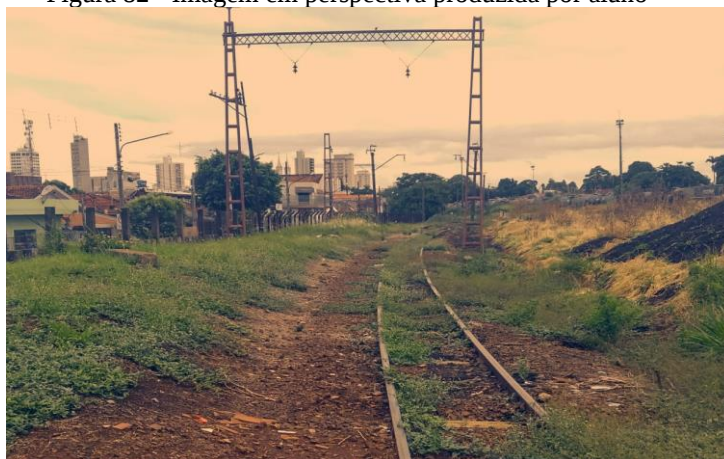
Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 81 - Imagem em perspectiva produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 82 - Imagem em perspectiva produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 83 - Imagem em perspectiva produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 84 - Imagem em perspectiva produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Na figura 80, temos um enquadramento complexo em profundidade com elementos que cruzam horizontalmente a imagem em diversas camadas – desde o primeiro plano até o plano médio – revelando também a presença de transeuntes e veículos diversos, como um carro utilitário, um carro de passeio e uma carreta de coleta de materiais recicláveis. As cores acinzentadas predominam na paleta do quadro, que é uma característica comum dos centros urbanos.

Já as figuras 81 e 82 apresentam a profundidade através de uma perspectiva formada com os trilhos dos trens, revelando diferentes tempos materializados na paisagem. As cores já são mais quentes, como a ferrugem dos trilhos e a terra no entorno, mas ainda conservam cores frias, como as áreas verdes adjacentes. Vale ressaltar que a ferrovia possui toda uma simbologia em Ourinhos, pois o município era a última estação de trem do estado de São Paulo, “a estação final”, como diz o hino que foi utilizado na trilha sonora do filme *“Localização e Identidade”*. Esse imaginário do progresso e uma nostalgia envolvendo as memórias sobre a ferrovia é muito presente nas falas das pessoas mais velhas e também em linguagem audiovisual nos canais de televisão local. Porém, para os alunos parecia se tratar apenas de um lugar interessante para fotografar ou passear, uma forma que ocupa um espaço grande demais, atravessando o centro de Ourinhos e necessitando de novas significações para a realidade contemporânea.

As figuras 83 e 84 buscaram em novos elementos concretos as mesmas formas visuais (estéticas) já apresentadas na etapa anterior por outros estudantes, como o muro utilizado para dar o efeito de perspectiva (figuras 83 e 62) e a câmera posicionada dentro de um cilindro para criar uma perspectiva circular (figuras 84 e 65).

A utilização das grades e telas nas imagens também foi uma característica reincidente. Na figura 85 criou-se ainda uma textura rochosa em primeiro plano (canto inferior esquerdo)

e uma noção de profundidade pela angulação da câmera em relação à tela. Os elementos naturais ao fundo podem ser subdivididos em novos quadros, de acordo com o vão utilizado do alambrado. Na figura 86, o horizonte natural do sol, céu e folhas das árvores, é atravessado num primeiro plano pelos recortes da textura da tela, proporcionando uma dupla sensação na mesma imagem e infinitos subconjuntos possíveis.

Figura 85 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 86 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 87 - Imagem com efeito sub quadros produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

A figura 87 produziu também uma dupla sensação, mas não por sobreposição e sim por zonas do enquadramento. Enquanto o efeito de grade utilizou traços geométricos e se restringiu a demarcar quase que somente os elementos humanizados da imagem, a zona superior do quadro utilizou traços físicos, formando uma textura com o céu azul e as nuvens brancas, sendo levemente atravessada por linhas escuras.

A utilização da câmera próxima ao chão, utilizando-o como referencial para a criação de uma perspectiva, foi a característica em comum das figuras 88 a 91, remetendo ao efeito da figura 64.

Figura 88 - Imagem com referencial chão produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 89 - Imagem com referencial chão produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 90 - Imagem com referencial chão produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 91 - Imagem com referencial chão produzida por aluno

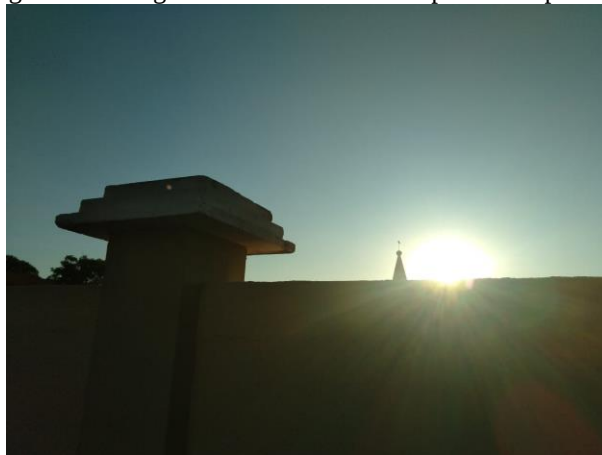


Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O conjunto das figuras 92, 93 e 94, utilizou a luz solar como principal elemento da composição, interagindo frontalmente com a câmera. Na prática escolar, esse efeito foi pouco explorado, talvez porque tivemos um tempo muito curto para fotografar, limitando as escolhas quanto ao horário e posição da luz solar, ou porque este é um elemento espacial cuja potência

estética foi utilizada pelos estudantes somente quando passaram a fotografar grandes planos (o que não ocorreu na etapa anterior, devido às pequenas dimensões espaciais do espaço fotografado - a escola).

Figura 92 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno



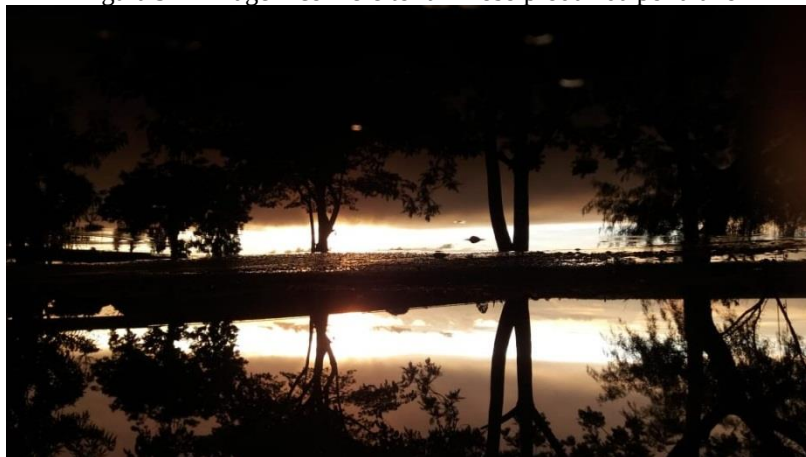
Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 93 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 94 - Imagem com efeito luminoso produzida por aluno



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Após a análise do material e a organização em conjuntos, concluímos que a prática fotográfica fora do espaço escolar se mostrou enriquecedora para o debate geográfico, revelando maneiras distintas de forçar a paisagem para distintos devires-imagem. Os enquadramentos e os filtros utilizados potencializaram algumas informações presentes nas imagens, como a precariedade do campinho na figura 89 e a situação de abandono de algumas áreas, como os terrenos das figuras 82 e 91. A escolha por locais de lazer, de moradia, de valor simbólico para Ourinhos e áreas centrais, revelou um percurso dos afetos de cada estudante, formando um grande conjunto estético através dos traços expressivos do coletivo, que incorporou múltiplos elementos das paisagens. Para além, observamos a capacidade em interagir com a luz natural na captação das imagens, numa busca pelo melhor aproveitamento fotográfico no horário específico do disparo, como nas figuras 92, 93 e 94.

No entanto, tivemos poucas mudanças em relação à composição dos enquadramentos, com algumas exceções, como a sobreposição de estruturas e formas geométricas urbanas da figura 77 e a perspectiva cruzada da figura 80. O ponto mais relevante dessa etapa foi a constatação de que a total liberdade de escolha dos alunos se converteu em potência imagética e geográfica através das escolhas de cada um, mesmo aparentemente eles não tendo interferido no local antes dos disparos, salvo uma possível exceção na figura 90.

Na semana seguinte, utilizamos o acervo com o intuito cartográfico para mapear junto aos alunos os bairros e endereços em que a maioria das fotos externas à escola foram tiradas, apresentando o lugar a partir daqueles que fizeram as imagens. Essa prática propôs uma democratização na composição de produtos e materiais habituais que mostram/apresentam os lugares, geralmente produzidos por profissionais formados para fazerem isto, cabendo entender quais são os parâmetros que eles utilizam para selecionar os locais e as imagens ao produzi-los. Essa espacialização das imagens serviu para as etapas posteriores da pesquisa, sobretudo no eixo temático “*Localização e Identidade*”, no qual utilizamos as imagens como referências espaciais do caminho percorrido pelo caminhão do personagem Mauro.

3.2.4 OFICINA DE CINEMA: Minutos Lumière

Como primeira experiência prática com o uso de imagem-movimento na Escola Racanello, propusemos aos alunos a gravação de um “Minuto Lumière”, metodologia idealizada por Alain Bergala e Nathalie Bourgeois, aplicada posteriormente no projeto “*Inventar com a Diferença*” em centenas de escolas pelo Brasil.

A atividade consiste em “[...] realizar um plano de um minuto retornando à maneira como eram feitos os primeiros filmes da história do cinema” (MIGLIORIN, 2016, p. 26), sem

cortes e sem mudança na posição da câmera, de modo que novas ações e planos possam surgir, mesmo com a objetiva fixada em um único ponto e ângulo. Nessa metodologia “[...] algo de absolutamente efêmero e permanente se funde com a prática. Esse minuto fica impresso para sempre, como filme, mas também na memória da emoção transformadora que provoca o gesto de criação” (FRESQUET, 2013, p. 70).

Na busca pela composição de um filme que imprimisse, também, o olhar dos alunos na obra, precisaríamos permitir aos estudantes a experiência das imagens, como nos aponta Migliorin (2015, p. 130) ao explicitar que:

Talvez, um dos papéis fundamentais de um exercício tão simples como o Minuto Lumière seja justamente esse: fazer uma imagem aparecer, nos permitir a experiência da imagem; a fragilidade, incompletude e necessária invenção de qualquer imagem. A partir das regras que reproduzem a experiência inaugural dos Irmãos Lumière no final do século XIX – câmera fixa sobre tripé, sem som e um plano de no máximo 53 segundos – há um deslocamento da coisa à imagem e com ela a própria experiência da produção de um mundo. A experiência da criação e da força de se poder fazer opções sobre ver, falar e sentir.

Para iniciar a atividade, exibimos os primeiros filmes dos Irmãos Lumière¹⁶ que fizeram parte da primeira mostra pública de cinema do mundo, realizada no Boulevard des Capucines, em Paris, em 28 de dezembro de 1895. Filmes como “*A chegada do trem na estação Ciotat*”, “*A Saída dos Operários da Fábrica Lumière*” (figura 95) e “*Demolição de uma parede*” causaram estranheza, mas também interesse aos estudantes, devido à grande distância temporal e à estética diferenciada dos filmes atuais.

Figura 95 – Alunos assistindo ao filme “A Saída dos Operários da Fábrica Lumière”



Fonte: Rogério Borges (2019).

Após a exibição, iniciamos uma roda de conversa, questionando como seriam os Minutos Lumière se fossem gravados hoje e no município de Ourinhos. Indo um pouco mais

¹⁶ Filmes disponíveis em: https://youtu.be/qud0zUQLW_E

além, questionamos se fossem os alunos os operadores dos cinematógrafos (hoje, câmeras dos celulares), quais locais eles gravariam e quais seriam os motivos da escolha. Com a intenção de despertar um novo olhar nos alunos sobre seu(s) lugar(res), compartilhamos da reflexão de Fresquet (2015, p. 70) ao destacar que:

O processo de filmar um Minuto Lumière também carrega algo desse acaso que fica capturado, aparentemente definitivo, sujeito ao encontro com os espectadores não passivos. É uma espécie de batizado ou de iniciação para uma nova forma de olhar para o mundo.

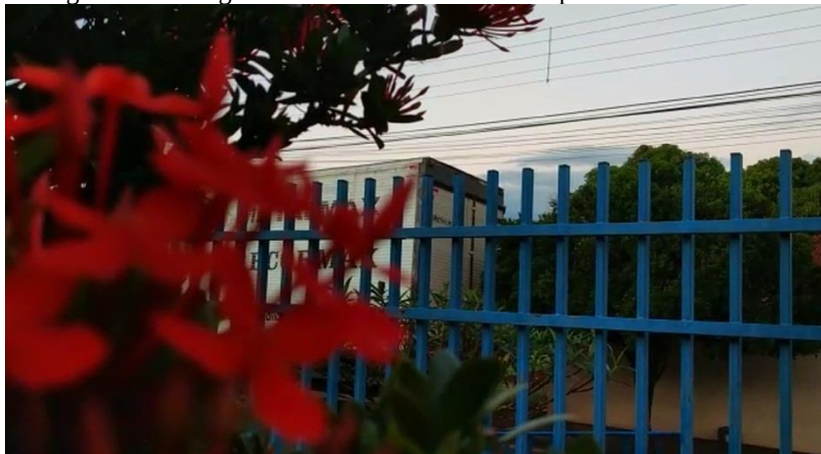
A partir das reflexões acumuladas na exibição dos filmes e na roda de conversa, sugerimos aos alunos que na próxima semana observassem Ourinhos, pensassem e escolhessem um ponto fixo para registrarem seus Minutos Lumière, de modo que o vídeo gravado exprimisse o ritmo daquele lugar, para que as pessoas que assistissem pudessem senti-lo, através da cápsula cinematográfica de 1 (um) minuto. Uma adequação que fizemos na metodologia original foi permitir a gravação do som, de modo que pudessemos explorar também a paisagem sonora do local escolhido.

Na semana seguinte, os alunos trouxeram seus Minutos Lumière¹⁷ e descarregamos os arquivos nos computadores do laboratório de informática da escola. Apenas cinco alunos fizeram a atividade, e quando os demais foram questionados sobre o motivo pelo qual não gravaram seus minutos, houve uma grande variação nas respostas, levando-nos a crer que haviam esquecido. Porém, mesmo com o baixo número de vídeos, foi possível desenvolver a análise dos materiais entregues.

No primeiro vídeo apresentado, a aluna registrou o sutil movimento de uma planta desfocada no primeiro plano (figura 96), com uma grade azul no plano médio e um caminhão estacionado na rua ao fundo. Em alguns trechos é possível notar que a aluna move a planta de maneira brusca, simulando um vento mais forte, evidenciando a experiência da imagem para além da imagem como representação do mundo exterior. Ouvimos o som da vizinhança ao fundo, com algumas crianças brincando, além da respiração da autora.

¹⁷Filmes disponíveis em <https://youtu.be/FV-pTfMG6cg>

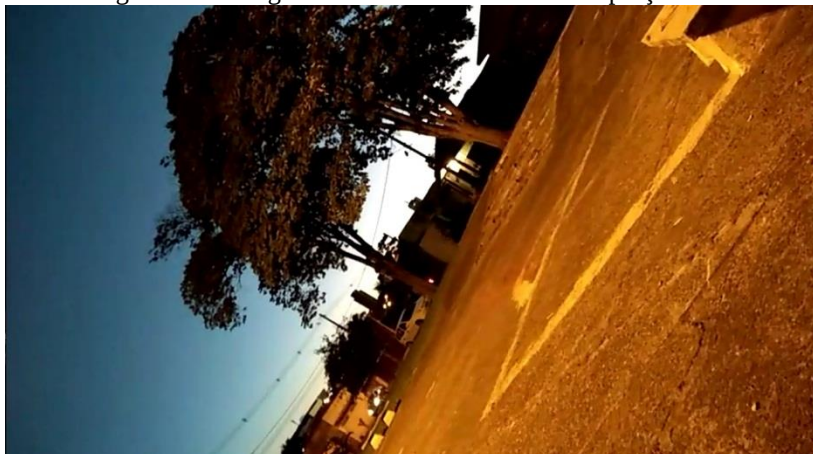
Figura 96 - Fotograma do Minuto Lumière com planta e caminhão estacionado



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O vídeo passou a sensação de calma, deixando apenas ao vento a força do movimento na imagem, enquanto o caminhão permanece imóvel, e a rua sem fluxo de veículos.

Figura 97 - Fotograma do Minuto Lumière com praça à noite



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O segundo vídeo apresentado foi gravado ao entardecer, com o celular na posição vertical (figura 97). A sonoridade da praça sugeria a presença de crianças, explorando o extracampo, algo inerente à imagem cinematográfica. O som de cigarras cantando e de carros passando também é frequente no minuto. Subvertendo a proposta inicial, houve deslocamento do eixo horizontal (pan) em alguns momentos.

Figura 98 - Fotograma do Minuto Lumière com um cruzamento em um bairro



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O terceiro vídeo apresentado foi gravado em um cruzamento de um bairro com pouco movimento (figura 98). A câmera foi posicionada em frente à uma faixa de pedestres, mas ninguém atravessou a rua nesse minuto. Uma árvore na calçada compõe o plano médio da imagem, com alguns carros estacionados mais ao fundo. Eventualmente, alguns carros cruzam a esquina, os quais são anunciados pelo barulho potente dos motores, que rasga o som ambiente suave, gerando expectativas da entrada e saída dos veículos no plano filmado.

Figura 99 - Fotograma do Minuto Lumière com um cruzamento no centro da cidade



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

No quarto vídeo apresentado um novo cruzamento surge, mas dessa vez na área central de Ourinhos (figura 99). Com a câmera posicionada na esquina, a aluna conseguiu criar diversas camadas de profundidade no plano. No primeiro plano, carros e motos surgem rapidamente, virando a esquina quando abre o semáforo, e podemos sentir o tempo de espera dos pedestres. Quase no centro da imagem, está o poste com os semáforos que apontam para as duas ruas perpendiculares. Ele dá o ritmo da imagem, como um maestro, sinalizando quem deve andar e quem deve parar. Ao fundo, vemos três prédios de diferentes formas e idades,

além de uma grande torre de transmissão, a qual vemos apenas sua base enquadrada, permitindo imaginar a dimensão em sua completude. O som é um misturado de conversas, carros de som e motores que surgem em alto volume quando os carros passam.

Figura 100 - Fotograma do Minuto Lumière com praça e cinema ao fundo



Fonte: Alunos participantes da oficina de fotografia PIBID UNESP Ourinhos (2019).

O quinto e último vídeo soa como uma referência direta aos filmes dos Irmãos Lumière (figura 100). Com o prédio do cinema ao fundo - já presente na figura 76 - a câmera está posicionada em uma praça do centro de Ourinhos. Há uma criança sentada com uma idosa em um banco da praça. A idosa joga comida aos pássaros, depois a criança repete a ação e sai brincando, como se procurasse algo no chão. Há também um funcionário do estacionamento rotativo da área central, repousando sob uma tenda ao fundo. Duas senhoras com sacolas cruzam a imagem em primeiro plano, conversando sobre o comércio. O som característico do centro compõe o ambiente, sendo atravessado por um carro de som que anuncia serviços de provedor de internet. Pedacos do banco da bicicleta e do banco da praça podem ser percebidos, emoldurando a imagem do último Minuto Lumière da série.

Em suma, apesar da baixa quantidade de vídeos produzidos, consideramos que os filmes exprimiram o ritmo de Ourinhos em diferentes regiões do município, com tempos distintos. Os minutos registrados nos dois cruzamentos – bairro e centro – e também o da praça com o cinema ao fundo, permitiram uma imersão do espectador como um observador, transpondo o olhar dos alunos para o público que assistirá aos filmes. Os únicos personagens-elementos espaciais presentes nos cinco filmes foram os carros e as árvores.

O filme da praça com o cinema ao fundo, mostrou a inocência do brincar de uma criança ao lado de uma senhora, sendo atravessado por duas mulheres apressadas, que revelavam diferentes ritmos cotidianos num mesmo quadro; já os cruzamentos demonstraram certa relação de poder presente nas ruas, onde os carros possuem a preferência e os pedestres

tem que se adequar a esse território, sob a pena de serem atropelados, caso os caminhos se cruzem no ritmo urbano.

Fresquet (2015, p. 78) compara a relação de poder que o trem de “*A chegada do trem na estação Ciotat*” com os Minutos Lumière produzidos pedagogicamente no projeto “*Inventar com a Diferença*”, ao dizer que “[...] ele nos antecipa algo do circuito desse poder, que hoje chega também às crianças e jovens, que registram a chegada do metrô com seus celulares” e, no caso de Ourinhos, podemos destacar a chegada-passagem dos carros.

A partir da leitura das relações de poder apresentada através do ritmo e forma, pudemos (re)pensar Ourinhos e sua dinâmica, induzindo a arte como potencializadora de novos olhares e criações, tornando a escola um núcleo onde o pensar pode ir além da reprodução da cultura, mas incluindo o questionamento crítico e uma múltipla leitura do lugar e das paisagens através das lentes objetivas e das sonoridades.

