



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Campus Experimental de Ourinhos – Geografia

DOUGLAS DOMICIANO

**A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
JOSEPHA CUBAS – OURINHOS/SP**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Márcia Cristina de Oliveira Mello

OURINHOS

2013



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Campus Experimental de Ourinhos – Geografia

DOUGLAS DOMICIANO

**A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
JOSEPHA CUBAS – OURINHOS/SP**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JULIO DE MESQUISTA FILHO" – Campus de Ourinhos, para a obtenção do grau de bacharel em Geografia, sob orientação da Professora Doutora Márcia Cristina de Oliveira Mello.

OURINHOS

2013

DOUGLAS DOMICIANO

**A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: ESTUDO DE CASO NA ESCOLA
JOSEPHA CUBAS – OURINHOS/SP**

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Márcia Cristina de Oliveira Mello (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos

Prof. Diego Correa Maia
Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos

Prof.^a Valéria Barbosa Veríssimo
Universidade Estadual Paulista – FFC – Campus de Marília

OURINHOS

2013

O recreio acabara, e Bastian pensou no que estaria acontecendo agora na sala de aula. Era a aula de Geografia, com a senhora Karge. Era preciso decorar os nomes de rios e afluentes, cidades e números de habitantes, recursos naturais e industriais. Bastian encolheu os ombros e continuou sua leitura.

Michael Ende (1988, p. 45)

RESUMO

Esta pesquisa é resultado de estudo de caso desenvolvido durante o período de julho de 2012 a julho de 2013 na E. E. “Prof.^a Josepha Cubas da Silva” como quesito parcial para a obtenção do título de bacharel em Geografia. Reflete sobre os problemas do processo de ensino-aprendizagem que a convivência de diferentes gerações tem causado no ambiente escolar, propondo como alternativa metodológica para propiciar uma aproximação entre os alunos e o conhecimento - a construção de produções audiovisuais dentro de sala de aula. A coexistência de agentes do período técnico e técnico-científico-informacional no ambiente escolar cria um descompasso e gera um quadro de desinteresse por parte dos alunos, pois estes estão acostumados com o “tempo do imediato” proporcionado pelos objetos informacionais, de comunicação e entretenimento (popularizadas a partir da década de 1990), enquanto a escola mantém uma estrutura verticalizada e “tradicional”, inspiradas nas gerações passadas. Percebendo esse distanciamento, acreditamos que a possibilidade da construção audiovisual por parte dos alunos, pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem contribuindo para uma educação mais lúdica e que desperte o interesse da atual geração de estudantes, principalmente, no que diz respeito ao ensino de Geografia.

Palavras-chave: ensino de Geografia; período técnico-científico-informacional; produção audiovisual.

ABSTRACT

This work reflects about the “different times” which formed the school, proposing an alternative to approximate the students and the education: the make videos in class. The agents of “technical period” and “technical-scientific-informational period” live together in school's space, this enables different rhythms, generating a situation of disinterest in students, because they are living in the time of now“, caused by the development of information, communication e entertainment. While, in the school, the traditional structure was conserved. So, we believe that work video production by students, can help to raise interest of students in geographical education.

Keywords: geographical education; videos; technical-scientific-informational period.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	7
2. OBJETIVOS	14
3. METODOLOGIA	15
4. A TECNOLOGIA É UM PROBLEMA? O ESPAÇO: UM CONJUNTO INDISSOCIÁVEL DE SISTEMAS DE OBJETOS E SISTEMAS DE AÇÕES ...	16
4. O ENSINO E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS	20
5. A ESCOLA CAMPO DA PESQUISA	25
8. SEGUNDA PARTE DO PROJETO (2013)	40
9. ANÁLISE DOS RESULTADOS	48
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

1. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Quando se aborda o tema educação entre os diversos profissionais da área, é comum ouvirmos afirmações como “Essa juventude está perdida...”; “Antigamente, as coisas eram diferentes...”, “Os alunos de hoje não querem nada com nada...”. Desse modo, é fácil de se observar que é atribuído ao “desinteresse” (dos alunos) o maior causador dos problemas educacionais brasileiros. Assim, o desinteresse é um fato inegável na sala de aula e que vem afetando todas as disciplinas, inclusive a Geografia:

A geografia que se ensina e se aprende não os motiva mais e, seguramente, está muito longe das suas reais necessidades. A geografia foi perdendo aquilo que de especial ela sempre teve – discutir a realidade presente dos povos, particularmente no que se refere ao seu contexto espacial. (OLIVEIRA, 2005, p.138).