3.3 FORMAÇÃO CINEMA E GEOGRAFIA PARA LICENCIANDOS DO PIBID UNESP OURINHOS

Uma etapa fundamental dessa pesquisa foi a formação introdutória em cinema para os licenciandos participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID Geografia– UNESP Ourinhos (figura 101), que foram posteriormente os membros das equipes (quadro 2) que colaboraram com a produção dos filmes do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP. Para iniciarmos a formação em Cinema e Geografia, partimos de uma roda de conversa, na qual os participantes foram estimulados a falar como pensam a relação entre as referidas arte e ciência, e como foram as experiências e possibilidades observadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof^a Adelaide Pedroso Racanello a esse respeito.

De modo geral, as falas contemplaram o entendimento do cinema como sinônimo de filmes, pensando as possibilidades de utilização educativa a partir dos produtos cinematográficos e não considerando todo o processo de construção do pensamento cinematográfico como um fator educador em si. As experiências a respeito da escola apresentaram um cenário comum na rede pública: aulas pautadas apenas no livro didático e na lousa, excesso de aulas expositivas, falta de condições para a utilização de múltiplas linguagens e pouco protagonismo dos alunos.

Figura 101 - Roda de conversa introdutória com membros do PIBID



Fonte: Secretaria de Cultura de Ourinhos-SP (2019).

Quadro 2 - Participantes da equipe PIBID UNESP-Ourinhos

Nome	Vínculo
Beatriz Benati Luvizotto	Aluna de graduação
Carolina Souza Brizotti	Aluna de graduação
Daniel Pinheiro Rezende	Aluno de graduação
Elaine Herreira Bueno de Castro	Professora colaboradora
Iany Teixeira Casatti	Aluna de graduação
Juan Paul Arraya Lourenço	Aluno de graduação
Júlia de Faria	Aluna de graduação
Lizandra Mayara de Oliveira Teixeira	Aluna de graduação
Lucas Fukami Bittencourt	Aluno de graduação
Matheus Camargo da Silva	Aluno de graduação
Matheus Vargas de Oliveira	Aluno de graduação
Weber Rodrigo de Carvalho	Aluno de graduação

Fonte: Rogério Borges (2019).

O objetivo dessa etapa foi analisar como os futuros professores (discentes de Graduação do curso de Geografia da Unesp Ourinhos e bolsistas PIBID) enxergavam as práticas docentes vigentes nos sistemas tradicionais de ensino. Nas falas, foi possível identificar vários pontos críticos, que também podem ser observados no ensino de Geografia nas universidades. Um questionamento inicial que surgiu foi o de como podemos propor uma metodologia diferente quando formos professores, sendo que fomos formados por moldes tradicionais. Notamos nas falas, que as mesmas dificuldades na utilização da arte na escola também eram presentes na prática pedagógica na universidade.

Após a conversa inicial, partimos para a exibição de dois curtas-metragens: “*História Natural*” (Júlio Cavani, 2013, Brasil) e “*Je Vous Salue, Sarajevo*”¹⁸ (Jean-Luc Godard, 1993, França). O objetivo desta etapa foi expandir o repertório cultural dos licenciandos com filmes autorais, que possuem uma maior densidade artística e que não circulam em circuitos comerciais e nem na televisão. Segundo Alain Bergala (2008), para que o cinema tenha um papel relevante na educação, é necessário propor “filmes que resistam ao público”, no sentido

¹⁸

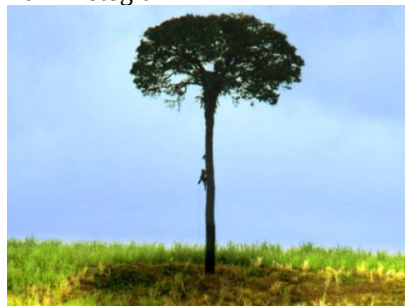
Filme disponível em <https://youtu.be/ZoMBO-CID0o>

de propor uma linguagem autêntica, nem sempre agradável, mas que permita novas experiências - ainda que incômodas - aos espectadores.

Com estilos bem diferentes, os curtas apresentaram formatos não convencionais de gravação e montagem, explorando a linguagem cinematográfica em diversas camadas. Fresquet (2013, p. 46) destaca a importância do repertório cultural dos docentes ao dizer que “[...] é fundamental a formação do gosto do professor, seus hábitos de leitura, investir na sua cultura e gosto pelas artes. Para que ele possa indicar ‘bons filmes’, deve primeiro conhecê-los”.

O que mais chamou atenção na conversa após a exibição dos filmes foram os questionamentos causados pela originalidade de linguagem que as obras trouxeram. *“História Natural”* (figura 102) inventa em imagens e sons, sem diálogos, a relação do humano com o meio. Inicialmente o filme apresenta um homem extraindo um líquido do topo de uma árvore, remetendo a uma relação direta com o meio natural. Os planos iniciais são fechados, mostrando apenas algumas árvores e a natureza. À medida que a narrativa se desenvolve, sonoridades e planos abertos reforçam a ideia de um ambiente em estado natural. A virada crucial do filme ocorre quando apresenta os animais enjaulados no zoológico. Trata-se de um parque, não de uma floresta. No final do filme, um grande plano geral mostra novamente a árvore do início, que é apenas um pequeno detalhe em meio à paisagem urbana humanizada.

Figura 102 - Fotograma do filme “História Natural”



Fonte: Pôster do filme, de Júlio Cavani (2014).

O filme *“Je Vous Salue, Sarajevo”* (figura 103) chamou atenção para que os alunos compreendessem que o pensamento sobre a linguagem é mais relevante do que os meios para a produção de um filme. O diretor Jean-Luc Godard consegue desenvolver uma narrativa discutindo arte e guerra, regra e exceção, utilizando apenas uma fotografia, mas revelando-a por partes fragmentadas e só apresentando o seu todo ao final. Seguindo esse dispositivo, qualquer pessoa com acesso a um computador ou celular, com um programa básico de edição de vídeos (*Windows MovieMaker*, *Youcut*, *Kinemaster*, *Filmora*, por exemplo) poderia

produzir um filme, desde que trabalhasse o pensamento cinematográfico, que foi o foco da formação Cinema e Geografia.

Figura 103 – Fotografia base utilizada para a montagem de “Je Vous Salue, Sarajevo”



Fonte: Ron Haviv, da série "Blood and Honey" (Bijeljina, Bósnia, 1992).

Para uma etapa seguinte, assistimos em outro encontro o longa-metragem “*O Som Ao Redor*” (figura 104) (Kléber Mendonça Filho, 2012, Brasil), no qual buscamos interpretar a geografia criada pelo diretor através dos sons de uma rua em um bairro de classe média no Recife-PE. A proposta do filme consiste em uma analogia da morfologia dos condomínios de classe média e os trabalhadores invisibilizados pela sociedade contemporânea, com a composição segregadora dos engenhos da época da escravidão.

Figura 104 - Fotograma do filme “O Som Ao Redor”



Fonte: Fotograma por Kleber Mendonça Filho (2012).

Após a formação teórica e os debates, fomos, na semana seguinte, a diferentes praças de Ourinhos em busca de entrevistas com moradores como ponto de partida para a roteirização dos filmes do Atlas Municipal Escolar. Após a criação dos roteiros, desenvolvemos uma formação técnica introdutória, na qual apresentamos as grandes áreas de uma produção cinematográfica (Direção, Produção, Fotografia, Arte e Som). Cada licenciando escolheu a área que mais lhe agradava e propusemos o desafio de gravar um filme-ensaio (figura 105), que consistiu na criação de um fragmento cinematográfico, com o objetivo de construir alguma sensação com as ferramentas disponíveis para a produção audiovisual.

Figura 105 - Gravação do filme-ensaio



Fonte: Acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

A gravação do filme-ensaio provocou grande interesse nos participantes da oficina, revelando a magia existente por trás dos filmes, ao abrir o processo produtivo. A simplicidade dos recursos utilizados despertou o desejo de fazer cinema com as ferramentas disponíveis. Cada licenciando pôde experimentar o processo de criação cinematográfica, abrindo caminhos para aprofundar o pensamento sobre novos filmes para contemplar e trabalhar com estudantes de Geografia de todos os níveis daqui em diante.

A etapa seguinte da formação Cinema e Geografia com os licenciandos do PIBID foi o trabalho de campo, no qual coletamos entrevistas com moradores da cidade, com o objetivo de (re)conhecer o lugar através das narrativas de seus habitantes. Nossa metodologia foi baseada nas relevantes contribuições de Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 180), que acreditam que as entrevistas

[...] fazem a vida dos vários sujeitos sociais revelar-se e o conhecimento da cidade ir-se construindo. As pessoas falam do lugar e sentem prazer nesse falar, em ser ouvidas e em saber que estão falando para alguém que bebe suas palavras e para quem estas têm sentido.

Nesse sentido, Migliorin (2016, p. 40) inclui nos “*Cadernos do Inventar*” a palavra-entrevista como uma das experimentações cinematográficas para uma aproximação com o lugar, ao

[...] valorizar a memória e a história oral; registrar e compor imagens que falem sobre outros tempos e outras formas de se relacionar com o mundo, sobretudo tradições e hábitos que têm sido transformados pela reconfiguração das cidades e do cotidiano.

A partir dessas reflexões e dos eixos temáticos do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP (quadro 01), formamos uma roda de conversa junto aos licenciandos do PIBID, na qual pensamos coletivamente um roteiro de entrevista que pudesse ser um ponto de partida para todos, mas deixando os entrevistadores livres para tomarem novos rumos durante o processo.

Algumas reflexões levantadas por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 177-178) estimularam a nos apoiar em alguns objetivos, como a verificação de testemunhos de tempos e espaços diferentes, através de transformações e permanências; levantamento dos sujeitos sociais a ser contatados para as entrevistas (posteriores); compartilhamento dos diferentes olhares presentes no trabalho de campo mediante as visões diferenciadas dos sujeitos sociais envolvidos no projeto; coleta de dados e informações específicas do lugar, de seus frequentadores e das relações que mantêm com outros espaços; além da emergência de conteúdos curriculares disciplinares e interdisciplinares a ser contemplados na programação.

Após dialogarmos e debatermos quais perguntas seriam dispositivos potentes para a condução das conversas, formamos um conjunto de questões para amparar os entrevistadores, mas sem a obrigatoriedade de percorrer todas elas, como demonstra o quadro 3.

Quadro 3 - Roteiro das entrevistas.

Perguntas do roteiro das entrevistas
• Qual seu nome? • Qual sua idade? • Onde você nasceu? • Há quanto tempo mora em Ourinhos? • Você mora nesse bairro? • Sua família é de Ourinhos? • Qual a lembrança mais antiga de Ourinhos? • Como era Ourinhos antigamente? • Como e quando foi fundado Ourinhos? • Conhece alguma lenda ourinhense? • Qual o lugar mais bonito de Ourinhos? • Você gosta de morar em Ourinhos? • O que caracteriza um ourinhense? • Onde está Ourinhos no estado de São Paulo? • Você conhece os rios de Ourinhos? • Qual a maior diferença do centro da cidade para o seu bairro? • Existe incentivo à cultura? • O que você acha que falta em Ourinhos? • Como é o clima de Ourinhos? • Como é a iluminação urbana? • Você se sente seguro em Ourinhos? • Como você vê a qualidade do meio ambiente? • Existe falta de água em Ourinhos? • Como é o sistema de saúde de Ourinhos? • O que você indica para um turista que acabou de chegar em Ourinhos? • Como é a qualidade da água? • Como é o trânsito de Ourinhos? • Como é a infra-estrutura de Ourinhos? • O que mudou e o que deveria mudar em Ourinhos? • Como você imagina Ourinhos no futuro?

Fonte: Elaborado coletivamente com os licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos, na formação Cinema e Geografia

O objetivo dessa etapa foi realizar uma espécie de triagem, buscando histórias e sujeitos que pudessem melhor desenvolver suas falas de acordo com os eixos temáticos do projeto. A liberdade nas entrevistas permitiu uma maior clareza dos temas que cada entrevistado se relacionava, abrindo potencialidades para a próxima etapa, que seria a gravação em imagem e som das entrevistas selecionadas.

A metodologia aplicada dialogou em várias etapas com os procedimentos de filmagem do documentarista Eduardo Coutinho, como a pesquisa com entrevistas prévias, utilizada pela primeira vez pelo autor no filme “*O Fio da Memória*” e incorporada em sua prática cinematográfica a partir do filme “*Santo Forte*”, o que proporcionou uma situação na qual, segundo Lins (2004, p. 103), o diretor

[...] só entra em contato com os entrevistados no momento da filmagem, com a equipe técnica completa, e isso para ele é fundamental. O frescor do primeiro encontro é que garante pelo menos a possibilidade de ouvir uma boa história. Além disso, o entrevistado deve partir do princípio de que é a primeira vez que Coutinho está escutando o que ele diz. Estas são as condições ideais de uma boa entrevista, que nem sempre acontecem.

Porém, para chegar até as pessoas fora do nosso convívio era necessário ter uma estratégia. Recorremos então à imprensa para divulgar os locais e horários das entrevistas, convidando qualquer pessoa que quisesse participar, algo semelhante com o que Coutinho fez no filme “*Santa Marta - Duas Semanas no Morro*”, ao utilizar o espaço de uma rádio comunitária para fazer uma chamada aos moradores, ou em “*Jogo de Cena*”, ao publicar um anúncio no jornal convidando mulheres que quisessem contar suas histórias em um filme.

Nesse sentido, escrevemos um *release* do projeto e enviamos aos canais de mídia de Ourinhos, com o objetivo de divulgar a atividade para um grande número de pessoas. Além de matérias¹⁹ em *sites* (figuras 107 e 108), jornais e redes sociais, participamos de uma entrevista ao vivo pela rádio Melodia FM (figura 106).

¹⁹ Algumas matérias disponíveis em:
<http://contratempo.info/principal/sua-historia-pode-entrar-em-uma-serie-de-cinema/>
<https://www.noticiasourinhos.com.br/2019/02/ourinhense-sua-historia-pode-entrar-em.html>

Figura 106 – Entrevista para a Rádio Melodia FM Ourinhos



Fonte: Rogério Borges – selfie (2019).

Figura 107 – Matéria em jornal digital



Cidadania Cultura Principal

Sua história pode entrar em uma série de cinema !

3 de fevereiro de 2019 Rafael Dantas Cinema, PIBIB, Projeto, Unesp

Uma iniciativa do projeto de extensão universitária PIBID-UNESP vai produzir uma série cinematográfica de seis episódios sobre a cidade de Ourinhos. A proposta faz parte do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos, projeto idealizado e criado pela Prof.^a Dr.^a Andréa Aparecida Zacharias, que atua na graduação na UNESP Ourinhos e na pós-graduação na UNESP Rio Claro.

Fonte: Jornal Contratempo (2019).

Figura 108 – Matéria em jornal digital

OURINHENSE, SUA HISTÓRIA PODE ENTRAR EM UMA SÉRIE DE CINEMA!

02 fevereiro Eventos



Uma iniciativa do projeto de extensão universitária PIBID-UNESP vai produzir uma série cinematográfica de seis episódios sobre a cidade de Ourinhos. A proposta faz parte do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos, projeto idealizado e criado pela Prof.^a Dr.^a Andréa Aparecida Zacharias, que atua na graduação na UNESP Ourinhos e na pós-graduação na UNESP Rio Claro.

O projeto é pioneiro no país em ensino de Geografia, e busca produzir, aplicar e pesquisar a funcionalidade de plataformas multimídias como recurso didático para o ensino fundamental.



Fonte: Notícias Ourinhos (2019).

Figura 109 – Cartaz de divulgação via WhatsApp

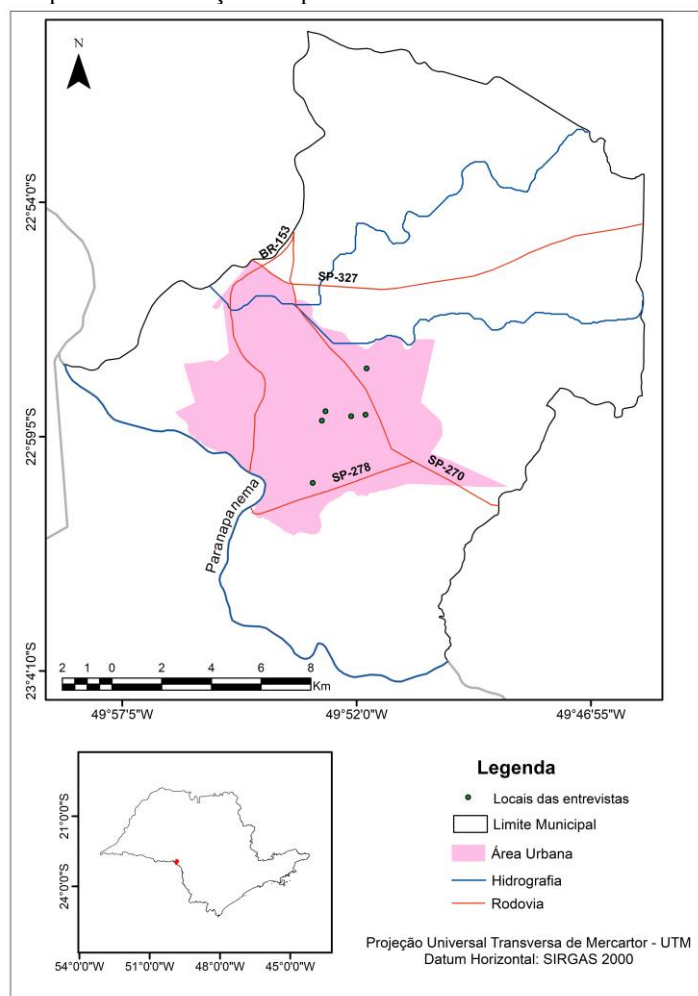


Fonte: Jornal Biz (2019).

As entrevistas foram realizadas em 6 (seis) pontos de Ourinhos, sendo 5 (cinco) praças e a Escola Racanello. A escolha das praças foi realizada em conjunto com alguns representantes de diversas mídias locais, que indicaram praças que possuísem um grande fluxo de pessoas.

Mesmo as condições de produção limitando o recorte à malha urbana de Ourinhos, a distribuição espacial dos pontos de entrevistas foi feita de maneira que priorizasse as praças com grande fluxo de pessoas, mas também buscando a maior capilaridade possível no município, como demonstra o mapa 1.

Mapa 1 – Localização dos pontos de entrevistas com moradores



Fonte: Marina Gama Diotto (2020).

Segundo os jornalistas que nos auxiliaram, as regiões oeste e norte não possuíam praças com grande fluxo de pessoas, e por isso não foram incluídas no mapeamento. As entrevistas nas praças foram realizadas com o gravador de som do celular pelos licenciandos do projeto, que se dividiram em duplas para contemplar os 5 (cinco) pontos simultaneamente. Já as entrevistas na Escola Racanello foram realizadas em visitas específicas, desenvolvidas em parceria com a comunidade escolar.

No dia seguinte às entrevistas, realizamos uma roda de conversa, na qual cada dupla apresentou um panorama dos seus entrevistados e pensamos conjuntamente em como categorizar as falas dentro dos seis eixos temáticos do projeto. Cada dupla entrevistou em média duas pessoas. Ao que parece, a divulgação promovida pela mídia não trouxe resultados concretos, pois os entrevistadores abordaram pessoas que estavam na praça, mas apenas um dos participantes estava ciente da divulgação. Contudo, mesmo com um número pequeno de entrevistados, conseguimos contemplar nossa proposta, que se baseava em recortes do lugar, sabendo da impossibilidade de produzir uma obra que fosse totalizadora sobre o município.

As histórias apresentadas foram bem diversificadas e nem todas foram incorporadas, pois em cada ponto encontramos circunstâncias diferentes, que inviabilizaram o aprofundamento de algumas entrevistas. A opção por trabalharmos com um “roteiro frágil”, ou seja, aberto, que se desdobra de acordo com cada entrevista, trouxe um campo aberto de possibilidades, mas também adversidades impostas pelo fazer-cinema no contato direto com o mundo. Compartilhávamos nesse momento de um dos dilemas presentes na carreira do cineasta Eduardo Coutinho: nosso processo poderia simplesmente não ser suficiente para compor um filme.

Ao final dessa etapa, criamos um quadro (quadro 4) relacionando os entrevistados aos potenciais eixos temáticos que poderíamos vinculá-los.

Quadro 4 - Relação entre eixos temáticos, entrevistados, entrevistadores e bairros

Eixo	Entrevistado(a)	Entrevistador(a)
1: Localização e Identidade	-Dorivar -Heitor -Dona Paulina	Matheus Vargas Carolina Brizotti (Vila Odilon)
2: Formação Territorial, Cultura e Memória	-Sorveteiro Neto -Heitor -Dona Paulina -“Sapo” -Dorivar -Ellen -Carlos -Rosa	Matheus Vargas Carolina Brizotti (Vila Odilon) - Juan Lourenço Daniel Rezende (Vila Margarida) - Lizandra Teixeira Weber Carvalho (Centro) - Matheus Camargo Lucas Bittencourt (CDHU)
3: Cidade, Sociedade e Natureza	-José da Silva -Sorveteiro Neto -Joel	Iany Casatti Juan Lourenço Daniel Rezende Rogério Borges (Vila Margarida)
4: Áreas Verdes, Lazer e Potencialidades Turísticas	-Gustavo -Gabriel -Divino -Walyson -Wilson	Beatriz Luvizotto Julia de Faria (Jardim Paulista) - Weber Carvalho (Centro)
5: Serviços e Infraestrutura	-Patrícia -Sapo -Walyson -Sorveteiro Neto -Wilson -Caminhoneiro Benedito	Juan Lourenço Daniel Rezende (Vila Margarida) - Lizandra Teixeira Weber Carvalho

		(Centro) - Matheus Vargas Carolina Brizotti (Vila Odilon)
6: Política, Planejamento e Sustentabilidade	-Carlos -Ellen -Maria Eduarda -Thaís	Lizandra Teixeira Weber Carvalho (Centro)

Fonte: Elaborado coletivamente com os licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos, na formação Cinema e Geografia

A divisão estrita dos entrevistados em categorias se mostrou inviável após a aplicação prática, pois as conversas transbordaram os temas, levando a uma transitoriedade de eixos que foi incorporada na concepção dos filmes. A ideia inicial de que cada entrevista poderia ser enquadrada em um dos eixos foi substituída pela ideia de dividir cada entrevista em blocos temáticos e seus blocos serem apresentados parcialmente nos filmes de cada eixo. Abdicamos da categorização dos entrevistados para preservar a categorização dos eixos temáticos proposta no projeto macro, preservando a forma habitual de produzir documentários, que se assemelha aos currículos escolares tradicionais, fragmentando a vida e segmentando a experiência no lugar.

Nessa perspectiva, elencamos algumas pessoas entrevistadas para convidarmos a participarem da gravação dos filmes. Pensando inicialmente nos eixos 1 e 2 (Localização e Identidade / Formação Territorial, Cultura e Memória), entramos em contato com Dona Paulina, Heitor, Caminhoneiro Benedito e Professora Cidinha.

3.4 PRODUÇÃO DOS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA”

Concluídas as etapas de pesquisa de pré-produção, a gravação da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP teve início em março de 2019, contemplando em sua produção diversas locações e formatos. A equipe cinematográfica formada pelos licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos foi dividida em 2 (dois) núcleos – A e B – para que pudessem participar de todo o processo, sem prejuízos à carga horária de atividades na Escola Racanello.

Cada núcleo foi composto por 1 (um) diretor cinematográfico/fotográfico, 1 (um) assistente de direção, 1 (um) operador(a) de som direto, 1 (um) assistente de fotografia/arte, 1 (um) produtor(a) e 1 (um) assistente de produção/elenco de apoio, como demonstra o quadro 5.

Quadro 5 - Equipe cinematográfica formada pelo mestrando e licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos

Equipe cinematográfica		
Função	Núcleo A	Núcleo B
Diretor cinematográfico / diretor de fotografia	Rogério Borges	Rogério Borges
Assistente de direção	Júlia de Faria	Juan Lourenço
Operador(a) de som direto	Beatriz Luvizotto	Matheus Vargas
Assistente de fotografia e arte	Lizandra Teixeira	Carolina Brizotti
Produtor(a)	Iany Casatti	Matheus Camargo
Elenco de apoio / assistente de produção	Lucas Bittencourt	Weber Carvalho

Fonte: Elaborado coletivamente com os licenciandos do PIBID UNESP Ourinhos, na formação Cinema e Geografia

Os licenciandos Weber Carvalho e Lucas Bittencourt são integrantes da Companhia de Teatro Dramaturgia Cuenta Milton Santos e ficaram disponíveis como elenco de apoio, além de assistentes de produção.

3.4.1 ENTREVISTAS

Após a realização das entrevistas de triagem com moradores, entrevistamos dois docentes da UNESP Ourinhos, o Prof. Adjunto Edson Luís Piroli²⁰ e Prof.^a Dr.^a Fabiana Lopes da Cunha²¹, que falaram sobre “Localização e Identidade” e “Formação Territorial, Cultura e Memória”, respectivamente. As gravações foram realizadas com apoio do Grupo Kino-Olho, que disponibilizou um gravador de som *Zoom H4n Pro* para a prática.

Nessa etapa não houveram entrevistas de triagem, pois buscamos diretamente pesquisadores especialistas nas áreas, amparados pela credibilidade científica sobre os temas. Devido às limitações técnicas no dia em que conseguimos agendar com os docentes, a gravação foi realizada somente em áudio.

Como roteiro dessas entrevistas, enunciamos diretamente os subtemas presentes nos eixos temáticos, como mostra o quadro 6.

²⁰ Edson Luís Piroli, Engenheiro Florestal, Mestre em Engenharia Agrícola, na Área de Concentração em Sensoriamento Remoto, pela UFSM, Doutor em Agronomia na Área de Concentração em Energia na Agricultura, na Linha de Pesquisa Planejamento do Uso do Solo, Estudo do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, pela UNESP. Livre Docente em Sensoriamento Remoto e Geoprocessamento pela UNESP. Professor Associado da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, no curso de graduação em Geografia, no Campus de Ourinhos e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP de Presidente Prudente. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/3160202625688560>

²¹ Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo onde também concluiu seu mestrado e doutorado em História Social. Fez seupós-doutorado e foi Visiting Research Fellow no Department of Spanish, Portuguese & Latin American Studies, dentro the Faculty of Arts & Humanities no King's College London. Atualmente é docente da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" onde coordena um Centro de Documentação e Memória(CEDOM) com o objetivo de preservar a memória local e regional. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/5376659157733801>

Quadro 6 – Relação entre docentes da UNESP Ourinhos e eixos temáticos

Prof. Dr. Edson Luis Pirolí: Localização e Identidade	
1º Sub-tema: Onde estamos na Terra	• O município de Ourinhos; • Ourinhos na região de governo; • Ourinhos na região administrativa; • A região administrativa no estado de São Paulo; • O estado de São Paulo no Brasil; • O Brasil na América; • A América no mundo.
2º Sub-tema: Nossa localização nas bacias hidrográficas	• Ourinhos na bacia hidrográfica do médio Paranapanema; • A vertente paulista da bacia hidrográfica do Paranapanema; • A bacia do Paranapanema no estado de SP; • A bacia do Paranapanema no Brasil; • Divisão política administrativa (urbano x rural) • Divisão regional (urbano x rural)
Prof.ª Dr.ª Fabiana Lopes da Cunha: Formação Territorial, Cultura e Memória	
• Sítios arqueológicos e os primeiros habitantes; • A ocupação do território e os nativos; • O início do povoamento e a origem de Ourinhos;	• A ferrovia e as fazendas de café; • Imigração e cultura.

Fonte: Rogério Borges (2019).

Os subtemas envolvendo a noção de região de governo, região administrativa e região administrativa no estado de São Paulo, foram elencados na pauta dos conteúdos curriculares e abordados nas entrevistas com os docentes, porém nas entrevistas com pessoas fora da universidade essas noções se mostraram inexistentes. Essa divisão se mostrou relevante como uma ferramenta administrativa para o governo estadual, pois existem somente nos mapas, mas não foram noções utilizadas pelas demais pessoas para pensarem sobre o espaço em que vivem.

O poder de síntese dos professores foi fundamental para o aproveitamento dessa etapa, pois não pudemos prolongar as entrevistas por um longo período em decorrência da multiplicidade de materiais utilizados em nossos filmes. Pensando que nosso produto final seria de, no máximo, 20 (vinte) minutos e que outros agentes comporiam essa narrativa, tivemos que tratar de maneira introdutória os subtemas, que poderiam individualmente se tornar novos filmes com mais aprofundamento em outra ocasião.

A escolha pelo formato de curta-metragem dos filmes se deu em decorrência do tempo padrão de duração das aulas – duas aulas de 50 (cinquenta) minutos – possibilitando que a obra utilizasse um período suficiente para permitir a experiência dos blocos de sensações

através do cinema, mas sem ocupar toda a aula de Geografia. Dessa forma, ainda havia tempo viável para a discussão da obra e demais práticas pedagógicas, além de questões rotineiras de uma sala de aula, como chamada, arrumação das cadeiras, etc.

O Prof. Pirolí atua nas áreas de Sensoriamento Remoto, Geoprocessamento, Interpretação de Fotografias Aéreas e Imagens Orbitais, Planejamento Ambiental de Microbacias Hidrográficas, e iniciou sua fala a partir do 2º Subtema “Nossa localização nas bacias hidrográficas”, ao dizer que:

[...] a primeira questão aqui: “Ourinhos na bacia hidrográfica do médio Paranapanema”... eu trocaria o termo “bacia hidrográfica” por “Unidade de Gerenciamento de Recursos Hídricos”, que é a UGRHI, porque o médio Paranapanema é composto por várias bacias menores, que no nosso caso é o Rio Pardo, o Rio Turvo, o Rio Novo, o Rio Pari e o Rio Capivari. Então, neste caso, na UGRHI médio Paranapanema nós estamos quase na metade, bem ao sul, porque a foz do Rio Turvo está em Ourinhos e a foz do Rio Pardo está em Salto Grande, que é bem próximo a Ourinhos. Só que depois, pro oeste, nós ainda temos o Rio Novo, o Rio Pari e o Capivari. Então, na UGRHI 17, que é o médio Paranapanema, Ourinhos está mais ou menos no meio, na borda sul. (PIROLI, 2019).

Com um roteiro flexível como ponto de partida para a entrevista, pudemos corrigir alguns termos científicos através da contribuição do Prof. Pirolí, como demonstrado no trecho acima. Em uma entrevista gravada numa única tomada de 11 (onze) minutos de duração, novas ramificações surgiram à cada subtema que o docente abordava, revelando que a conversa iria muito mais abrir questões, do que responder às nossas premissas.

A interdisciplinaridade se fez presente em alguns trechos da entrevista, fazendo uma interface com a Pedologia, ao dizer que “[...] um outro detalhe importante é que ele (Rio Paranapanema) corre em regiões importantes de solos de origem basáltica, então ele corre em áreas de latossolos, litossolos, que são regiões onde tem uma produção agrícola muito grande” (PIROLI, 2019).

A presença de represas e usinas hidrelétricas também foi destacada pelo Prof. Pirolí (2019):

[...] isso porque é um rio de planalto, tinha bastante cachoeira, corredeiras. Atualmente não tem, porque tem 11 represas de usinas hidrelétricas ao longo do leito do Rio Paranapanema. Em Ourinhos tem uma, em Salto Grande tem outra, depois nós temos a Capivara, que é muito grande nos municípios rumo à oeste, abrange áreas de Cândido Mota, Assis. Depois tem Canoas I, Canoas II, depois, a última, é Rosana. Depois, pro leste, tem várias outras.

As áreas urbanas, por estarem em altitudes elevadas, foram citadas como poluidoras em potencial do Rio Paranapanema, através de seus tributários. Temas como a monocultura, a

qualidade das águas, o abastecimento da cidade de Ourinhos, o escoamento superficial, também foram abordados pelo Prof. Piroli.

Na entrevista com a Prof.^a Fabiana, a conversa também abriu novos caminhos e possibilidades de aprofundamento, com os arquivos de áudio totalizando 40 (quarenta) minutos de duração. O subtema “Sítios arqueológicos e os primeiros habitantes” foi o ponto de partida de sua fala, quando relatou que:

Nós sabemos com o represamento das águas do Paranapanema, na Represa de Ourinhos, que nós temos, pelo menos, 4 sítios arqueológicos que foram mapeados pelo Prof. José de Moraes²². Esse material está hoje no museu de Piraju, o MAE (Museu de Arqueologia e Etnologia) de Piraju, da USP. Quando eu estava a frente da montagem do curso de Arqueologia, uma das coisas que o Prof. Astolfo Araújo²³ ressaltou bastante é que a região é cercada de sítios arqueológicos, mas não existe, na verdade [...] no momento, ninguém trabalhando, fazendo esse levantamento. Mas, se tivesse um estudo sistemático, a gente acharia muita coisa na região. Inclusive, quando eu comecei a trabalhar aqui, tinha um senhor que, se eu não me engano, chamava João, que tinha uma coleção bem grande de restos de material arqueológico e ele doou para o museu. Só que ele foi extraindo como uma pessoa que gosta desse tipo de material, sem se preocupar em fazer um levantamento e entender quem eram esses moradores. (CUNHA, 2019).

Sobre o subitem “A ocupação do território e os nativos”, a Prof.^a Fabiana disse que chegou a “[...] estudar um pouco a respeito do início da origem de Ourinhos junto com uma orientanda, a Débora Araújo²⁴, e através de estudos de Niminon Suzel Pinheiro²⁵ nós

²² José Luiz de Moraes é Professor Titular do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (2004). Graduado em Geografia pela Universidade de Sorocaba (1974), é Mestre (1978), Doutor (1980) e Livre-Docente (1999) pela Universidade de São Paulo. Foi Diretor (2006-2010) e Vice-Diretor (1989-1993/1999-2003) do Museu de Arqueologia e Etnologia. Foi membro do Conselho Universitário da USP (2008-2010). Em 2007 recebeu o título de Professor Honorário do Instituto Politécnico de Tomar, Portugal. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/6914312331091142>

²³ Professor Doutor Livre Docente do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. Conselheiro do CONDEPHAAT - Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo. Coordenador do Laboratório Interdisciplinar de Pesquisas em Evolução, Cultura e Meio Ambiente - LEVOC, atualmente presidente da Comissão de Pesquisa do MAE/USP. Graduado em Geologia pelo Instituto de Geociências da Universidade de São Paulo (1989), com mestrado em Arqueologia - Museu de Arqueologia e Etnologia / USP (1995), doutorado em Arqueologia - Museu de Arqueologia e Etnologia / USP (2001) e doutorado parcial (SWE) em Antropologia / Arqueologia na University of Washington, Seattle, EUA (1998). Fonte: <http://lattes.cnpq.br/8770117823729013>

²⁴ Mestranda em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Licenciada e Bacharelada em Geografia pela Universidade Estadual “Júlio de Mesquita”, campus Ourinhos - SP (UNESP). Durante a graduação foi bolsista FAPESP por três anos desenvolvendo a pesquisa: Posseiros e Pioneiros nas Fronteiras do Café: A ocupação da terra na formação do município de Ourinhos, com orientação da professora Dr.^a Fabiana Lopes da Cunha. Este trabalho foi premiado com o 2º lugar no Congresso de Extensão Universitária da UNESP, em 2009, no evento no município Águas de Lindóia. Desde 2012, com a orientação da Professora Dra. Regina Celia Bega dos Santos, vem desenvolvendo pesquisas sobre os avanços e retrocessos de políticas públicas para intervenções em favela na região metropolitana de Campinas. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/6311850753297098>

²⁵ Graduada em História e Economia. Mestre em História e Movimentos Sociais (1992); doutora em História e Sociedade (1999), ambos pela UNESP-Assis. Pós-doutora em Antropologia pela UNESP-Marília (2012). Professora no Centro Universitário de Rio Preto - UNIRP onde coordena o Programa "Adote uma

descobrimos que havia aqui principalmente duas tribos: a *Oti-Xavantes* e a *Kaingang*” (CUNHA, 2019).

A relação entre o nome do município de Chavantes e a tribo *Oti-Xavantes*, as manobras de José Teodoro de Souza na ocupação da região, as ligações entre Jacinto Ferreira de Sá e a estrada de ferro, a formação territorial de Ourinhos e os primeiros movimentos migratórios, foram alguns dos temas explanados pela Prof.^a Fabiana durante a entrevista.

Sobre a identidade cultural com o hino de Ourinhos, a docente revelou que apesar da música ser uma composição nova, dos anos 1980, possui grande significado para os moradores, sendo um valor que os habitantes cultuam entre si. Outro objeto de identidade abordado pela Prof.^a Fabiana foi a bandeira de Ourinhos, fazendo a leitura dos significados presente no brasão do município.

De modo geral, nas duas entrevistas pudemos perceber grandes possibilidades de aprofundamento dos assuntos abordados. A grande quantidade de temas e subtemas presentes nos eixos temáticos trouxe a necessidade de algumas escolhas do que contemplar dentro da proposta de um curta-metragem para cada eixo. Considerando o lugar Ourinhos e suas variadas possibilidades de análise, entendemos que a largura dos temas propostos inevitavelmente levou à definição de uma escala mínima para se trabalhar os conteúdos, deixando o aprofundamento sobre cada item como um caminho a percorrer conjuntamente com o professor mediador da atividade e as demais versões do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP.

Posteriormente às entrevistas com os docentes da UNESP Ourinhos, reunimos novamente os 2 (dois) núcleos cinematográficos, formados com os alunos do PIBID, e começamos a contatar alguns dos entrevistados nas praças, para agendar a gravação audiovisual dos depoimentos. Alguns convidados toparam participar do projeto contando suas histórias, mas outros preferiram indicar parentes ou amigos, segundo seus próprios critérios sobre quais pessoas seriam interessantes para participar de um filme. As gravações dessa etapa contaram com uma câmera pessoal *Canon T5i*, além do gravador de som já mencionado.

Dona Paulina²⁶ (figura 110) era uma senhora de 100 (cem) anos de idade, que mudou para Ourinhos aos quinze para trabalhar nas olarias da Vila Odilon, sendo uma das pessoas mais antigas do município e sua família bem conhecida no bairro. Ela ficou empolgada com o

Aldeia" (18 anos) e o Projeto Brasil Negro "Aristides dos Santos" (14 anos). Fonte: <http://lattes.cnpq.br/4548989655330560>

²⁶ Infelizmente Dona Paulina faleceu no final do ano de 2019, antes que pudesse assistir ao filme.

convite para participar do filme e topou a proposta de imediato. Seus relatos foram de grande relevância, sobretudo para o eixo 2 - Formação Territorial, Cultura e Memória.

Figura 110 - Dona Paulina

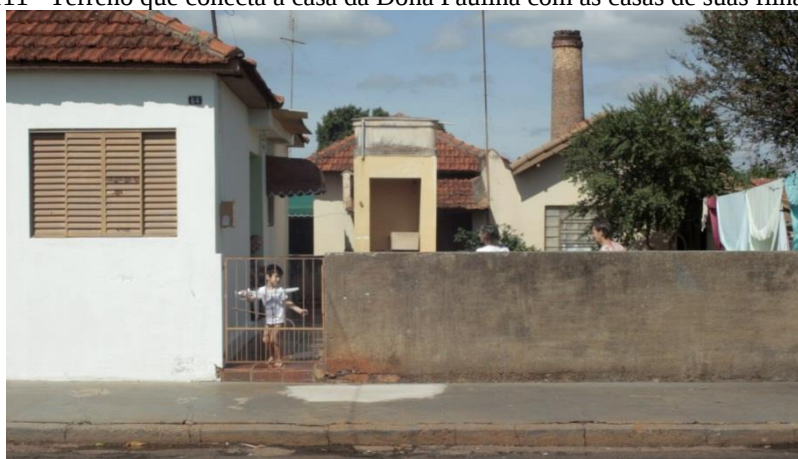


Fonte: Rogério Borges (2019).

A conversa com Dona Paulina foi agendada com sua filha, a Dona Marili, que nos recebeu em sua casa para realizarmos a entrevista. A proposta inicial consistia em despertar as memórias da Dona Paulina utilizando o eixo temático 2 como dispositivo, e após a conversa fluir, deixaríamos a entrevistada livre para falar o que quisesse.

A casa de Dona Paulina em si já é um trabalho de campo sobre a formação de Ourinhos: uma casa simples na Vila Odilon, que se conecta com a casa de suas filhas, netos e bisnetos, através de passagens internas entre os terrenos, demonstrando que, no passado, todo aquele quarteirão pertencia a única uma propriedade, como mostra a figura 111.

Figura 111 –Terreno que conecta a casa da Dona Paulina com as casas de suas filhas, na Vila Odilon



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

Na imagem é possível ver a conexão entre as casas, sendo do lado esquerdo a casa de Dona Paulina; ao fundo, a casa de uma de suas filhas; e à direita, a casa de outra filha. A área do portão onde a criança está brincando é um pedaço coletivo do terreno, que dá acesso às três

casas. Outras residências do quarteirão são conectadas com parentes, mas não foram incorporadas à filmagem. A chaminé ao fundo é uma marca importante da Vila Odilon, que possui diversas olarias espalhadas pelo bairro, as quais foram grandes motores da economia local no século XX, mas hoje ocupam uma fração pequena dos negócios do município.

A entrevista se iniciou com Dona Paulina contando sobre sua chegada na cidade:

Eu cheguei aqui em 1934, dia 4 de outubro. Viemos trabalhar na olaria. Naquele tempo era olaria, hoje é outro nome, né? Hoje é feito à eletricidade, né? Naquele tempo nosso era trabalho tudo manual, tudo. Não tinha nada de eletricidade, não. Nem luz, nem nada num tinha aqui no tempo em que a gente mudou. Em 1934, no dia 4 de outubro, tá bem entendido? (NOGUEIRA, 2019).

Sobre as mudanças em Ourinhos, Dona Paulina disse:

Ah, mudou muito a cidade de Ourinhos. Ourinhos era muito pequeno, viu? Ali no Jacinto Sá, onde tem a Pinguim, né? Não tem ali? Ourinhos era até ali. Depois, até aqui em cima, onde eles chamavam de “foice”, porque tinha um negócio aí. Eles falavam “foice” ali quando sobe a linha. Então era pequeno Ourinhos, não tava desse jeito “aumentado”. Era só fazenda, aqui em volta era só fazenda, fazenda, fazenda de tudo, um mundo de fazendas. Nós morávamos aqui, na Vila Odilon, lá em cima, no meio do cafezal. Os fazendeiros, eu posso falar o nome deles? Tudo que eu falo vai servir? (NOGUEIRA, 2019).