Mas a que se remeteria essa falta de interesse? Segundo Straforini (2008), para compreendermos essa crise no ensino, devemos levar em conta: o contexto social, político, econômico e as questões teóricas e metodológicas da disciplina. Acerca do contexto político educacional, destacam-se problemas como a falta de infraestruturas, de recursos didáticos, de professores, de funcionários, que se somam a degradação da carreira dos educadores. Devem-se considerar também as políticas neoliberais adotadas pelos governos, que se preocupam mais com o sistema quantitativo do que com o qualitativo. A respeito das questões teóricas e metodológicas da disciplina, é válido questionar se por mais que as abordagens tenham avançado ao longo da constituição de sua história como disciplina escolar (Geografia tradicional, Geografia teórica, e mais tarde Geografia crítica), não teria ela se mantido ainda como uma disciplina estática e conteudista?

Então, a questão que se faz presente é que “Será que se ensina a Geografia tradicional, da mesma maneira que se ensina a Geografia crítica?”. Ou então, “Será que devemos ensinar nossos alunos da mesma maneira que ensinávamos há anos atrás?”, ou ainda, “O perfil do nosso aluno mudou?”.

Neste sentido, Groppa (1996) afirma e questiona: “Ora, o mundo mudou, nossos alunos mudaram. Mudou a escola? Mudamos nós?”.

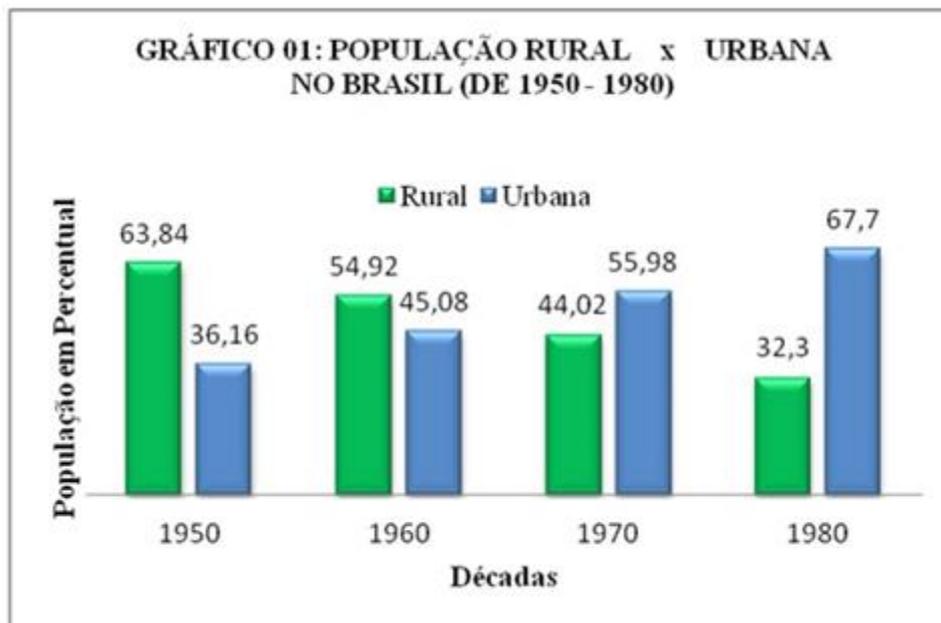
Milton Santos já havia se atentado que o processo de ensino-aprendizagem deveria levar em conta as mudanças e transformações que a sociedade sofreu nos últimos anos.

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro. Por isso, longe da ambição (que, aliás, escapa à nossa competência) de fornecer um formulário de técnicas de ensino ou um programa pedagógico acabado, preferimos empreender uma tentativa de reconhecimento dos aspectos principais de nossa época, alinhando fatos e problemas que a caracterizam e que, por isso mesmo, devem fazer parte de um plano de estudos que levem em conta a modernidade, sua realidade concreta e sua existência sistêmica. (SANTOS, 2008b, p.115).