Durante a fala de Dona Paulina pudemos imaginar como eram as paisagens e o modo de vida nos anos 1930. Em uma narrativa imersiva nesse “mundo de fazendas”, o depoimento através da memória viva remeteu à visão de Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 180), onde

Os lugares, nas entrevistas, aparecem mostrando a vida em movimento, e a conversa entre o entrevistador e entrevistado toma um rumo inusitado: em determinado momento, tem-se a impressão de que os sujeitos há muito se conhecem e torna-se difícil a separação. As entrevistas sobre como a pessoa vê o lugar revelam a maneira pela qual ela percebe o mundo e se insere nele.

A entrevista trouxe também uma grande carga emocional em Dona Paulina, ao falar sobre sua família, sua religiosidade e seu casamento. Ela se casou com o dono da olaria e hoje sua família ainda é dona de uma das cerâmicas do bairro, à qual visitamos e filmamos. Através de objetos e fotografias antigas, a conversa despertou memórias antigas e intensas na entrevistada. Segundo Migliorin (2016, p. 30), aproximar-se de um desconhecido para filmá-lo é “[...] fazer do cinema uma maneira de conhecer e se aproximar de pessoas com as quais nunca se teve qualquer relação”, que permite:

Criar um inventário da memória da comunidade retratada atentando também para as fabulações que as pessoas fazem de si mesmas, para a tensão entre a palavra e a imagem e para a relevância da memória oral na constituição de um povo. Tão importante quanto filmar essas fotografias narradas é se perguntar o que está por trás de uma imagem, que tipo de histórias as pessoas querem contar. (MIGLIORIN, 2016, p. 32).

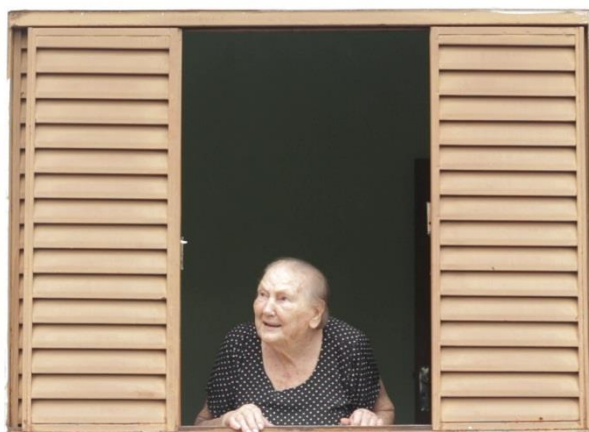
Além da entrevista (figura 112), gravamos alguns planos (figura 113) com Dona Paulina, com o objetivo de criar imagens que pudessem sugerir uma narrativa, um dia na vida dessa senhora.

Figura 112 - Set de filmagem da entrevista com Dona Paulina



Fonte: acervo PIBID UNESP Ourinhos (2019).

Figura 113 - Plano para composição da narrativa: Dona Paulina olhando para o céu



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

Ainda na Vila Odilon, convidamos os caminhoneiros Benedito e Heitor para participar do filme. Eles ficaram felizes com o convite, mas preferiram indicar um outro caminhoneiro, chamado Mauro. Na Praça da Vila Odilon/Vila Musa, onde conhecemos os caminhoneiros, existiu uma grande preocupação dos entrevistados em indicar pessoas que pudessem “falar melhor” sobre Ourinhos, mesmo os entrevistadores deixando claro que estávamos em busca

de histórias de pessoas comuns. Mauro topou gravar e sua participação foi de grande importância para o filme 1 – *“Localização e Identidade”*.

A gravação com Mauro foi dividida em duas etapas: construção da narrativa cinematográfica e entrevista em áudio. Na construção da narrativa, simulamos a chegada do caminhoneiro no município de Ourinhos, falando sobre sua localização e rodovias principais. Conforme o caminhão adentrou nas áreas urbanas, os trechos das entrevistas surgiam de maneira condizente com a narrativa sonora. No caminhão, havia mais um personagem, o vizinho de Dona Paulina, de 12 (doze) anos de idade, Gustavo. O enredo sugeriu que Mauro estava levando Gustavo para conhecer Dona Paulina, que poderia ser uma trisavó ou alguma parente de uma geração mais antiga, como uma metáfora para o encontro de duas temporalidades diferentes (figura 114).

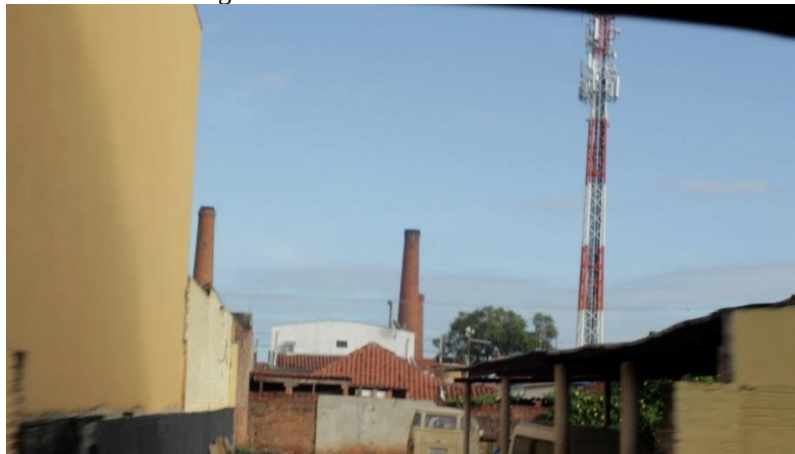
Figura 114 - Mauro e Gustavo no caminhão



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

A ideia de iniciar a série dos filmes da versão cinematográfica com o espectador dentro de um caminhão, chegando em Ourinhos através da narrativa de um nativo, foi uma tentativa de iniciar essa imersão de fora para dentro – pelas imagens – e de dentro para fora – pela narrativa. Conforme o caminhão percorria as ruas de Ourinhos, as imagens apresentavam elementos da paisagem, abrindo infinitas possibilidades de exploração visual.

Figura 115 - Chaminés e torre na Vila Odilon



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

Ao nos aproximarmos da Vila Odilon, a presença das chaminés foi evidenciada nas imagens, como no fotograma acima (figura 115), que apresenta um recorte de estruturas verticais que materializam a hegemonia de duas eras distintas naquele lugar: industrial e informacional.

Sobre a localização de Ourinhos, Mauro explicou que:

Estamos a 375 quilômetros de São Paulo. As vias de acesso, tanto de São Paulo como de Bauru, são a Orlando Quagliato; a Raposo Tavares, que vem de Avaré, Pirajú, Itapetininga, Assis; a BR-153, para quem vem de Marília, São José do Rio Preto. Estamos bem na divisa com o Paraná. Aqui é um entroncamento, que sai para Curitiba, Londrina, Presidente Prudente. Aqui é um entroncamento obrigatório para quem vem de São Paulo, em direção a Londrina, Cascavel, Mato Grosso. A partida é daqui [...] (PEREZ, 2019).

Sobre Ourinhos, Mauro disse que “[...] Ourinhos é uma cidade muito arborizada. Ela é ilhada. Tem o Rio Pardo, Paranapanema, o Turvo. O ar é maravilhoso, ela é diferente nisso aí. Se você estiver em qualquer outro centro grande, não tem tanta árvore, tanta mata, quanto tem aqui” (PEREZ, 2019).

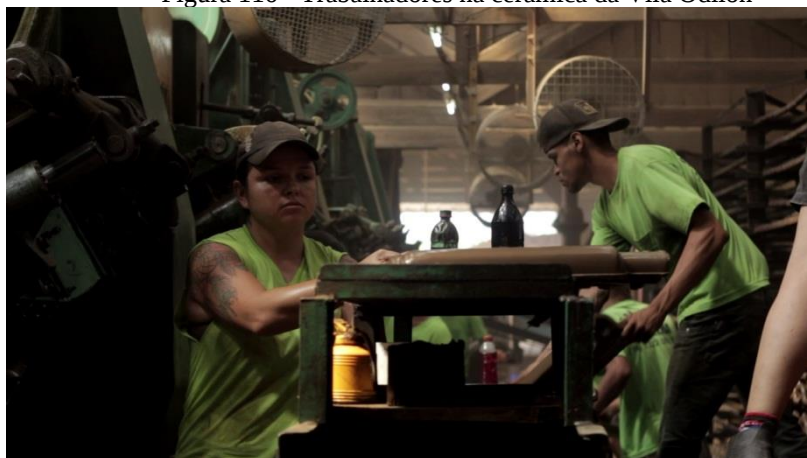
Mauro também destacou a influência das cerâmicas na Vila Odilon e na sua vida, ao dizer que:

Desde que eu tenho caminhão, toda vida eu trabalhei com cerâmica. Puxei barro, puxei lenha, puxei telha, então pode-se dizer que o início de tudo foi a cerâmica. Hoje os ceramistas procuraram também ter caminhão, porque ficava mais prático para eles, que a gente se afastou um pouco, mas por mais de 30 anos eu trabalhei com ceramistas. Um povo muito bom, fácil de se lidar, honesto, é uma família. A Vila Odilon, Vila Musa, aqui todo mundo é uma família. (PEREZ, 2019).

Em decorrência da grande presença das olarias e cerâmicas nas entrevistas com Mauro e Dona Paulina, decidimos visitar no mesmo dia a cerâmica da família (figura 116).

Gravamos ambiências sonoras e alguns planos no local, mostrando as pessoas trabalhando, a natureza nos arredores da instalação, porém sem a gravação de entrevistas e cenas dirigidas.

Figura 116 - Trabalhadores na cerâmica da Vila Odilon



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

Já em outra região do município, na Vila Perino, entrevistamos a Professora Cidinha, idosa nascida e criada em Ourinhos, que trabalhava como docente readaptada na Escola Racanello. Ela topou na hora participar do filme conosco, inclusive antes do convite sempre fazia questão de se disponibilizar para participar, reforçando a ideia de que o entrevistado sente prazer em falar e ser ouvido (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2009, p. 180).

A gravação com a Professora Cidinha começou no seu local de trabalho – Escola Racanello – onde contou memórias de sua infância e os fatos mais antigos que se lembrava de Ourinhos:

Sou ourinhense, como diziam antigamente, “ourinhense do pé roxo”, devido à terra daqui ser vermelha. Nasci precisamente na Rua Barão do Rio Branco, 1098, onde a família Perino começou a lotear. Aqui era uma fazenda e meus pais foram os primeiros a comprar um desses lotes. E aí, começou a nossa vidinha ali, muito simples, uma casinha de madeira. O seminário estava sendo construído bem na época em que eu nasci, porque o Padre Josefino, na época, cedeu as tábuas de um dos locais onde guardavam as ferramentas, e meu pai ajudou a construir esse Seminário Josefino. (NASCIMENTO, 2019).

Um fator interessante é que no dia da filmagem a Professora Cidinha chegou maquiada na escola, o que não era de costume, e em sua fala se esforçava para manter um português formal, preocupada com o risco de cometer algum equívoco linguístico na frente da câmera. Essa situação remeteu ao que Lins (2004, p. 110) notou em uma das personagens do filme “*Santo Forte*”, ao dizer que na ocasião a senhora

Constrói o seu auto-retrato, se inventa de alguma forma a partir do que ela gostaria de ser, do que talvez seja e do que pensa que o diretor gostaria que

ela fosse. E assim como aprendemos sobre ela, ela também aprende algo sobre sua própria vida, em um processo no qual o personagem vai sendo criado no ato de falar.

A relação da Prof.^a Cidinha com a religião era bem intensa e foi evidenciada em outros momentos da entrevista, nos quais citou a história da “Nossa Senhora do Vagão Queimado”, que é bem conhecida pelos moradores de Ourinhos, além de falar sobre as excursões que ela realiza com a igreja, tendo inclusive visitado a Itália recentemente. No decorrer da entrevista, Cidinha abria pouco a pouco sua vida para a câmera, reforçando que

O documentário é um ato no mínimo bilateral, em que a palavra é determinada por quem a emite, mas também por aquele a quem é destinada, ou seja, o cineasta, sua equipe, quem estiver em cena. É sempre um “território compartilhado” tanto pelo locutor quanto por seu destinatário. Falar e ouvir não são atividades independentes e integrais, fazemos as duas coisas ao mesmo tempo, e isso não acontece apenas no cinema documental. (LINS, 2004, p. 108).

Prof.^a Cidinha revela mais adiante em sua fala uma direção pretendida para conduzir sua entrevista:

Eu só tenho que falar bem da minha cidade e eu não admito que ninguém fale mal da minha cidade. Jamais! Por mais que tenha defeito, porque ninguém é perfeito nessa vida, né? [...] Claro, tem algumas coisas que a gente não gostaria de ficar sabendo, mas isso tudo a gente deleta. Então eu procuro ver só o lado bom. (NASCIMENTO, 2019).

A ideia de deletar o que poderia não convir ao discurso prévio pretendido por Cidinha nos remeteu ao conceito de montagem no cinema, que é “[...] um processo de manipulação que vale não só para a ficção como também para o documentário, e que torna ingênua qualquer interpretação do cinema como reprodução do real” (BERNARDET, 1985, p. 139). Dessa forma, começava a ficar claro que não somente o montador do filme manipularia as informações, mas as próprias pessoas seriam montadoras de suas próprias narrativas orais nas entrevistas, nos apresentando sua versão mais conveniente sobre Ourinhos, criando seus próprios locais narrativos (OLIVEIRA JR, 2019, p. 121). No entanto, não havia como escapar desse fato. O que poderíamos fazer era garantir meios para incorporar múltiplas narrativas em nossa pesquisa, buscando nas entrevistas e linguagens uma diversidade que proporcionasse aberturas sobre o lugar Ourinhos.

Após a conversa na escola, saímos pelo bairro para que ela apresentasse a Vila Perino. O Seminário Josefino (figura 117) foi a grande referência do lugar indicada por ela. Um outro destaque no percurso foi a casa em que ela nasceu (figura 118), a qual fez questão de parar e conversar com o atual morador.

Figura 117 - Seminário Josefino, na Vila Perino



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

Figura 118 - Casa em que Prof.^a Cidinha nasceu e cresceu, na Vila Perino

Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

A entrevista com a Prof.^a Cidinha na Vila Perino apresentou Ourinhos por características totalmente diferentes das entrevistas na Vila Odilon, revelando a multiplicidade do lugar. Acontecimentos narrados sobre uma mesma época, mas a partir de bairros diferentes, revelaram a coexistência de diferentes temporalidades no espaço, que, no nosso caso, a partir de um processo seletivo de filtragem, foi dimensionado como lugar a partir de um recorte municipal.

Após concluídas as entrevistas realizadas em alguns bairros, uma das pessoas que estavam nos auxiliando na pesquisa, o Secretário de Cultura Gustavo Tanus, nos recomendou entrar em contato com o Professor Granja²⁷, personagem conhecido por sua atuação artística em Ourinhos. Além de professor, Granja é curador do Museu de Artes das Faculdades Integradas de Ourinhos (FIO), possuindo articulação com uma grande rede de artistas locais.

Entendendo nosso processo de pesquisa como aberto e múltiplo, decidimos visitar o museu e conversar com o Professor Granja, pois pensamos que seria interessante dialogar

²⁷

Infelizmente Professor Granja faleceu no ano de 2020, antes que pudesse assistir ao filme.

com os artistas para conhecer suas narrativas e obras de arte. A partir do Professor Granja, chegamos também ao Dr. Roque Quagliato, fundador e mantenedor do museu; à Iara Caboclinho, artista plástica e monitora do museu; à Tânia Faber Fernandes e Clymene Ermelinda Toloto Bernardo, do Grupo Bordado & Prosa; e ao artista plástico Antonio Romano Curia.

Na primeira visita ao Museu de Artes da FIO, conversamos com o Professor Granja e o Dr. Roque Quagliato, que falaram um pouco sobre o sonho de construir o museu e sua recente concretização. Granja inicia dizendo que:

[...] a primeira coisa é o sonho. O sonho não pode morrer. Isso que você tá vendo aqui tem mais de 45 anos! Desde o primeiro dia que eu pisei aqui nas Faculdades Integradas, e eu estou aqui há 45 anos né, era minha intenção fazer isso, só que não havia possibilidade, não havia condições. (GRANJA, 2019).

Com a persistência do Prof. Granja e a influência do Dr. Roque Quagliato, após 45 anos o museu de artes foi inaugurado, como revelou seu mantenedor, ao afirmar que:

Houve um crescimento muito grande nesse período que nós estamos administrando e nós tínhamos um propósito de fazer um centro universitário, que conseguimos ano passado. E tinha a história do Granja que tinha um projeto, e um sonho que era dele, de criar um museu dentro da nossa faculdade e hoje centro universitário. E, uma hora porque não tem verba, outra hora porque não tem espaço, nós estávamos sempre crescendo, criando novos cursos, faltava espaço para as salas de aula, então “Granja, quando chegar o momento nós vamos fazer”. (QUAGLIATO, 2019).

Após a conversa inicial, Granja (figura 119) propôs de fazermos um passeio pelo museu para que ele nos apresentasse as obras de arte, e assim o fizemos. Passando pelo vasto acervo da FIO, o curador fez uma breve sinopse de cada peça.

Figura 119 - Professor Granja apresentando uma obra de arte no Museu da FIO



Fonte: Fotograma por Rogério Borges (2019).

À cada obra que Granja apresentava, ficava evidente o quanto aquele espaço possuía um grande significado para ele. Como se fosse a síntese de uma vida de trabalho com arte, o curador dominava cada detalhe das obras presentes no espaço, falando também a respeito de seus autores, em sua maioria, locais.

Produzimos também nessa diária um grande acervo de fotos das obras (figura 120), com o intuito de transformá-las em planos nos filmes.

Figura 120 - Pintura em tela da Praça Mello Peixoto



Autor: Péricles Migliari. Foto por Rogério Borges (2019).

Se à cada entrevista uma nova faceta da multiplicidade do lugar era revelada, as obras de arte expandiram ainda mais as possibilidades. A partir de cada tela, cada escultura, cada gravura ou bordado, novos blocos de sensações surgiam, sendo o próprio museu um lugar imersivo através das obras de arte dos artistas ourinhenses, e os filmes sendo concebidos nesse espaço com uma “obra das obras”.

Nas conversas com os artistas Iara Caboclinho, Tânia Faber Fernandes, Clymene Ermelinda Toloto Bernardo e Antonio Romano Curia, pudemos aprofundar um pouco na estética de cada um e em suas histórias de vida, porém, com esse grupo específico, o que mais nos interessou foi a pedagogia da criação (BERGALA, 2008), ou seja, pensar o processo do artista para chegar à obra. Tânia falou a respeito do bordado feito a partir de uma chaminé:

A chaminé. A gente passa ali há quantos anos e resiste essa chaminé ainda! A minha irmã (bordou a escola) porque estudou ali, foi a primeira escola de Ourinhos. Minha irmã tem 81 anos, então ela quis deixar registrada essa afetividade. Cada um tem a sua história particular e queria deixar registrado isso para Ourinhos, para os ourinhenses, para a turma gostar do bordado, para valorizar o trabalho manual também. (FERNANDES, 2019).

As entrevistas com os artistas locais foram de grande importância para pensarmos outros olhares artísticos sobre o lugar Ourinhos, já que nossa pesquisa teria também como produto as obras de arte. A diversidade estética das obras e das formas de narrativas

contribuíram imensamente no processo criativo para os filmes dos eixos 1 e 2 da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP.

3.4.2 CAMINHADA FOTOGRÁFICA PELO CENTRO DE OURINHOS

Com a aglutinação de um vasto acervo de fotografias tiradas de obras de arte que utilizaram Ourinhos como matéria-prima, abrimos a possibilidade de incorporar imagens atuais e autorais baseadas nas mesmas paisagens como ponto de partida. Além das fotografias tiradas no Museu de Artes da FIO, tivemos acesso a um grande acervo público de imagens históricas, cedidas gentilmente pelo CEDOM²⁸.

O objetivo dessa etapa foi criar imagens e contrastá-las com outras obras de diversos autores, chocando diferentes temporalidades e evidenciando os movimentos, humanos e não-humanos, que atuam na composição do lugar. Nessa excursão, notamos à cada passo a coexistência do velho e do novo, numa constante transformação, que nunca concluía a real dimensão da multiplicidade de Ourinhos.

Com uma câmera e uma única lente em mãos, saímos a pé pelo centro dialogando com os moradores e pedindo informações sobre os locais que procurávamos. Tínhamos uma pequena base de fotos salva no celular, que vez ou outra foi utilizada como recurso para mostrar aos moradores onde estávamos procurando. A escolha pelo centro foi em decorrência da maioria das fotos antigas terem sido produzidas nessa região, e onde também estavam os principais referenciais presentes nas obras do museu.

Uma possibilidade de debate geográfico a partir dessas imagens é a relação centro e periferia, refletindo sobre como as representações da identidade coletiva ourinhense se restringem às áreas centrais, não contemplando as populações dos bairros mais afastados. A utilização de chaves temporais para pensarmos o lugar pode ser também um fator de debate, considerando que as áreas centrais são as regiões mais antigas de Ourinhos.

O prédio da diretoria de ensino (figuras 121 a 123) e primeiro colégio de Ourinhos, já mencionado anteriormente pela bordadeira Tânia, foi utilizado como base para a produção de três imagens, que foram criadas através de diferentes linguagens, olhares e épocas.

²⁸ Centro de Documentação e Memória (CEDOM), que tem como objetivo de preservar a memória local e regional da cidade de Ourinhos. Fonte: <http://lattes.cnpq.br/5376659157733801>

Figura 121 - Grupo escolar: bordado



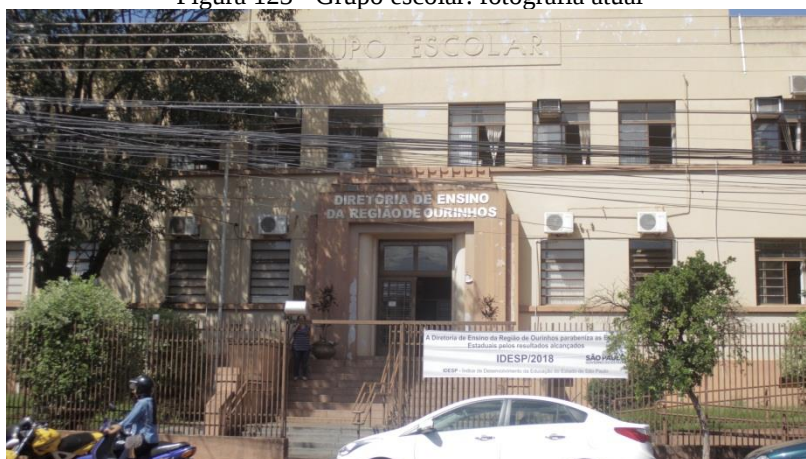
Fonte: Fotografia por Rogério Borges (2019).

Figura 122 - Grupo escolar: fotografia histórica



Fonte: CEDOM (ano desconhecido).

Figura 123 - Grupo escolar: fotografia atual



Fonte: Rogério Borges (2019).

A linguagem do bordado (figura 121) apresentou as árvores do prédio com uma aparência mais lúdica e a geometria da construção com as bordas mais suavizadas. Também o contorno das esquadrias em vermelho escuro reforçou o destaque das portas e janelas, mas o preenchimento branco opaco fez com que a imagem limitasse sua profundidade de campo. Já

na porta central há uma noção de profundidade e até um certo efeito de uma incidência solar, proporcionado pela costura detalhada e irregular das margens da grade. O referencial da câmera posicionado perpendicularmente à porta central do prédio reforçou a bidimensionalidade da imagem.

A linguagem fotográfica (figuras 122 e 123) destacou as diferenças de temporalidades, tanto das próprias imagens das paisagens, quanto dos suportes utilizados para sua materialização. A figura 122 possui marcas do tempo na foto impressa, que pode ser percebido em diversos pontos brancos. Falta algo onde o papel descascou, fator evidenciado principalmente no céu na imagem, na parte central superior do quadro, e no segundo homem ao lado da árvore, que ficou irreconhecível na imagem pela ação do tempo em sua materialidade. Ainda sobre o suporte, há também marcas de dobras na imagem, como no canto inferior direito, onde uma fenda atravessa o quadro, dando inclusive o efeito de que a criança menor olha para isso, e não para o que realmente estaria olhando na ocasião. Já a figura 123 já é uma fotografia digital e está, a priori, protegida das ações do tempo em sua condição material para existir. No entanto, nesse tempo é o próprio prédio que está descascando, como é possível observar na parte central superior da imagem.

Quanto ao cercamento do terreno, temos na figura 121, em razão de sua bidimensionalidade, tanto a impressão de que há somente uma mureta, como na figura 122, mas também é possível interpretar que há um muro que vai até a parte inferior das janelas. Na figura 122 fica claro que é somente uma mureta baixa que cerca o prédio, enquanto na figura 123 existe já uma grande estrutura de grade, característica marcante do nosso tempo, inclusive enfatizada nos prédios escolares.

Outras informações presentes na figura 123 também ampliam o debate sobre educação, como a demarcação logo na cabeceira de entrada da atual função do prédio: “Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos”. Talvez isso justifique a presença das caixas de ar condicionado posicionadas sobre as janelas, o que é algo raro nos prédios da educação pública utilizados para aulas e não somente para administração. A faixa fixada na grade na frente do prédio sintetiza o foco dos esforços da gestão do ensino público: resultados no IDESP.

Outros fatores que evidenciam os diferentes tempos das imagens é a presença de motos e carros na figura 123, que ainda não aparecem na figura 122, e na figura 121, mesmo sendo produzida contemporaneamente, a autora fez questão de deixar esses elementos de fora, dando a impressão para quem conhece o prédio de que seria um “domingo” na imagem ou uma situação inventada, pois no ritmo de Ourinhos, não há momento sem veículos parados ou

passando por ali em dias de semana. Vale destacar a permanência das árvores exatamente no mesmo local nas três imagens, o que destaca a temporalidade dos elementos não-humanos na composição da paisagem e do lugar, ainda que as árvores sejam de espécies diferentes em cada obra.

Geográfica e historicamente, essa atividade de comparação pode abrir caminhos para discutir o lugar, o espaço, a paisagem, o território, e inúmeros outros conceitos possíveis, considerando tanto as diferenças de linguagem quanto a própria função do prédio em diferentes tempos. Algumas questões disparadoras que podemos sugerir são: quais eram os grupos e as classes sociais que utilizavam desse serviço em diferentes épocas?; o que significava a educação pública no passado e no presente?; como a condição física dos espaços influenciou nas subjetividades criadas nos encontros promovidos ali?; qual a justificativa para a inclusão das grades no cercamento atual?; como são e o que fazem as pessoas presentes nas imagens (gestos, vestimentas, idades, etc); entre uma série de outras possibilidades proporcionadas em sala de aula.

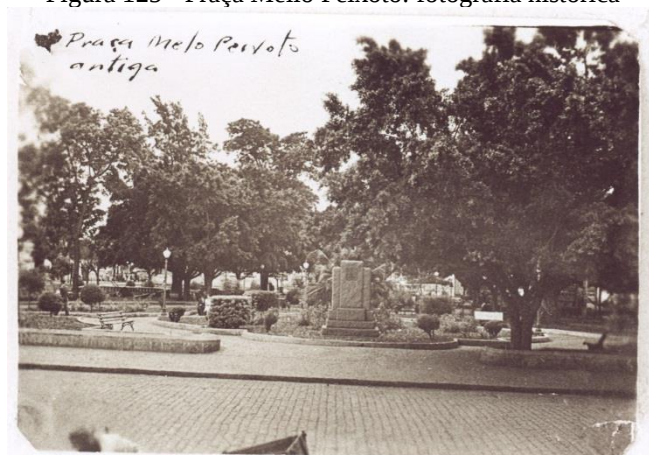
Seguindo nossa caminhada fotográfica, encontramos pontos de referência que haviam perdido boa parte de suas características originais, sendo mais facilmente encontrados pela localização do que pela arquitetura, como a Praça Mello Peixoto (figuras 124 a 126).

Figura 124 - Praça Mello Peixoto: pintura



Autor: Silvano Chiaradia. Foto por Rogério Borges (2019).

Figura 125 - Praça Mello Peixoto: fotografia histórica



Fonte: CEDOM (ano desconhecido).

Figura 126 - Praça Mello Peixoto: fotografia atual



Fonte: Rogério Borges (2019).

Enquanto a pintura (figura 124) apresenta uma arquitetura colonial, com uma aparência de vila e pequenas árvores; na figura 125 não conseguimos ver a arquitetura adjacente, justamente pelo tamanho das árvores ocupar grande parte do quadro. Já na figura 126, podemos notar um paredão cobrindo o horizonte ao fundo da praça, composto por alguns prédios “sobrelongos” e um edifício de vários andares no canto superior direito do quadro. As diferenças de arquitetura marcam os contrastes nos tempos. O autor Silvano Chiaradia (figura 124) recorreu ao tempo da natureza para comunicar ao espectador a temporalidade que quis exprimir, através do tamanho das árvores.

Na figura 125, mesmo sendo uma fotografia monocromática, podemos sentir as cores pelos tons de cinza das árvores e por nossa memória visual para além da obra, efeito semelhante aos filmes dos primórdios do cinema. Não há pessoas nas figuras 124 e 125, somente na figura 126 conseguimos notar três pessoas quase ocultas pela árvore e pelo jato d’água. O coreto da praça, presente na figura 124 e quase imperceptível na figura 125 (ao lado direito da placa monumental), é uma referência cultural forte para os moradores, mas na

figura 126 já vemos a praça sem ele, que foi derrubado recentemente para a construção de um palco de alvenaria para eventos públicos. A bandeira do Brasil pintada no chão da praça (figura 126) é um elemento novo, de uma era que talvez flerte com alguma ideia difusa de patriotismo, que provavelmente existia também nos tempos das outras imagens.

As diferentes linguagens demonstraram potências diferentes, pois na pintura e bordado os autores escolheram quais elementos colocar na imagem, ao contrário da fotografia. Já o distinto enquadramento da praça, alterou o modo de considerar os elementos entre si. Contudo, apesar das diferenças nos tempos e nas linguagens das imagens (figuras 124, 125 e 126), um elemento que possui forte traço nas representações de identidade ourinhense é a fonte da praça. É ali que os carroceiros levavam seus animais para beber água numa época em que ficavam em frente à estação ferroviária, oferecendo um serviço de “taxi” aos viajantes. É ali onde as gerações passadas se encontravam para passear e paquerar. É ali onde a geração contemporânea se aglomera na época de natal, quando a prefeitura instala luzes, dando um efeito visual em contato com o jato das fontes de água. Essa simbologia em torno da fonte e da praça é um disparador interessante para uma educação geográfica a partir do lugar.

Com um vasto acervo e possibilidades de comparações e diferenciações entre linguagens e tempos, a caminhada fotográfica pelo centro de Ourinhos resultou em um conjunto de mais de 100 fotografias, disponibilizando um material imagético considerável para utilização na edição dos filmes. A impossibilidade de agregar todo material nos primeiros filmes demandou algumas escolhas sobre os lugares que seriam apresentados aos alunos em audiovisual.

3.4.3 IMAGENS DE DRONE

Como parte integrante de um projeto que possui grande base cartográfica, planejamos, desde o início da concepção artística da versão cinematográfica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, a utilização de imagens aéreas captadas por drone. Porém, com a falta de apoio financeiro ao projeto, foi necessário buscarmos caminhos alternativos para obter um resultado semelhante, como a utilização de imagens de satélites e fotografias aéreas que, trabalhando em conjunto com a paisagem sonora do filme, permitiram a sensação do tempo impresso, com movimentos, mesmo sendo estáticas.

Para nossa surpresa, quando começamos a divulgar na mídia local as entrevistas nas praças, uma produtora de audiovisual, a Agência Future, nos procurou com o interesse de apoiar a produção, disponibilizando seus equipamentos e mão-de-obra de maneira voluntária para as gravações. De imediato topamos a parceria e retomamos os planos que dependiam de

drone. O produtor da empresa, Felipe Martins Ribeiro, participou de duas diárias com a equipe de produção.

Na primeira diária gravada para o filme *“Localização e Identidade”*, o drone (figuras 127 e 128) acompanhou o caminhão de Mauro desde a rodovia até a chegada na casa da Dona Paulina.

Figura 127 - Imagem aérea da rodovia, captada por drone



Fotograma por Felipe Martins Ribeiro (2019).

Figura 128 - Imagem aérea da cidade, captada por drone



Fotograma por Felipe Martins Ribeiro (2019).

As imagens revelaram um ponto de vista aéreo, sendo por vezes atravessadas por pássaros, um referencial impossível para a condição humana, mas proporcionado aos espectadores pela tecnologia. O deslocamento do drone em relação ao caminhão permitiu a captação de cenas com a visão vertical (Figura 128) e oblíqua (Figura 127), permitindo ao professor mediador estabelecer relações com a perspectiva cartográfica.

Na segunda diária, conseguimos explorar a zona rural do município, no entorno do Rio Paranapanema (figuras 129 e 130), revelando a dimensão do rio e também o uso e ocupação do solo da área de várzea.

Figura 129 - Imagem aérea do Rio Paranapanema, captada por drone



Fotograma por Felipe Martins Ribeiro (2019).

Figura 130 - Imagem aérea do uso e ocupação do solo, captada por drone



Fotograma por Felipe Martins Ribeiro (2019).

As imagens captadas por drone permitiram expandir novas possibilidades de pensar o lugar Ourinhos sob o olhar da lente subjetiva não humana, quase que uma câmera pássaro ou avião. Um enquadramento que nos é familiar pela cultura cinematográfica e televisiva, mas impossível na condição do corpo humano. Considerando as possibilidades de uma educação geográfica inventiva, pensamos que esses planos criaram potências para o trabalho docente em sala de aula.

3.4.4 EDIÇÃO E INTERFACE COM A GEOGRAFIA

Concluídas as etapas de gravação, era hora de realizar uma síntese do processo e transformá-lo em dois filmes. Como experimento para o início da criação de um formato múltiplo, produzimos as versões iniciais dos filmes “*Localização e Identidade*”, (disponível em <https://youtu.be/jsf14o3Ji3E>) e “*Formação Territorial, Cultura e Memória*” (disponível em <https://youtu.be/5zl3rSV0o-k>). Buscamos produzir filmes que despertassem os sentidos dos alunos na experiência cinematográfica, mas que também possuísem em suas

narrativas informações e conteúdos geográficos relacionados a Ourinhos. Os filmes foram montados no programa *Adobe Premiere Pro 2020* e posteriormente armazenados no site *Youtube.com*.

Essa etapa foi tão importante quanto a gravação, pois nela fizemos uma pesquisa em busca de diferentes recursos imagéticos e sonoros, que pudessem dialogar com a realidade dos alunos e apresentar o lugar por múltiplos olhares. Contudo, o próprio processo de montagem demandou escolhas a partir de um direcionamento do montador com um objetivo final, que nesse caso foi despertar questões disparadoras para pensar o lugar, como por exemplo: a qual tempo essas imagens remetem?; como é Ourinhos vista de cima?; que movimentos os depoimentos das pessoas entrevistadas causaram na minha experiência de lugar?; como diferentes artistas apresentaram Ourinhos em diferentes linguagens?; esses sons são reais de Ourinhos ou criações fictícias?; entre tantas outras aberturas possíveis por alusões ou contrastes. Essa proposta de montagem buscou uma maneira do cinema atuar em um tipo de educação que formula mais perguntas do que respostas, apostando no professor para dialogar e continuar a conversa com os estudantes.

3.4.4.1 LINGUAGENS COMPLEMENTARES

O primeiro plano do filme “*Localização e Identidade*” é uma imagem de satélite do planeta Terra. Conforme a câmera se aproxima da imagem em movimento *zoom in*²⁹, a sonoridade do espaço sideral desaparece em *fade out*³⁰ e entra uma música de fundo com um mapa do município. Uma locução apresenta informações sobre Ourinhos. A primeira cena é um bloco de imagens de satélite (figura 131), fotografias 360° do *Google Street View* (figura 133) e mapas (figura 132), que são imagens de cobertura para a locução, feita por nós e pelo caminhoneiro Mauro.

²⁹ Movimento em que a imagem se aproxima lentamente.

³⁰ Transição sonora na qual o som desaparece gradativamente.

Figura 131 - Imagem aérea da Rodovia Transbrasiliana



Fonte: Google Earth (2019).

Figura 132 - Mapa do município de Ourinhos



Fonte: Google Earth (2019).

Figura 133 - Imagem 360° da Rodovia Mello Peixoto



Fonte: Google Earth (2019).

Nos planos em que existe o giro 360° da câmera através do *Google Street View*, a locução dá uma leve pausa, para que possamos ouvir os “sons da rodovia”. Na cena sobre as bacias hidrográficas, podemos “viajar” sobre os rios da cidade, como se estivéssemos sobrevoando, mas na verdade são imagens de satélite com um *zoom* próximo, sendo

deslocadas pela seta do teclado do computador. A sonoridade de um barco e o barulho de conversas reforçam a ideia de deslocamento e movimento.

Na sequência do filme, introduzimos alguns vídeos sobre Ourinhos que encontramos pesquisando no site *Youtube.com* (figuras 134³¹ e 135³²). Imagens gravadas por celulares, drones e reportagens televisivas relacionaram formatos presentes no cotidiano dos alunos.

Figura 134 - Rio Paranapanema filmado de um avião



Fonte: Youtube (2019).

Figura 135 - Abertura do programa de TV "Boletim de Notícias"



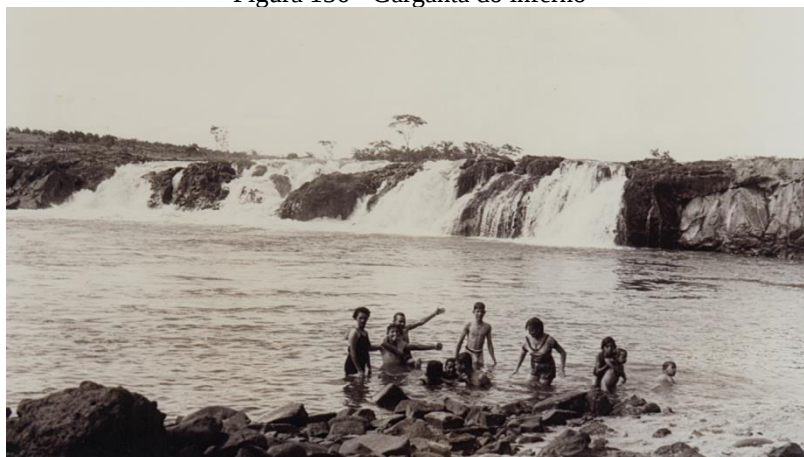
Fonte: Youtube (2019).

Fotografias históricas (figura 136) permitiram visitar outros tempos nos dois filmes. O CEDOM nos forneceu acesso a um grande acervo público, que foi de grande contribuição para o filme.

³¹ Vídeo completo disponível em <https://youtu.be/ghn2beUysTQ>

³² Vídeo completo disponível em <https://youtu.be/EuZvjEnZSUY>

Figura 136 - Garganta do inferno



Fonte: CEDOM (ano desconhecido).

Já para o filme *“Formação Territorial, Cultura e Memória”*, precisamos recorrer ao acervo digital do “Projeto Museu Ferroviário”³³ de Bauru, pois o CEDOM não possuía fotografias dos povos indígenas da região. Utilizamos também excertos do livro *“Um espaço para lembranças de Ourinhos”*, simulando algumas falas no bloco sobre imigração japonesa, enquanto as fotos em baixa resolução formaram texturas com alto contraste em preto e branco. As locuções foram feitas voluntariamente por parentes de amigos com ascendência nipônica que se dispuseram a ajudar nessa pesquisa. Há ainda um curto trecho do filme *“A Chegada do Trem à Estação Ciotat”*, que faz alusão à chegada da ferrovia em Ourinhos, destacada na entrevista com a Prof. Fabiana Lopes da Cunha.

Para a composição da paisagem sonora dos dois filmes foi necessário pesquisar arquivos em um banco de dados sonoros³⁴, podendo testar e escolher os timbres que mais se encaixavam na proposta de cada cena. O hino de Ourinhos também foi inserido na montagem - primeiro filme - além de canções do povo *Kaingang* e a marcha nupcial - segundo filme - e músicas livres de direitos autorais³⁵ - nos dois filmes. A gravação do programa de rádio *“SOS Melodia”*, conduzido por Luiz Alberto de Melo, compôs a paisagem sonora das cenas *live action*³⁶ gravadas com Mauro, Gustavo e Dona Paulina, no filme *“Localização e Identidade”*.

3.4.4.2 MONTAGEM GEOGRÁFICA

Como filmes que fazem parte de um projeto macro prévio, *“Localização e Identidade”* e *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* precisavam dialogar com os conteúdos dos eixos temáticos para serem utilizados pelos professores de Geografia. A

³³ Site: <https://www.projetomuseuferroviario.com.br/>

³⁴ Site <https://freesound.org/>

³⁵ Site <https://freemusicarchive.org/>

³⁶ Gravação com pessoas reais

multiplicidade das linguagens incorporadas produziu obras capazes de gerar infinitos desdobramentos, dependendo do contexto e da abordagem desenvolvida a partir de cada realidade escolar. Todas as metodologias apresentadas se encontraram nesse ponto: montagem dos filmes.

No primeiro plano de *“Localização e Identidade”*, evidenciamos o planeta Terra com uma imagem de satélite. À medida que o *zoom in* aproxima o espectador do planeta, a escala vai se reduzindo até que o enquadramento feche apenas no município de Ourinhos, enquanto a locução dá as referências geográficas da localidade. As imagens das rodovias e o som do (suposto) vento e barulho de motores constantes, permitem levar os alunos a outros espaços, através de uma imersão num giro de 360°. Nesse primeiro bloco de imagens e sons, podemos trabalhar em sala de aula temas como localização, pontos cardeais e colaterais, escalas cartográficas, escoamento e sistema rodoviário.

O caminhão de Mauro é apresentado por uma imagem de drone, que revela a paisagem da monocultura de cana-de-açúcar que cerca o município. Como se fosse o som do rádio do caminhão, o locutor Luiz Alberto de Melo apresenta uma canção antiga, sugerindo um público com uma idade mais avançada, quando algumas maritacas cruzam o plano, dando uma “fechada” no drone. Quando corta para dentro do caminhão, temos a impressão de ser o passageiro quem ouve a história de Mauro. Alguns carros e tratores podem ser notados na estrada. Temas como o setor primário, agricultura, o uso e ocupação do solo, a zona urbana e a zona rural, podem ser abordados nessa cena a partir das imagens.