Assim, não podemos interpretar o ambiente escolar e o processo de ensino-aprendizagem como isolados e independentes das três etapas que pode ser dividida a história da humanidade: o meio natural, o meio técnico e o meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2006).

O meio natural era aquela fase da história na qual o homem escolhia da natureza que era fundamental ao exercício da vida e valorizava diferentemente essas condições naturais, as quais sem grande modificação, constituíam a base material da existência do grupo. O fim do século XVIII e sobretudo, o século XIX vem a mecanização do território: o território se mecaniza. Podemos dizer, junto com Maximilien Sorre (1948) e André Siegfried (1955), que esse momento é o da criação do meio técnico, que substitui o meio natural. Já hoje é insuficiente ficar com essa categoria, e é preciso falar de meio técnico-científico-informacional, que tende a se superpor, em todos os lugares, ainda que diferentemente, ao chamado meio geográfico. (SANTOS, 2008b, p.133).

Mediante essa análise, observemos o gráfico a seguir, que apresenta informações pertinentes ao caso brasileiro:



Fonte: Site IBGE (2013)

Até a década de 1960, cerca de 50 anos atrás, o Brasil ainda era um país predominante rural, o principal meio de comunicação eram as cartas (o telefone era inviável tanto no aspecto quantitativo quanto no qualitativo do serviço), e as notícias demoravam dias para serem dadas (até mesmo meses). Era esta a vivência no “meio técnico” no espaço brasileiro. Já a partir da década de 1970, no caso do Brasil, a população urbana se torna maior que a população rural e simultaneamente a isso acontece o advento da revolução técnico-científico-informacional (nos países centrais), que possibilitou, com o passar do tempo, inúmeros avanços tecnológicos: antenas via satélite, torres de telefonia móvel, redes de microcomputadores, nanotecnologia, *internet*, conforme afirma Santos (2006, p.159):

Neste período, os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais, já que, graças à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e, na verdade, a energia principal de seu funcionamento é também a informação. Já hoje, quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos

progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio técnico-científico-informacional.

Ainda, o autor afirma sobre essa importante fase:

A fase atual da história da Humanidade, marcada pelo que se denomina revolução científico-técnica, é frequentemente chamada de período técnico- científico. Em fases anteriores, as atividades humanas dependeram da técnica e da ciência. Recentemente, porém, trata-se da interdependência da ciência e da técnica em todos os aspectos da vida social, situação que se verifica em todas as partes do mundo e em todos os países. O próprio espaço geográfico pode ser chamado de meio técnico-científico. Essa realidade agora se estende em todo o Terceiro Mundo, ainda que em diferente proporção, segundo os países. Nesta nova fase histórica, o Mundo está marcado por novos signos, como: a multinacionalização das firmas e a internacionalização da produção e do produto; a generalização do fenômeno do crédito, que reforça as características da economização da vida social; os novos papéis do Estado em uma sociedade e uma economia mundializadas; o frenesi de uma circulação tornada fator essencial da acumulação, a grande revolução da informação que liga instantaneamente os lugares, graças aos progressos da informática. (2008b, p. 116).

A partir da década de 1990 ocorreu a popularização dessas tecnologias, o que foi essencial para configurar o mundo atual com certas características, tais como a “unicidade da técnica” (onde as técnicas principais da nossa sociedade, como a técnica da informação e a técnica da informática, alcançam a totalidade do planeta, direta ou indiretamente); a “convergência dos momentos” (onde tem-se a possibilidade do conhecimento instantâneo do acontecer do mundo e as informações estão a mercê das pessoas 24 horas por dia); e a “cognoscibilidade do planeta” (possibilidade de conhecer e obter informações sobre o planeta) (SANTOS, 2003).