A bacia hidrográfica do Paranapanema é apresentada por imagens de drone e de satélite. A locução do Prof. Pirolí dá um tom científico, enquanto um diálogo das entrevistas de triagem traz uma conversa mais informal, com risos a respeito de histórias do rio. Nesse bloco, realizamos uma viagem em busca dos rios, sobrevoando seus leitos, ou ao menos, dando essa impressão. Além das bacias hidrográficas do município, temas como o abastecimento e a qualidade da água, a paisagem rural, desmatamento das áreas de várzea, erosão, represas e usinas da região, podem ser abordados em sala de aula.

A sequência de imagens aéreas é interrompida abruptamente, como se entrasse um plantão de notícias, trazendo um fato grave e urgente. O programa Boletim de Notícias anuncia o estado de cheia do Rio Paranapema, e na sequência uma matéria dos anos 1980 revela uma situação semelhante: os estragos causados pelas chuvas. Essa sequência é finalizada com um recorte de uma mesma fotografia, da “Garganta do Inferno”, que alterna entre diferentes membros de uma família, até que fecha em uma única criança, que depois desaparece na transição para a imagem final do rio sem ninguém.

A sensação que tentamos passar nessa cena foi o poder do rio quando “engole” os humanos, fazendo uma alusão às diversas pessoas de Ourinhos que já morreram nas águas do Paranapanema. Em sala de aula, uma possibilidade de discussão dessa cena é sobre a importância e dimensão desse rio, a exploração dos recursos naturais e os impactos da ocupação humana no seu leito. Pelo menos quatro temporalidades alternam nesse bloco: as imagens aéreas, que parecem atuais; a matéria televisiva de alguns anos atrás; a matéria televisiva dos anos 1980 e as fotos em preto e branco, que aparentam ser da primeira metade do século XX. Ao final do bloco das bacias hidrográficas, o filme retorna ao caminhão com Mauro e Gustavo, sugerindo que essa é a narrativa condutora - o presente do filme - para além dos blocos imersivos.

Enquanto Gustavo ouve o rádio, podemos ver seu rosto pelo retrovisor. Ele observa a paisagem pela janela do caminhão. A montagem supõe as imagens que ele está vendo: as fotos tiradas pelos estudantes da Escola Racanello. O caminhão está em movimento, podemos ouvir ainda o som do seu motor e o barulho das molas batendo, mas Ourinhos está parado, estático, à espera dos personagens. Cada foto traz um título com o bairro em que foi tirada e a sequência das imagens sugere o percurso feito pelo caminhão. Trechos dos Minutos Lumière produzidos pelos alunos também são mostrados, contribuindo para a composição do ritmo e espaço. Temas como a paisagem urbana, o trânsito, a localização e a identidade dos bairros do município podem ser abordados em sala de aula para debater esse trecho. A cena termina com uma imagem estática da Vila Odilon, a fachada da casa da Dona Paulina, que se torna imagem-movimento quando ela abre a porta, em um tempo lento, condizente com uma senhora de 100 (cem) anos de idade.

Ao voltar para o caminhão, Mauro está falando sobre Ourinhos e sua relação com as cerâmicas. A sequência de imagens das chaminés termina com uma chaminé bordada em tecido, e a partir daí as obras do bordado assumem a narrativa, revelando olhares dos artistas. Após a sequência das obras de arte do museu da FIO, surge a voz da Prof.^a Fabiana falando sobre a bandeira do município, que está dominando a imagem.

Fabiana começa a falar sobre o hino de Ourinhos, quando um jogo de recortes de fotos revela um a um os músicos locais do passado, até que a banda toda seja apresentada. Esse movimento ocorre com várias imagens históricas de Ourinhos. As pessoas comuns das fotografias são evidenciadas na montagem, ao invés das figuras públicas presentes em cada imagem.

A figura dos poderosos surge apenas na palavra “esplendor” no final da primeira parte do hino. No trecho que diz “no sudoeste paulista é a força que avança”, autoridades do

passado e presente são mostradas. O olhar de um índio parece desaprovar o avanço da força no sudoeste paulista. Aos poucos, as obras de arte do Museu da FIO surgem em sequência, até que o ápice do bloco é no final do hino, quando a artista Iara Caboclinho retira uma máscara colorida e revela uma forte expressão facial, com os olhos lacrimejantes. A sensação que buscamos nesse bloco foi a de retirar as camadas, as máscaras, que a história oficial utiliza para ocultar as pessoas comuns, que trabalham, vivem e compõem o lugar, em favorecimento das lideranças representantes do poder hegemônico.

Para concluir a obra, voltamos para o caminhão com Mauro e Gustavo, alternando com a espera de Dona Paulina. Quando o caminhão chega na casa da senhora, o caminhoneiro e a criança entram pelo portão, e o menino dá um abraço em Dona Paulina. Uma música antiga começa a tocar, como se fosse de um rádio na casa. Imagens produzidas pelos alunos da Escola Racanello revelam as belezas das plantas e flores em uma sequência de várias formas e cores. O bloco é interrompido ao final da música, quando o locutor da rádio surge para se despedir. Nesse momento, voltamos à uma imagem estática de Ourinhos, mas agora da fachada da Escola Racanello. Uma imagem próxima surge em sequência e através de um corte para uma imagem de satélite, inicia um *zoom out*³⁷, fazendo o movimento reverso do plano inicial. Os sons urbanos vão se transformando em sons rurais, conforme a câmera se afasta. Surgem os elementos rios, rodovias, aviões, até que a imagem retorna à sua condição inicial, remetendo ao espaço sideral. O ciclo se completa. Após a imersão no lugar Ourinhos, o planeta “ressurge” em sua plenitude.

Já o filme *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* se inicia com uma sequência de fotografias históricas dos artefatos e acampamentos indígenas da região. Na locução, a Prof.^a Fabiana fala sobre os sítios arqueológicos e os povos nativos, *“Oti-Xavantes”* e *“Kaingang”*. O som ambiente de natureza nesse trecho foi incorporado através de uma pesquisa de sons do cerrado, bioma originalmente predominante na região. A sequência continua com as telas do Museu da FIO com semblantes de indígenas, que olham para uma criança. Nesse instante ouvimos um homem cantar uma canção *Kaingang*. A ampliação do quadro revela que a criança segura uma caravela portuguesa e nesse momento o bloco é atravessado pelo som de uma locomotiva, fazendo uma alusão entre a colonização portuguesa e a expansão no oeste paulista realizada através das ferrovias.

Após a tela preta com os créditos iniciais, a locução, o som da natureza e as fotos históricas retornam, mas agora falando sobre a Lei de Terras de 1850 e a chegada dos brancos

³⁷ Movimento em que a imagem se afasta lentamente.

na região. Uma foto revelada por fragmentos mostra indígenas de calças agrupados em uma roda, com os pés descalços, e um senhor branco sentado, calçando botas, olhando para a câmera. A sequência é finalizada com imagens de indígenas fardados, o som de uma marcha militar e um disparo de tiro, que fecha o bloco junto a um fotograma vermelho, remetendo a sangue e morte.

Na cena seguinte, voltamos ao aparelho auricular de Dona Paulina – mesmo plano já apresentado no primeiro filme – e a locução continua, mas com um efeito sonoro, dando a impressão de que essa entrevista está sendo transmitida pelo rádio que Dona Paulina ouve. Planos da casa da senhora revelam sua cultura religiosa, aparentemente católica. O bloco termina com a Prof.^a Fabiana falando da chegada do trem e um plano dos Irmãos Lumière ilustra a fala.

Continuamos com Dona Paulina falando sobre sua chegada em Ourinhos. A imagem está em preto e branco, dialogando com o plano anterior dos Irmãos Lumière. Quando Dona Paulina fala da olaria, temos um corte seco para uma locação rural, com um amontoado de telhas à esquerda e uma chaminé ao fundo. A partir daí imergimos na cerâmica, mostrando planos da locação e pessoas trabalhando. A fala de Dona Paulina ressurgiu, colocando fim ao bloco.

Dona Paulina continua falando sobre sua vida pessoal e o município de Ourinhos. A marcha nupcial surge quando fotos de seu casamento são apresentadas, junto com fotos de outros casamentos locais antigos, retiradas do acervo do CEDOM. Quando Dona Paulina fala sobre as fazendas de cafezal, retomamos às imagens históricas, mas agora numa perspectiva aérea. Ruralidades compõem a paisagem sonora desse bloco, como pássaros e passos no matagal. O som de um sino surge junto com uma sequência de fotos históricas de igrejas. Através da arquitetura das torres somos conduzidos por elipses, chegando a essas formas em Ourinhos contemporâneo. Os sons dos sinos começam a se embaralhar, mostrando uma certa falta de sincronia. A última fachada de igreja é a do Seminário Josefino, já com imagem-movimento. Vemos a Prof. Cidinha observando a estrutura de fora e na sequência ela entra no prédio.

Numa geografia que só o cinema pôde proporcionar, a professora entra na igreja, mas na sequência está na biblioteca da escola, dando seu relato para a câmera. Ouvimos o barulho de crianças brincando. Quando Cidinha fala da casa em que nasceu, temos um corte seco para a frente da referida casa, com o som da conversa entre ela e o atual morador, que ainda não está em quadro. A partir do surgimento do morador, adentramos na casa, com Cidinha narrando para o senhor sobre as diferenças e semelhanças da construção atual para a época em

que viveu ali. Esse bloco foi gravado apenas com um operador de câmera, sem um operador de som, o que fez com que o barulho do vento ficasse presente na cena toda. Quando indagado se nasceu em Ourinhos, o atual morador diz que nasceu em Chavantes – município vizinho – e temos um corte seco para a fachada da casa de Dona Paulina, com a locução da Prof.^a Fabiana falando sobre a origem do nome de Chavantes, com fotos históricas da estação ferroviária, remetendo aos viajantes e migrantes. A sequência termina com um fotograma vermelho da ponte quebrada, com um som de explosão, fazendo alusão às duas vezes em que a ponte foi destruída³⁸.

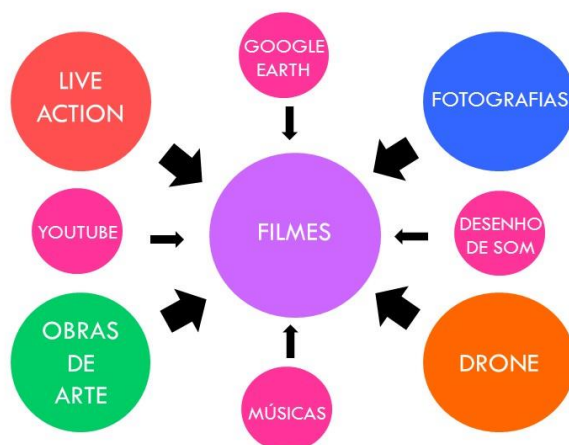
Um novo bloco com fotos históricas, som ambiente e locução da Prof.^a Fabiana segue a narrativa. A predominância desse formato no filme *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* se deve ao fato do tema estar diretamente vinculado ao acervo do CEDOM, sendo esse episódio o que apresentou mais potência para imersões através de fotografias de outros tempos. Foi uma aposta ousada na busca de “filmes que resistam ao público” (BERGALA, 2008), pois os alunos já haviam reclamado que alguns planos estáticos eram maçantes, na exibição de *“Localização e Identidade”*. Como temas, esse bloco abordou a imigração e o comércio.

Voltamos para Dona Paulina e Prof.^a Cidinha fazendo suas considerações finais sobre Ourinhos, seguidas por obras de arte que apresentam os mesmos lugares através de diversas linguagens. Aos poucos, as imagens vão mostrando a verticalização das paisagens, até que um plano ascende por um elevador de vidro, com um grande deslocamento vertical do referencial da câmera. Após a subida ao topo, inicia-se a sequência das imagens feitas pelos alunos da Escola Racanello, buscando a impressão de que essas narrativas visuais estão para além das limitações materiais do lugar Ourinhos.

De modo geral, buscamos uma multiplicidade de linguagens na composição dos filmes, como mostra o fluxograma 2.

³⁸ Em novembro de 2020 a ponte pênsil do Rio Paranapanema, que liga os municípios de Chavantes (SP) e Ribeirão Claro (PR) também foi incendiada.

Fluxograma 2 - Linguagens utilizadas na montagem dos filmes



Fonte: Rogério Borges (2020).

Contudo, foi na escola onde pudemos analisar se nossa proposta de montagem através das múltiplas linguagens despertaria o interesse dos alunos e se efetivaria como um dispositivo potente para a educação geográfica.

3.5 EXIBIÇÃO DOS FILMES “LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE” E “FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA” NA ESCOLA

Tão importante quanto as etapas de pesquisa, que envolveram a gravação e a edição dos filmes, foi a prática pedagógica a partir desse material na escola e a análise de sua viabilidade educativa em sala de aula. A grande questão prevalente nessa etapa era que a relevância do material iria depender da concepção abordada, pois um direcionamento equivocado poderia levar a conclusões precipitadas sobre sua funcionalidade.

Seguindo os caminhos e preocupações apontados por Rancière (2019) em seu livro “*O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*”, no qual o autor divide a atividade educadora em dois atos, realizamos a exibição do filme pelas vias do embrutecimento e da emancipação. Segundo Rancière (2019, p. 11-12):

Instruir pode, portanto, significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo, emancipação.

Rancière (2019) parte de um exemplo do início do Século XIX para defender sua tese, no qual o professor francês Joseph Jacotot se vê numa situação de incapacidade frente ao

desafio que lhe estava posto: lecionar, nos Países Baixos, para uma turma que só dominava a língua holandesa, enquanto ele só dominava a língua francesa. Jacotot precisava de um laço como ponto de partida, de uma coisa em comum com os alunos, que na ocasião foi o texto bilíngue “*Telémaco*”, e após os alunos terem lido metade da obra, o professor solicitou que eles escrevessem em francês o que haviam entendido. Para sua surpresa, mesmo sem nenhuma ajuda do professor, os alunos se saíram tão bem quanto se tivessem o domínio prévio da língua francesa. Essa experiência despertou inquietações em Jacotot, que se propôs a partir daí a pensar qual seria realmente o papel do mestre no processo educativo.

Estudando essa experiência, Rancière (2019, p. 32-33) afirmou que “[...] o ato de aprender podia ser reproduzido segundo quatro determinações diversamente combinadas: por um mestre emancipador ou por um mestre embrutecedor; por um mestre sábio ou por um mestre ignorante”. Como mestre sábio, podemos entender aquele que domina a ciência que se dispôs a ensinar. Como mestre ignorante, podemos entender aquele que não possui nenhum domínio do conteúdo, mas pode ensinar aos alunos os caminhos para se chegar ao conhecimento, fazendo a ligação desses diretamente com as obras e conectando a inteligência do estudante com a do autor.

Considerando a realidade escolar, na qual os professores lecionam disciplinas específicas nas áreas de sua formação, a determinação a partir do mestre sábio foi nosso fio condutor. Sendo assim, os dois caminhos que mais nos interessaram e serviram de base para a aplicação dos filmes “*Localização e Identidade*” e “*Formação Territorial, Cultura e Memória*” na Escola Racanello, foram as atuações do mestre sábio como embrutecedor e como emancipador. A principal diferença entre as duas práticas é que, na primeira, o professor faz a intervenção direta na obra, curvando a visão dos alunos para o que ele considera que seja útil ao objetivo da disciplina, através da reprodução de um sistema tradicional de ensino, no qual o aluno é mantido em sua passividade, estimulado a obedecer e a ouvir, deixando seu saber subestimado. Na segunda prática, o professor permite o contato direto dos alunos com as obras, através da exposição sem explicação, possibilitando que o educando crie seus próprios desafios e busque soluções para os momentos de desequilíbrio frente ao novo.

No entanto, as duas abordagens não negaram os caminhos da mediação docente, a questão era como e quando esse caminho deveria ser percorrido, para que o professor atuasse nos deslocamentos proporcionados pela obra, mas não limitasse a turma à sua própria base de conhecimento e interpretação. Com uma intervenção precipitada do professor sobre a obra, ele cria um ruído entre a inteligência do aluno e a inteligência do autor, incluindo sua própria

inteligência como um filtro, peneirando o que deve ou não ser levado em conta, descartando o que julgar “errado”, comprometendo drasticamente a experiência cinematográfica que defendemos ao longo dessa dissertação.

A esse respeito, Rancière (2019, p. 104) faz uma comparação em relação à lição do artista e do professor, ao dizer que:

O artista tem a necessidade de igualdade, tanto quanto o explicador tem a necessidade de desigualdade. E ele esboça, assim, o modelo de uma sociedade razoável, onde mesmo aquilo que é exterior à razão – a matéria, os signos da linguagem – é transpassado pela vontade razoável: a de relatar e de fazer experimentar aos outros aquilo pelo que se é semelhante a eles.

Em busca de possibilidades para utilizar a arte como potência para a educação geográfica, percorremos os dois caminhos nas práticas presenciais, analisando a influência da ordem explicadora na relação dos alunos com as obras. A exibição do filme *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* se deu de maneira virtual, em razão da suspensão das atividades presenciais da escola em decorrência da pandemia de COVID-19. Na prática remota, seguimos os caminhos da exposição sem a explicação, mas o fato da experiência ser virtual gerou desdobramentos específicos agenciados pelo isolamento social.

3.5.1 ORDEM EXPLICADORA E EMBRUTECIMENTO

Na primeira aplicação do filme *“Localização e Identidade”* na Escola Racanello, iniciamos a aula com uma explanação sobre os conteúdos que eles estavam estudando: paisagem natural/cultural e os setores da economia – primário, secundário, terciário. A turma escolhida foi o oitavo ano 803, empenhando uma aula dupla (100 minutos) para a atividade. A proposta era utilizar uma aula para a explicação dos conceitos e exibição do filme, e uma aula para a escrita de uma redação sobre a relação dos temas com o filme. A professora titular acompanhou a atividade, mas desempenhou um papel mais de disciplinadora nessa ocasião, por opção própria.

Nos primeiros 20 (vinte) minutos de aula, falamos sobre os conceitos geográficos, estimulando os alunos a exporem suas visões sobre os temas, fazendo conexões com o lugar de vivência deles. Os alunos ouviram a explicação atentamente, mas poucos se dispuseram a falar. Era possível perceber certa insegurança em saber o que realmente deveriam falar. Algumas intervenções ocorreram nessa etapa, como da aluna A: “o setor primário é a extração dos produtos da natureza. O secundário é da industrialização até a distribuição. E o terciário é onde começam as atividades de comercialização”.

Quando questionados sobre exemplos acerca do setor secundário no município, vários alunos participaram, respondendo com nome de indústrias: “Castor, Injex, Mavi, Alliance e Zanuto”, e explicando basicamente a atividade de cada uma delas. Sobre o setor terciário, responderam: “centro comercial, shopping, escolas”, deixando claro que a maioria possuía o domínio desses conceitos. Finalizada a explicação, exibimos o filme “*Localização e Identidade*” e assim terminamos a primeira aula.

Na segunda aula, propusemos aos alunos que escrevessem uma redação relacionando os conceitos com o filme (figuras 137 a 140), porém a maior parte das redações era bem semelhante entre si, resumindo a experiência cinematográfica ao conteúdo do filme.

Figura 137 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

☐ *Episódio 1 - Localização e Identidade*
☐
☒ O filme trata dos 6 rios que banham
☒ em torno de Curitiba eles são: paranapanema,
☒ Turvo, sendo [...] Curitiba também tem
☒ suas rodovias: Orlando Guagliato, Trans
☒ brasileira, Rodoar Taveres [...]
☒ Ao longo do vídeo podemos ver
☒ máquinas agrícolas, plantações de café e
☒ cana de açúcar.

Fonte: Aluno B (2019).

Figura 138 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

O filme *Localização e Identidade* (episódio 1) aborda
 a localização de Curitiba, e suas construções históricas. Curitiba
 se localiza no Estado de São Paulo que faz divisa com
 o Estado do Paraná.
 Seus rios são Rio Pardo, Rio Turvo, Rio Paranapanema,
 Rio Capivari, Rio Negro, Rio Parí. As rodovias são Orlando
 Guagliato, Taveres, Transbrasiliana e a Mello Reisato.

Fonte: Aluna C (2019).

Figura 139 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

Está localizada na região do
sudeste, Hemisfério Sul. Em
Curimbo se predomina o setor Primário
com muitas plantações de cana-de-
açúcar e café. Na casa dos ingleses
mulheres se reuniam para fazerem
bordados e eram bordados diferen-
dos. Na Praça Mello Pereira havia
uma loja que foi "demolida".

Fonte: Aluna D (2019).

Figura 140 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

Também tem vários rios com Rio
Paraná, rio paranaense, rio Turvo, rio
capivari e mais alguns ri-
os. Em Curimbo tem muitos setores primários
com a plantação de cana, plantação
de café e vários outros plantações, no setor
secundário tem pouco mais tem em Cur-
imbo, já o setor terciário tem bastante.

Aluno E (2019).

Todas as redações descreveram os temas abordados pelo filme, numa repetição das informações que haviam acabado de assistir. Houve uma homogeneização da escrita e do pensamento, ficando difícil enxergar as particularidades de cada aluno. Nenhuma análise mais aprofundada da obra foi desenvolvida, desconsiderando seus aspectos visuais, sonoros, rítmicos, etc. Os alunos fizeram uma leitura conteudista da obra, através de uma forma de análise tradicional, para a qual estão sendo treinados desde o início da vida escolar, buscando desde a primeira cena encontrar respostas para os caminhos que havíamos apontado previamente na aula expositiva sobre os temas e no enunciado para a redação.

3.5.2 EMANCIPAÇÃO E CÍRCULO DA POTÊNCIA

Na segunda aplicação do filme "Localização e Identidade", iniciamos a aula já com a exibição da obra, sem nenhuma explicação previa. A turma escolhida foi o oitavo ano 802, empenhando uma aula dupla (100 minutos) para a atividade. A proposta era utilizar uma aula para a exibição do filme e roda de conversa e uma aula para a escrita de uma redação sobre a relação dos temas com o filme.

Após a exibição, abrimos espaço para uma roda de conversa com os alunos, mas de início ninguém quis falar. Os alunos estavam tímidos e provavelmente não sabiam o que dizer, pois não havíamos dado nenhum caminho para seguirem. Nós e a professora titular estávamos ocupando um dos lugares na roda de conversa, como todos os alunos, sem nenhum privilégio de fala, apesar da autoridade implícita na posição de mestres.

Sugerimos então um giro pela roda, no qual cada todos falassem suas impressões sobre a obra. Após alguns instantes, um aluno quebrou o silêncio ao dizer que:

Em questão de edição: o áudio, você poderia ter cortado algumas partes que são um pouco [...] inúteis. Você poderia diminuir algumas músicas, alguns barulhos de fundo, destacar mais a voz da narração. Quando você colocava o mesmo nível do som da chuva com o som da voz, por exemplo, daí não dava para escutar direito. Eu diminuiria o som da chuva. Em questão das imagens: você poderia cortar algumas partes, por exemplo, aquela casa (da Dona Paulina, Vila Odilon) ficou muito tempo, você poderia cortar pela metade. Música: você poderia ter colocado outras, algo mais suave, você poderia pegar uma música da internet e não gravada de um rádio. (ALUNO F, 2019).

Logo na primeira fala, uma longa e incisiva crítica a respeito da obra desmontou qualquer bloqueio que nossa autoridade e da professora pudesse ocasionar. Sem um caminho prévio sobre o quê falar, o aluno F se sentiu à vontade para expor sua opinião crítica, analisando elementos sonoros e visuais da obra, discutindo a qualidade dos arquivos sonoros utilizados e questionando o ritmo do filme. O aluno ainda continuou na sequência argumentando sobre a paisagem sonora do filme, intitulada por ele próprio como “barulho de fundo”, o que se tornou praticamente um conceito criado pelos próprios alunos:

Você poderia tirar o barulho de fundo e colocar uma música. Tem programas de áudio. É difícil de mexer, mas tem. Você poderia tentar mexer para tirar o barulho de fundo e destacar mais a voz. Barulho de fundo são os passarinhos, insetos, que estavam ali por acaso. (ALUNO F, 2019).

Começamos então a levantar alguns questionamentos para impulsionar o debate. Perguntamos se eles achavam que Ourinhos possuía mais barulhos de fundo ou músicas suaves. Nesse momento, o ruído de um cortador de grama atrás da janela começou a atrapalhar a discussão, trazendo um exemplo em tempo real sobre o que estávamos debatendo. Os alunos ficaram excitados em falar e começamos a girar a roda da fala, para que outros pudessem contribuir.

Após a fala do aluno F, outros alunos começaram a concordar com ele, incluindo outros problemas sonoros como as variações de volume de uma cena para outra, o áudio estourado em algumas cenas, o som chiado do rádio, as risadas da entrevistada falando sobre o rio, volume do som dos pássaros, entre outros. A esse respeito, questionamos quais sons de

Ourinhos os incomodam, e uma aluna respondeu que se irrita com barulho de cachorros latindo, buzinas e sons agudos em geral. Alguns alunos sugeriram a inclusão de músicas de fundo, para tornar o filme mais agradável.

Novamente com a palavra, o aluno F disse:

Eu vejo muito vídeo e uma coisa que eu percebi, que eu não percebia antes, é que a música me faz ficar naquele vídeo. Por exemplo, eu nem percebia que a música existia, para mim era só um vídeo de uma pessoa falando, mas quando essa pessoa mudou de música, eu comecei a ficar incomodado. A música dá mais conforto, mesmo não percebendo ela, você tem um conforto a mais. (ALUNO F, 2019).

Em diversas falas, ficou claro que existiu um incômodo dos alunos perante a obra, pois eles estavam acostumados a assistir vídeos de entretenimento e *youtubers*³⁹, e argumentaram que o vídeo precisa “prender a atenção” deles. Perguntamos então se eles achavam que o cinema servia apenas para causar conforto ou se o desconforto poderia ser também uma proposta artística e educativa. Falamos que a escola poderia servir para mostrar formatos que eles não têm acesso na televisão, na rua ou na internet, para levar algo estranho e desconhecido também. Eles começaram a refletir sobre essa hipótese.

Sobre o som da rodovia, uma aluna disse que existem programas para tirar o barulho do vento na cena do giro 360° das rodovias, e ficou surpresa quando revelamos que aquelas imagens são do *Google Earth* e originalmente não possuem som nenhum, que aquela paisagem sonora foi criada. Nesse momento, vimos que algumas propostas tinham surtido efeito, mesmo através do incômodo. A aluna estava tão convicta que aquele som era o som real da rodovia, que pensou que estava nos ajudando dando uma dica de como tirá-lo da imagem.

Outra aluna disse que não consegue prestar atenção em partes do filme que não tem fala ou música, pois não tinha paciência para um ritmo mais lento. Essa afirmação é bem preocupante, pois a atual geração de adolescentes está sendo educada para uma forma de pensamento e consumo rápido, superficial e descartável da imagem, pois foram educados a isto pelas próprias imagens. Nesse sentido, pensamos que o papel da escola seja abrir outras possibilidades e não apenas atender aos desejos dos alunos, que na verdade são produtos de algoritmos e mecanismos tecnológicos.

Após já saturado o debate sobre o som do filme, conseguimos tirar alguns consensos para pensar nas próximas etapas, considerando a opinião dos alunos, sem, contudo, abrir mão

³⁹ YouTuber, também conhecido como personalidade do YouTube, é uma celebridade do YouTube ou criador de conteúdo do YouTube, um tipo de celebridade e cinegrafista da Internet que ganhou popularidade no site de compartilhamento de vídeos YouTube.com . Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTuber>

de propor formatos diferentes dos que eles já consomem cotidianamente. Todos concordaram que o filme precisaria de uma mixagem sonora, mas nossa limitação produtiva nos impediu de contratar um profissional para esse fim. Outro consenso foi o de que as músicas poderiam ser instrumentais, mas com uma nitidez maior, sem os ruídos do rádio.

O último acordo estabelecido foi o de tirar as entrevistas de triagem da versão final do filme, pois elas foram gravadas com um celular na praça, o que causou alguns problemas técnicos como barulho do vento e ganho do volume muito baixo, tornando as falas indecifráveis, perdendo assim a potência enquanto entrevista e transformando-as em ruídos, que, como desenho de som, também não dialogaram com as outras sonoridades propostas ao longo da obra.

Com a roda de conversa já com um ritmo avançado, a professora se sentiu à vontade para compartilhar um relato pessoal sobre a cena da cheia do Rio Paranapanema, ao dizer que:

Realmente a água chegou ali. Agora vocês passam lá e vocês veem o rio lá embaixo. Agora vocês imaginem em 1983 que a água chegou até ali (na altura da ponte da linha férrea). Então a cheia foi intensa mesmo. Aqui onde temos uma usina hidrelétrica, em Chavantes, eles estavam à beira de acontecer igual em Brumadinho, de estourar mesmo, porque passou do limite. (PROFESSORA, 2019)

Uma cena que foi bastante discutida pelos alunos foi o plano da fachada da casa da Dona Paulina, que vem em uma sequência de fotos estáticas dos bairros ourinhenses, revelando ser uma imagem em movimento somente após um longo período. A maioria dos alunos criticou a duração do plano, dizendo que estava muito longo e maçante. Dois alunos tiveram uma opinião diferente sobre o tempo dessa cena. Um deles manifestou que:

Muita gente questionou o tempo na casa da Vila Odilon. Eu achei muito legal, porque dá um ar de mistério: Quem é aquela pessoa? O que ela está fazendo ali? O tempo demorado me deixou intrigado. Eu achei muito interessante. (ALUNO G, 2019).

Já o outro aluno disse: “[...] eu não ligo para o tempo que ficou parado na casa da Vila Odilon. Talvez isso tivesse algum motivo, o contexto histórico que ela tem, pois é uma mulher de cem anos que vive lá”.

Outras inúmeras considerações foram levantadas durante a roda de conversa, como a curiosidade em saber quem eram as “pessoas importantes” nas fotos antigas, reclamações pelo excesso de variações de formato das imagens (internet, televisão, cinema, mapas, fotos, etc.) e também questionaram o motivo de ter mapas nos filmes, já que nas aulas normais eles já

trabalham com esse recurso, argumentaram que o filme deveria ficar apenas nas cenas “normais”, sem mapas e imagens captadas da tela do computador.

Nas redações (figuras 141 a 144), os fatores históricos, a cheia do Paranapanema, a especificidade dos bairros e os significados da bandeira foram destacados.

Figura 141 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

É foi muito legal ter
mostrado os quadros, os nomes e as
imagens deles, e a divisão de Quimbrão
para Parone, gostei muito
também de ter ~~legenda~~
colocado a reportagem sobre a
cheia que colorou com a enchente
do rio Paranapanema.

Fonte: Aluno H (2019).

Figura 142 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

A função de colocar a ~~foto~~ rádio com a narra-
ção, ficou legal era bagunça, era brincadeira.
As imagens prolongaram muito os olhos.
Muitas informações que eu não sabia, o alojamento
do rio paranapanema, que o livro de ~~os~~ Quimbrão foi
por uma relação, rios que eu não conhecia como
Pari, Canzari, não sabia deles.

Fonte: Aluno I (2019).

Figura 143 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

É as imagens, com contextos históricos
como a da primeira escola, e esse tipo
de imagem em conjunto com uma expli-
cação ela transmite informação, eu cole-
caria legenda nas imagens e nas falas
das pessoas que aparecem e comentam
para ficar melhor de entender as falas
e a participação do camioneiro que
tem uma relação com a senhora que
foi muito bem apresentada, e as fotos das
ruas e bairros que cada tem uma perso-
nalidade

Fonte: Aluno J (2019).

Figura 144 - Trecho da redação sobre o filme "Localização e Identidade"

Alguns fotos que eu acho que muitos não sabem, como o que a bandeira de Ourinhos representa, a casa, café, os rios e o rio. Os audios que aparecem os passagens enquanto se passa as fotos/videos dos bairros da cidade foi interessante pois fez com que o público se senta "passando" por eles.

Fonte: Aluno K (2019).

A participação da turma na metodologia da exposição sem explicação (RANCIÈRE, 2019) demonstrou um potencial maior do que a metodologia com a explicação previa. Os alunos se sentiram parte da construção do conhecimento e não apenas agentes passivos que obedecem a caminhos já designados. A multiplicidade do lugar Ourinhos foi evidenciada pelas diversas linguagens que o cinema incorporou, tornando-as uma única obra. Mesmo não estabelecendo uma relação direta da obra com o conteúdo trabalhado em sala (setores da economia), os alunos se sentiram desafiados pelo filme e suas inquietações, pavimentando o caminho para que a professora pudesse continuar o debate e relacionar aos temas que estão trabalhando em sala de aula.

Provavelmente a referência do filme ficará por muito tempo viva na memória dos alunos, servindo para confrontar ou confirmar conteúdos geográficos distintos frente a multiplicidade do lugar em que vivem. Além da potência das futuras aulas recorrerem às cenas da obra como disparadoras no processo pedagógico, as sensações proporcionadas pelo filme afetaram o modo como os alunos veem, ouvem, sentem, vivem seu cotidiano, transformando assim a própria experiência de lugar por suas múltiplas leituras através da arte.

Enquanto na metodologia explicativa os alunos se restringiram a buscar no filme as informações baseadas na aula expositiva, na metodologia sem explicação previa eles se permitiram vivenciar de fato a experiência cinematográfica, ficando livres para experimentar o filme em seus diversos sons, imagens, camadas, ritmos, tempos, enquadramentos, etc, fortalecendo o que Rancière (2019, p. 34) chamou de "círculo da potência".

O debate acumulado nas rodas de conversa e nas redações do filme 1 "*Localização e Identidade*" serviu como ponto de partida para a edição do filme 2 "*Formação territorial, cultura e memória*". Dessa vez, a prática pedagógica se deu de maneira virtual, através da plataforma *Google Meet*, nos meses de julho a agosto de 2020.

Inicialmente, solicitamos à professora que propusesse uma atividade de Geografia e cinema para os cinco oitavos anos, na plataforma que a escola estava utilizando para as aulas

virtuais, o *Google Classroom*. A atividade consistia em três etapas: assistir ao filme “*Formação Territorial, Cultura e Memória*” (disponibilizado através do site *Youtube.com*), escrever uma redação relacionando o filme com a Geografia e participar da videoconferência agendada para quinze dias após a publicação do enunciado. No dia seguinte à postagem, as redações já começaram a chegar via *e-mail*, com a maior parte das entregas se concentrando nas vésperas do encontro virtual, totalizando 40 (quarenta) textos.

A grande maioria das redações eram transcrições literais da locução do filme a partir da entrevista da Prof.^a Fabiana. Pelo menos metade delas eram praticamente cópias umas das outras, mas algumas apresentaram destaques e outras relações com a Geografia. Um aluno relacionou o filme com o conceito de paisagem, estudado em sala de aula, ao dizer que:

Uma relação que eu consegui identificar com a matéria que nós estamos estudando é a paisagem natural com a humanizada, que desde o início de ourinhos era apenas terra e mato e agora temos 100 mil habitantes em uma cidade que era tão pequena. (ALUNO L, 2020).

Na mesma linha, outra aluna relacionou o filme ao livro didático, ao dizer que:

[...] tudo isso foi estudado e falado no livro Sesi de Geografia, falou sobre espaço geográfico, paisagem, etc. Disso que foi estudado, também foi falado no vídeo, falou sobre as mudanças na paisagem e mudanças que ocorreram conforme o tempo. (ALUNA M, 2020).

Relações com a História e com a ocupação do solo do município foram destacadas por uma aluna:

Muitas coisas que aparecem no vídeo são bem semelhante ao que já estudamos, como as mudanças, fazendas, de como era Ourinhos antigamente, etc. A minha opinião sobre o vídeo foi muito interessante, pois explica várias curiosidades sobre nossa cidade, como era antigamente, o tamanho que mudou muito, e outros [...] (ALUNA N, 2020).

As relações com o passado serviram de caminho para uma ideia de evolução do município, destacada por uma aluna, ao dizer que:

Foi uma experiência divertida ver como tudo era antes, e como é agora. Gostei bastante de saber um pouco mais sobre a história do lugar onde vivo. Deve ter sido legal viver uma parte da história brasileira, por mais todas adversidades, temos que lembrar das coisas boas, e a cidade teve uma boa evolução, e creio que a tendência é melhorar cada vez mais. (ALUNA O, 2020).

No entanto, a ideia de evolução trouxe consigo uma perspectiva de narrativa única (MASSEY, 2008), na qual um modo de vida representa o atrasado e o outro, o moderno,

como se ambos estivessem numa única linha temporal e não fossem coetâneos. Uma aluna destacou que:

No filme eu percebi que não só as cidades evoluíram, mas também as pessoas que convivem nela. Eu percebi que o grupo indígena evoluiu e, conforme o tempo, foi mudando naturalmente. Como a Dona Paulina explica, agora as cidades são movidas a eletricidade, para tudo é usado internet, etc. Naquela época tudo era trabalhado na mão, agora nos novos tempos se usa máquinas, que facilitou muito o trabalho rural e comercial. (ALUNA P, 2020).

A ideia de progresso como desenvolvimento técnico, destacada na entrevista da Prof.^a Fabiana, foi evidenciada em várias partes dos textos. Esse fato pode se explicar talvez por uma falta de tensionamento crítico do conceito na narrativa fílmica; talvez por uma pulsão comum do interior paulista em esconder aspectos ligados à ruralidade em favorecimento de uma urbanidade que, supostamente, simboliza o progresso; ou talvez os alunos tenham usado o termo “evolução” para designar “transformação”, ao verem as imagens apresentando mudanças nas paisagens que possuem um sentido coletivo.

Em termos gerais, uma ideia que prevaleceu em todas as redações foi a concepção do filme como um documento total da realidade geográfica e histórica, chegando alguns alunos a falarem que conheciam algumas coisas de Ourinhos, mas não “totalmente”, e que agora tudo havia ficado mais claro. Essa crença prévia no cinema, e podemos ampliar para as imagens, é um traço da cultura visual da ciência geográfica, endossada inclusive por diversas pesquisas que propõem a utilização de filmes em sala de aula.

Em busca de novos caminhos para o cinema na Geografia, um trecho do texto de uma aluna nos deu uma abertura para refletirmos as potências de “*Formação Territorial, Cultura e Memória*” enquanto obra de arte. Ela afirmou que “[...] ao assistir esse filme, parece que eu consegui me conectar com a minha cidade, e isso é maravilhoso” (ALUNA Q, 2020). Após a leitura das redações, fomos para a prática com a roda de conversa ao vivo, para analisar as potências do diálogo para expandir a experiência cinematográfica.

Iniciamos a videoconferência com 34 (trinta e quatro) alunos, mais a professora e a supervisora de ensino do município, que pediu para participar do encontro. Os alunos dos oitavos anos de 2020 não haviam participado das oficinas desenvolvidas em 2019, o que os tornou mais distante das obras e nos permitiu ter uma análise de como os filmes repercutiriam para alunos que não participaram do projeto.

Abrimos com uma breve apresentação e posteriormente liberamos o espaço de fala para quem quisesse começar a expor suas impressões sobre o filme. Os alunos estranharam a

situação e ficamos em um silêncio por alguns instantes. A supervisora de ensino então se prontificou a ser a primeira a falar. Ela iniciou sua fala com uma tentativa de se despir da autoridade e deixar os estudantes mais à vontade, e posteriormente fez destaques sobre o filme:

Não vou falar como formadora, eu vou falar como ourinhense, da mesma forma que eu assisti ao vídeo seu. Como ele fala de memória, tem muita memória no seu vídeo, eu fiquei muito sensibilizada, porque quando você foi à casa onde a professora que trabalha no Racanello apresentou a vivência dela [...] ela nasceu naquela casa e hoje a casa não é mais dela, a casa é de outra pessoa. Essa pessoa que, por sinal, é próxima de mim, porque faz parte da minha família. (SUPERVISORA, 2020).

As relações do filme com a memória foram destacadas em outras falas, relacionando a diversidade de Ourinhos às mudanças temporais. Perguntamos se pessoas da mesma época possuem necessariamente uma mesma visão sobre o lugar e os acontecimentos, e uma aluna respondeu:

Eu acho que a visão é muito diferente, por conta que quando as pessoas são mais velhas, elas vivem épocas diferentes e assim elas têm pensamentos diferentes, como todas as pessoas. Também por conta do que elas viveram. Eu acho que se fosse uma pessoa da nossa idade, ela falaria de outras coisas e falaria com certeza de uma maneira diferente. (ALUNA R, 2020).

A ideia de que as diferenças no lugar se justificavam apenas pelas diferentes épocas de vivência foi reforçada em várias falas. Os alunos tentavam encontrar uma diversidade, mas sempre recorriam ao tempo para justificá-la. Um aluno falou que achou interessante ver como Ourinhos era desde o “início”, reforçando tanto o caráter do filme como expressão única do real, como a narrativa de que existe um início, um marco zero, a partir do qual a história começa.

Reforçamos a reflexão, perguntando se o filme é uma prova total da realidade, e uma aluna respondeu dizendo que:

É tanto possível, quanto impossível. Vai da memória da pessoa, ela vai contando conforme ela lembra. Provavelmente não vai ser totalmente certinho o que ela vai contar. Ela vai esquecer de alguns detalhes, acrescentar alguma coisa a mais. Só que, na minha opinião, vai da memória da pessoa. (ALUNA S, 2020).

As distorções entre a realidade e o filme foram justificadas pela possível falha na memória, reafirmando que o que foi dito era real, mas poderiam ainda haver fatos que foram esquecidos. Ao mesmo tempo em que tentávamos trazer a linguagem e a diversidade para o centro do debate, um estudante começou a escrever em russo no chat, provavelmente

utilizando um tradutor *online*, para se comunicar com os alunos, sem que os professores percebessem o conteúdo das mensagens. A aula também foi atravessada por sons de cachorros, pássaros, familiares e também músicas colocadas pela turma, de maneira proposital ou acidental.

Iniciamos então questões sobre o som do filme, sobre as impressões e as alusões com a realidade de Ourinhos. Uma aluna destacou diferenças ao dizer que normalmente escuta “ [...] barulho de caminhão, máquinas, trator, essas coisas [...] e isso incomoda um pouco. O barulho da curta-metragem era mais calmo, mais tranquilizante” (ALUNA T, 2020). Um aluno disse que o som dos pássaros teria sido gravado no Parque Ecológico ou em um lugar silencioso. Outra disse que os sons poderiam ter sido baixados na internet, demonstrando uma noção de composição de desenho de som a partir de banco de dados, que foi o recurso utilizado na montagem do filme. A ideia de poluição sonora foi exemplificada pelo barulho do motor dos carros, por uma aluna que mora perto da rodovia.