Porém, apesar de todas essas transformações da sociedade, é fácil de se observar que ao se entrar em uma escola pública brasileira nos deparamos, normalmente, com o seguinte padrão: professores cansados e insatisfeitos com

o seu trabalho, o velho giz e lousas rachadas, uma sala de aula pintada no máximo em duas cores e um material didático de qualidade duvidosa. Assim, conseguimos compreender a afirmação do matemático Ricieri (1991, p. 25), que ressalta que “Com o passar das décadas, as escolas tornam-se retrógradas, desatualizadas e desmotivadoras”.

Mediante isso podemos inferir que a escola é um espaço desigual no sentido de acumulação de tempos, pois suas estruturas foram criadas no período do “meio técnico”; seus profissionais têm ideias e pensamentos desse mesmo período; mas, a escola tem a função de atender alunos que nasceram, cresceram e se desenvolveram no período “técnico-científico-informacional”. Em outras palavras, a escola não se adaptou as grandes mudanças que ocorreram no meio social, e recebe alunos oriundos de outra realidade histórica. Esses alunos (que vivem no pensamento de tempo rápido, o tempo do imediato e o tempo do agora), por sua vez, não enxergam (talvez porque não exista) a intersecção entre os conteúdos escolares e a sua realidade, deste modo, deixando de ver a função social da escola. Neste contexto, temos o tão rotulado “aluno desinteressado”, conforme aponta Kenski (1996).

Vamos perceber que, embora a escola não tenha mudado, culturalmente, essas pessoas que aí estão mudaram. E como! Para esses alunos, por exemplo, o professor não é mais a única, nem a principal, fonte do saber. Eles aprendem, e aprendem sempre, em múltiplas e variadas situações. Já chegam à escola sabendo muitas coisas, ouvidas no rádio, vistas na televisão, em apelos de outdoors e informes de mercados e shopping center que visitam desde bem pequenos. Conhecem relógios digitais, calculadoras eletrônicas, videogames, discos a laser, gravadores e muitos outros aparelhos que a tecnologia vem colocando à disposição para serem usados na vida cotidiana. Estes alunos estão acostumados a aprender através dos sons, das cores, através das imagens fixas das fotografias, ou em movimentos, nos filmes e programas televisivos. Aprendem através de processos em que existem interações totais entre o plano racional e o afetivo. O mundo desses alunos é polifônico e policrômico. É cheio de cores, imagens e sons. Muito distante do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhes oferecer. (p.133).

Apontando ainda esse descompasso existente entre a escola e os alunos, Groppa (1996) indaga e argumenta:

Quais significados, então, poderíamos subtrair dos fenômenos que rondam esta nova escola, incluída aí a indisciplina? Ela pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para absorvê-lo plenamente. Nesse sentido, a gênese da indisciplina não residiria na figura do aluno, mas na rejeição operada por escola, incapaz de administrar as novas formas de existência social concreta, personificadas nas transformações do perfil de sua clientela. (p. 45).

O autor, ainda ressalta:

Temos diante de nós um novo aluno, um novo sujeito histórico, mas, em certa medida, guardamos como padrão pedagógico a imagem daquele aluno submisso e temeroso. De mais a mais, ambos, professor e alunos, portavam papéis e perfis muito bem delineados: o primeiro, um general de papel; o segundo, um soldadinho de chumbo. É isto que devemos saldar. (GROPPIA, 1996, p.43).

A hipótese que permeou a pesquisa, portanto, foi que o “desinteresse dos alunos” está relacionado ao fato dos professores (e a escola como um todo) utilizarem métodos e técnicas de ensino que nem sempre estão articuladas com os interesses dos jovens escolares, armados com o arcabouço da contemporaneidade.

As novas gerações têm um relacionamento totalmente favorável e adaptativo às novas tecnologias de informação e de comunicação e um posicionamento cada vez mais aversivo às formas tradicionais de ensino. “Eles estão em outra”, diz Babin (1991), e estar em outra significa, na maioria das vezes, o não se interessar pelo que a escola pretende lhes ensinar. Estar em outra não significa, no entanto, o desprezo pelo ensino, pela aprendizagem. Os jovens possuem interesse total, mas por um outro tipo de aprendizagem. Uma curiosidade inesgotável em descobrir, desvendar, aprender, por exemplo, através das inúmeras possibilidades que os atuais recursos oferecidos pelos meios de comunicação de massas, pelos computadores, por todos os tipos de sons, de imagens e de tecnologias virtuais de

comunicação estão as lhes oferecer diariamente. Surgem daí os conflitos. Ninguém está satisfeito nessa escola: alunos e professores queixam-se e colocam a culpa dessa insatisfação um nos outros. Será que é isso mesmo? (KENSKI, 1996, p.133 - 134).