Um debate que foi abordado pela Prof.^a Fabiana no filme e presente nas redações, foi sobre a ideia de progresso em detrimento da tradição, quanto ao patrimônio material do município. Colocamos novamente a questão e os alunos divergiram, cada qual elencando o que achavam que deveria ser preservado e o que poderia ser destruído na paisagem de Ourinhos. Notamos que a menção da ideia de progresso no filme sem a necessária tensão crítica do termo, levou os alunos ao caminho comum de entendimento do progresso como uma mudança para “melhor”. Nesse trecho, a ideia de lugar como trajetória emergiu na fala de um aluno, ao dizer que “[...] esse negócio da ferrovia, de terem construído e ter ficado marcado no coração, é que nem hoje em dia terem construído o *shopping* e vai ficar marcado para todo mundo” (ALUNO U, 2020). Mesmo relacionando somente uma carga emocional ao processo de construção do *shopping center*, ele reconhece que é algo referente ao lugar que essa geração compartilha, uma de suas trajetórias.

Uma aluna sugeriu uma redução na escala para o estudo do lugar, ao sugerir “[...] pegar duas pessoas de uma mesma rua. Por exemplo, uma mais velha e outra mais nova” (ALUNA V, 2020) para encontrar características em comum. Outra destacou a constante transformação do lugar e da paisagem ao indagar aos amigos: “Vocês perceberam que a gente viu a evolução do *shopping*? Desde o *shopping* sendo construído até quando ficou pronto” (ALUNA W, 2020). Nessa hora um aluno concluiu dizendo que “[...] a gente é a evolução” (ALUNO X, 2020).

O que mais chamou a atenção dos alunos foi ver imagens de paisagens em diferentes tempos e ouvir os depoimentos das entrevistadas – Dona Paulina e Prof.^a Cidinha. Talvez por

não aparecer na imagem, a Prof.^a Fabiana foi a menos citada como entrevistada, mas sua fala foi a mais aceita como verdade absoluta, evidenciando o poder da locução em um documentário. Por diversos momentos, a comunicação se tornou impossível por áudios cruzados e muitos alunos falando ao mesmo tempo, o que pode ser justificado pela falta de prática na utilização da plataforma.

Algumas mudanças foram sugeridas pelos alunos quanto ao formato do filme, como melhorias na qualidade do áudio (já destacadas no debate do filme 1), aumento no tempo de fala das entrevistadas, inclusão de entrevistas com pessoas jovens, entre uma grande maioria de elogios e satisfação em ver seu lugar apresentado em uma obra cinematográfica. A supervisora também relatou que outros professores estavam assistindo e compartilhando o filme, demonstrando a potência que um filme gravado no lugar possui para as pessoas que ali vivem.

As turmas de oitavos anos somavam 150 (cento e cinquenta) alunos, mas a atividade só conseguiu engajar aproximadamente 40 (quarenta) deles. A baixa participação pode ser justificada pela falta de acesso à internet, afastamento da rotina escolar em razão do isolamento social, entre outros possíveis fatores. A aula *online* foi também o primeiro encontro ao vivo entre os alunos, desde março, o que pode justificar a empolgação em alguns momentos em que a comunicação se tornou mais difícil.

Contudo, consideramos que a função do filme como disparador para a educação geográfica foi bem-sucedida, pois os alunos fizeram inúmeras relações para além-filme, mas o debate foi prejudicado pela aceitação da obra como uma representação total da realidade geográfica e não ela própria como parte de um real-lugar, construído cotidianamente nas diversas obras e linguagens. No entanto, esse fator pode ser superado pela inclusão de conceitos como narrativa, discurso, linguagens e montagem em sala de aula. As alusões presentes no filme despertaram o interesse em conhecer novas narrativas e perspectivas sobre Ourinhos, pensando diferentes tempos e possibilidades desse lugar, que é heterogêneo e diverso. A ideia de Ourinhos como um único lugar foi atravessada pela ideia de multiplicidade, uma vez que os próprios bairros apresentaram trajetórias e uma infinidade de agentes compositores, que permanentemente conturbam seus arranjos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos e metodologias aplicados nessa pesquisa trouxeram aberturas para o debate na interface entre cinema e Geografia, permitindo novos desdobramentos à cada prática cinematográfica na educação geográfica. A pulsão inicial, motivada pelo empirismo

no ensino de Geografia e pela experiência com cinema, permitiu traçar um novo caminho para o desenvolvimento da versão cinematográfica do projeto *“Diferentes linguagens no estudo do lugar: propostas e diálogos para Atlas Municipal Escolar”*, no qual o fazer cinema e o pensar Geografia caminharam conjuntamente, partindo da mesma matéria-prima: Ourinhos. Ambos atuaram na interpretação e transformação do real, tornando a escola um núcleo inventivo, criador de outros mundos possíveis, através das imagens, sons, textos, oralidades, corpos, tempos.

Adotamos o cinema como prática social, colocando os estudantes de Geografia em contato direto com o mundo, olhando ao redor, ouvindo o que os cerca, sentindo o ritmo do seu espaço de vivência, conhecendo pessoas e possibilitando criações a partir dessas experiências. Relevantes contribuições da linha de Cinema e Educação foram incorporadas como prática pedagógica na educação geográfica, servindo como dispositivos iniciais capazes de impulsionar nossos próprios caminhos. As oficinas de fotografia e cinema na Escola Racanello demonstraram que os alunos possuem o domínio dos recursos técnicos necessários para a produção de imagens e vídeos, cabendo ao professor propor atividades para despertar o pensamento cinematográfico através da Geografia, utilizando ferramentas digitais disponíveis e permitindo se tornarem agentes ativos na composição do lugar. Esse debate se faz urgente também nas universidades, em busca de modos de produzir cinema com o que tiver em mãos, através de práticas como a caminhada fotográfica, a utilização de linguagens complementares disponíveis na internet, a captação de imagens/vídeos com câmeras de celulares e o exercício da escuta através de conversas com moradores. Esses caminhos foram proporcionados a partir do cinema, abordado nessa pesquisa como potência geográfica, criando aberturas para estudar outros conceitos a partir do lugar.

No entanto, a pesquisa demonstrou como os filmes podem resistir a uma educação embrutecedora ou se juntar a ela, pois a emancipação não está apenas na atuação do mestre-professor, mas também no cinema-cineasta-filme, que pode incorporar a ordem explicadora na forma como monta os filmes. As obras *“Localização e Identidade”* e *“Formação Territorial, Cultura e Memória”* agregaram diversos elementos de filmes didáticos em sua composição, mas também utilizaram outros modos de entrar em contato com o lugar (promovendo o encontro entre Ourinhos e crianças e jovens), permitindo outros modos de apreender, como as histórias banais, a mistura equivalente de poderosos e expulsos, a fala autorizada da ciência conjugada com a fala da experiência pessoal, a ficção em meio ao documentário, fotos de detalhes quaisquer de um bairro para dizer dele todo, emancipando todos a dizer deste lugar a partir de suas fotos banais.

Nesse sentido, caminhamos no limite entre uma prática cinematográfica como ato de emancipação na educação geográfica e a necessidade prévia dos filmes comunicarem conteúdos, ancorada nos eixos temáticos do projeto macro. A proposição inicial de “filmes que resistissem ao público” (BERGALA, 2008) precisou criar zonas de negociações com a base curricular do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP, de modo que o fazer cinema contemplasse não somente a ideia de filmes feitos **na** escola, mas também a de filmes feitos **para** a escola. O pensamento-tomada de posição do espectador para “entender” as imagens e sons evidenciou o papel dos filmes como um encontro e não como uma lição, pois seus sentidos não estão dados nas imagens, mas naquilo que elas extraem do espectador, colaborando para uma educação que aposta no professor para continuar a conversa com os estudantes, a partir daquilo que o filme traz como abertura - “problemas” que exigem pensamento - e não como fechamento - informação fixa.

Quanto às múltiplas linguagens, as imagens aéreas incorporadas na pesquisa – *Google Earth*, fotos históricas tiradas de aviões, imagens atuais gravadas com drones – foram recursos importantes para estabelecer aproximações entre a linguagem fotográfica, cinematográfica e cartográfica. O deslocamento do referencial da câmera para uma condição além-humana foi um dispositivo importante para pensar o espaço em outras escalas, para além do ponto comum cinematográfico: a câmera-humana. As diferentes linguagens incorporadas trouxeram novos debates, que incluíram suas especificidades técnicas e estéticas como um modo de pensar possibilidades, inclusive tecnológicas, de inclusão das pessoas como mapeadoras e/ou cineastas de seus lugares.

Quanto à estrutura narrativa das obras, concluímos que experimentar a potência do “roteiro frágil” para investigar o lugar permitiu a incorporação dos desvios e imprevistos nos filmes (as obras de arte, por exemplo), apresentando cada lugar de acordo com o acaso dos encontros e não na pretensão de mostrar tudo ou a essência do lugar ou o mais significativo ou o mais importante. Qualquer ideia totalizadora dobraria sobre o lugar certa estabilidade e referencialidade, que retiraria dele exatamente a vida como variação, não somente no tempo, mas de ponto de vista. Nesse sentido, as entrevistas foram um meio importante para criar desvios, utilizando falas com embasamento científico, relatos de memórias e leituras de artistas. Descobrimos nessa etapa que os locais narrativos (OLIVEIRA JR, 2019, p. 121) não se restringem aos filmes, mas todo lugar se torna local narrativo quando é reapresentado por um interlocutor, que, no ato da fala (ou por outra linguagem), constrói sua narrativa e, conseqüentemente, o próprio lugar.

O processo de montagem foi um exercício de acertos e erros, repetição e diferenciação. Nem toda escolha foi bem-sucedida quando colocada à prova. Por exemplo, o primeiro plano do filme *“Localização e Identidade”*, que mostra o planeta Terra visto através de uma imagem de satélite até fechar o plano no mapa do município de Ourinhos, não foi uma escolha assertiva para iniciar uma obra que tem por objetivo trabalhar com o conceito de lugar a partir da ideia de trajetórias, pois imprimia, a priori, uma referência de lugar como um ponto fixo no mapa. Outra escolha que desperdiçou potências foi a não inclusão de obras de artistas locais na trilha musical – para além do hino (canção oficial), abdicando da música como um agente de composição do lugar nos filmes.

A exibição e debate dos filmes mostrou como o processo de desconstrução do uso estritamente instrumental do cinema é longo e árduo, pois somos educados pelas imagens, ensinados a crer nelas e pensar a partir delas e, como professores de Geografia, temos que incorporar os múltiplos agentes que compõem o lugar nas práticas pedagógicas. A explicação e a emancipação demonstraram potências e caminhos diferentes na utilização de filmes em sala de aula, criando oscilações entre uma busca por conteúdos e as relações com o lugar para além dos filmes. Enquanto nossos enunciados para as redações levaram os alunos a uma repetição dos conteúdos nos textos, tal qual estão acostumados a fazer nas aulas tradicionais de Geografia; a roda de conversa não guiada permitiu aberturas e exigiu a participação dos alunos para preencher as lacunas deixadas pelos filmes, utilizando as falas iniciais como um fio condutor, influenciando os demais no diálogo.

Algumas diferenças foram notadas nas exibições presenciais e remota, com turmas que participaram das oficinas e turmas que não participaram, respectivamente. A prática presencial conseguiu atingir todos alunos das turmas escolhidas, enquanto a prática remota atingiu somente 25% do total. As experiências com a prática fotográfica e os Minutos Lumière potencializaram o debate com essas turmas, abrindo novos caminhos para além do cotidiano habitual das aulas de Geografia. Para futuras pesquisas na área, poderíamos radicalizar nessa proposta, levando todo o processo para dentro da escola, ou ainda, levando os estudantes para fora.

O cinema como metodologia de investigação do lugar revelou que não existe apenas 1 (um) lugar Ourinhos, mas que esse município agrega múltiplos lugares, e que cada época, cada bairro, cada pessoa, são fatores de multiplicidade, nos deixando, à cada passo, mais distantes de uma visão conclusiva. Nessa perspectiva, consideramos que a utilização da arte na educação seja uma prática que traz mais perguntas do que respostas, pois na medida em que esse lugar é (re)apresentado em suas múltiplas camadas, novos questionamentos surgem,

demandando novos desdobramentos e abordagens. Consideramos que a obra de arte é um material de apoio para a educação geográfica, mantendo a figura do professor como um agente fundamental para o processo pedagógico, estabelecendo em sala de aula as relações possíveis e necessárias entre arte e ciência, e como isso, de certa forma, é uma reverberação da própria vida daquela comunidade.

Contudo, a única possibilidade de o cinema entrar nas escolas sem ser cooptado pelo conteudismo é através da emancipação, colocando suas práticas como dispositivos para o círculo da potência. Não podemos pensar num cinema que se restrinja a um atalho para o conteúdo curricular, pois ele é em si uma potência para despertar a força criativa e inventiva, tão ausentes nas práticas tradicionais escolares. Sua força é tamanha, que arrasta para dentro da sala de aula conteúdos e debates que estão fora dos filmes e dos livros, pois estimula os alunos a traçarem relações através das suas alusões com a realidade empírica e seus blocos de sensações. A Geografia, assim como o cinema, é um campo em constante transformação, que torna impossível a demarcação dos seus limites, pois cada nova prática traz consigo mais uma série de questões e temas. Seu conhecimento se dá no dia-a-dia, nos gestos, na observação, nos diálogos. Dessa forma, fazer da prática social cinematográfica uma metodologia de investigação do lugar é ampliar as possibilidades de compreensão e transformação do espaço, incorporando múltiplas linguagens em busca de uma nova forma de pensar a Geografia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AITKEN, Stuart. C; ZONN, Leo E. Re-apresentando o lugar Pastiche. Texto do livro Cinema, Música e Espaço / Organização, Roberto Lobato Corrêa e Zeny Rosendahl. Geografia Cultural. Editora UERJ. Rio de Janeiro, 2009.

ALMEIDA, Milton J. Imagens e sons: a nova cultura oral. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

ALMEIDA¹, Rosângela Doin; ALMEIDA², Regina Araújo. Fundamentos e perspectivas da Cartografia Escolar no Brasil. Revista Brasileira de Cartografia (2014) N0 66/4: 885-897. Sociedade Brasileira de Cartografia, Geodésia, Fotogrametria e Sensoriamento Remoto. Universidade Estadual Paulista – UNESP. Instituto de Geociências e Ciências Exatas. Universidade de São Paulo - USP. Departamento de Geografia - FFLCH. São Paulo, 2015.

ALMEIDA, Tiago Moreira. Geografia e Cinema do Brasil: Estado da Arte. Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território, v.2, n.1 (2011).

AZEVEDO, Ana Francisca. A investigação geográfica em cinema: âmbito, objeto e problemáticas. Texto do livro Cinema, Música e Espaço / Organização, Roberto Lobato Corrêa e Zeny Rosendahl. Geografia Cultural. Editora UERJ. Rio de Janeiro, 2009.

AZEVEDO, Ana Francisca. Cultura visual: as potencialidades da imagem na formação do imaginário espacial do mundo contemporâneo. *Revista Geografares*, Edição Especial, p.07-21, Janeiro-Agosto, 2014.

BARBOSA, Jorge Luiz. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.). *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999. P. 109-131.

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

BERDARNET, Jean-Claude. *O que é Cinema*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Educação é a Base*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. *A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar*. Editora Contexto. São Paulo, 2011.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André. *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Editora Mediação. 12ª Ed. Porto Alegre, 2017.

CLAVAL, Paul. *A Geografia Cultural*. 2. Ed. – Florianópolis: Ed. da UFSC, 2001.

CUNHA, Fabiana Lopes da. *Formação territorial, cultura e memória*. [Entrevista cedida a] Rogério Borges na UNESP Ourinhos em 09 abr. 2019.

DELEUZE, Gilles. *Cinema 1 – A imagem-movimento*. Tradução de Stella Senra. 1ª Edição – São Paulo: Editora 34, 2018.

DELEUZE, Gilles. *Francis Bacon: lógica da sensação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

DUSCHATZKY, Silvia. *Maestros errantes: experimentaciones sociales en la intempérie*. 1ª ed. – Buenos Aires: Paidós, 2007.

FARIAS SILVA, Elisabete de Fátima. *A linguagem imagética no ensino de Geografia*. Trabalho de Conclusão de Curso. Ourinhos-SP, 2012. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/155045/000700191.pdf>

FERNANDES, Tânia Faber. *Localização e identidade*. [Entrevista cedida a] Rogério Borges em 08 abr. 2019.

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

GRANJA, Francisco Claudio. *Localização e identidade*. [Entrevista cedida a] Rogério Borges em 08 abr. 2019.

LINS, Consuelo. O documentário de Eduardo Coutinho: televisão, cinema e vídeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

MASSEY, Doreen. A mente geográfica. GEOgraphia. Niterói, Universidade Federal Fluminense. Vol.19, No40, 2017: mai/ago.

MASSEY, Doreen. Pelo espaço – uma nova política da espacialidade. 4ª Edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MIGLIORIN, Cezar [et al.] Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos. Niterói (RJ); EDG, 2016.

MIGLIORIN, Cezar. Inevitavelmente Cinema: educação, política e mafuá. Rio de Janeiro, Azougue Editorial, 2015.

NASCIMENTO, Aparecida de Jesus. Formação territorial, cultura e memória. [Entrevista cedida a] Rogério Borges em 08 abr. 2019.

NOGUEIRA, Paulina Cecília. Formação territorial, cultura e memória. [Entrevista cedida a] Rogério Borges em 08 abr. 2019.

OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado de. Dossiê: a educação pelas imagens e suas geografias. Pro-Posições, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set./dez. 2009.

OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado de. Imagens desabam sobre paisagens - Acidente e espaço acidental no cinema de Cao Guimarães. INTERVALO II: ENTRE GEOGRAFIAS E CINEMAS. UMDGEO - Departamento de Geografia, Universidade do Minho, Braga-Portugal. 2015.

OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado de. Lugares geográficos e(m) locais narrativos. Qual o espaço do lugar?; geografia, epistemologia, fenomenologia / [organização de Eduardo Marandola Jr., Werther Holzer, Lívia de Oliveira. – São Paulo: Perspectiva, 1ª ed, p. 119-154, 2014.

OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado de. GIRARDI, Gisele. O cinema como diferença na linguagem do ensino de Geografia: uma cartografia provisória. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 10, n. 19, p. 45-66, jan./jun., 2020

OLIVEIRA JR, Wenceslao Machado de. O que seriam as geografias de cinema? Leituras Transdisciplinares de Telas e Textos, Belo Horizonte, v.1, n.2, p.27-33, 2005.

OLIVEIRA JR., Wenceslao Machado de. Outros espaços no cinema contemporâneo: campo de experimentações escolares? Quaestio, Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 67-84, maio 2016.

PEREZ, Mauro. Localização e identidade. [Entrevista cedida a] Rogério Borges em 08 abr. 2019.

PIROLI, Edson Luís. Localização e identidade. [Entrevista cedida a] Rogério Borges na UNESP Ourinhos em 08 abr. 2019.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. Para ensinar e aprender Geografia. 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2007.

QUAGLIATO, Roque. Localização e identidade. [Entrevista cedida a] Rogério Borges na UNESP Ourinhos em 08 abr. 2019.

RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

REGO, Nelson; COSTELLA, Roselane Zordan. Educação geográfica e ensino de Geografia: distinções e relações em busca de estranhamentos. Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.1, 2019.

ROMERO, Fernanda Saraiva; MORAES, Rosemary Reginato. Um espaço para lembranças de Ourinhos. Ourinhos, SP, Prefeitura Municipal, 2004.

ROSE, Gillian. ESPAÇO E CULTURA, UERJ, RJ, N. 33, P.197-206, JAN./JUN. DE 2013 <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/>

ZACHARIAS, Andréa Aparecida. et. al. As Linguagens Analógica, Digital e Interativa, Audiovisual e Tátil na Elaboração do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos: Relatos de uma experiência no estudo do lugar. In: PINHO, S. Z. de; OLIVEIRA, J. B. B. de (orgs). Núcleos de Ensino Artigos 2011. PROGRAD/UNESP. Cultura Acadêmica Editora. Vol. 3. 129- 172p. 2012. Disponível em <http://www.unesp.br/portal#!/prograd/e-livrosprograd/>

Filmografia

CABRA marcado para morrer. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Vladimir Carvalho, Eduardo Coutinho, Zelito Viana. Galiléia (PB): Eduardo Coutinho Produções Cinematográficas, Mapa Filmes, Globo Vídeo, World Artists. 1984. 1 DVD (1h59min).

JOGO de cena. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Bia Almeida, Guilherme Coelho, João Moreira Salles, Mauricio Andrade Ramos, Raquel Freire Zangrandi. Rio de Janeiro (RJ): Matizar, VideoFilmes. 2007. 1 DVD (1h45min).

O FIO da memória. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Eduardo Scorel, Lauro Scorel, Sônia Faerstein. Rio de Janeiro (RJ): Cinefilmes, Funarte, Rio Filme, Segres Filmes. 1991. 1 DVD (2h).

SANTA Marta – duas semanas no morro. Direção: Eduardo Coutinho. Produção: Breno Kuperman. Rio de Janeiro (RJ): Iser Vídeo, VideoFilmes. 1987. 1 DVD (54min).

SANTO forte. Direção: Eduardo Coutinho, Produção: Cláudius Ceccon, Elcimar de Oliveira, Dinah Frotté. Rio de Janeiro (RJ): Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP), Rio Filme, 1999. 1 DVD (1h20min).