Como sabemos, o modelo de ensino brasileiro, constituído historicamente para manter-se como *status quo*, envolve salas superlotadas, profissionais mal pagos, estruturas arcaicas e mal cuidadas, falta de profissionais e profissionais com formação deficitária. Conforme afirma Oliveira (2005, p. 135):

Todos conhecemos o papel da escola como aparelho ideológico a formar/fazer “as cabeças” das crianças. Definir e produzir uma ‘ideologia patriótica e nacionalista’ tem sido o papel do ensino da geografia na escola. Uma exaltação aos atos daqueles que estão no poder do Estado.

Frente a esse contexto, como professores e pesquisadores, podemos nos questionar sobre o que estamos fazendo para mudar essa situação a curto ou no longo prazo. Assim, nossas aulas são aquelas convencionais, intocáveis, que mantêm a relação vertical dentro de sala? Não poderíamos mesclar aos conteúdos elementos que despertem a atenção dos alunos?

Pobre escola, pobre aluno, pobre professor... mas, e daí? Vamos cruzar os braços e apenas refletir crítica e negativamente diante desta situação? Será que a sala de aula, no meio de todas as opções tecnológicas de aprendizagem, ainda tem sentido? Se respondermos afirmativamente, que sugestões teríamos para melhorar o “Clima” dessa sala de aula? Ou como seguir algum tipo de caminho, atalho, ou trilha para aproveitarmos, na prática didática desta sala de aula, as múltiplas ofertas existentes na sociedade tecnológica que nos circunda no cotidiano, fora da escola? (KENSKI, 1996, p.133 - 134).

Foi mediante essa análise, e a partir de uma iniciativa da E. E. Prof^a Josepha Cubas da Silva, escola parceira do Programa Institucional de iniciação à Docência (PIBID), de querer participar de “Festivais de filmes” na categoria

escolar¹, que em 2012 se iniciou o embrião desse projeto de pesquisa, como parte integrante das atividades desenvolvidas enquanto bolsista PIBIB. Aproveitamos a oportunidade para propor uma metodologia de ensino que fosse capaz de diminuir as disparidades supracitadas, assim, elegemos as produções audiovisuais como suporte pedagógico no ensino. Onde, a partir da construção (em aula) de produções audiovisuais, trabalhamos os conteúdos da disciplina de Geografia, contemplando a afirmação de Santana e Arroio (2012, p. 181):

Os meios de comunicação revelam-se particularmente eficazes para desenhar e tecer o imaginário de todo o mundo. Um dos grandes desafios que se apresenta é o de integrar consciente e criticamente a escola, seus alunos e professores, no universo do audiovisual. Educar com novas tecnologias é um desafio que até agora não foi enfrentado com profundidade.

2. OBJETIVOS

2. 1 Objetivo geral

Como objetivo geral a pesquisa visou a investigar experiências pedagógicas que contribuam para que as aulas de Geografia sejam mais interessantes, conseqüentemente que motivem os alunos à aprendizagem dos conceitos geográficos.

2. 2 Objetivos específicos:

- Possibilitar uma experiência de flexibilização no processo de ensino-aprendizagem, destacando a produção de audiovisuais, tendo a Geografia como componente articulador.

¹ Foram eles: o *Festival do Minuto* e *Mostra de Vídeos* organizada pela Diretoria de Ensino da Região de Ourinhos (DERO).

- Apontar a necessidade de desenvolver nos alunos a capacidade de representação, o potencial de criatividade, de trabalho em grupo, além do potencial de criticidade, nas aulas de Geografia.

3. METODOLOGIA

A investigação consistiu em pesquisa bibliográfica e estudo de caso. Para o desenvolvimento da pesquisa bibliográfica foram utilizados o acervo da biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – campus de Ourinhos, o acervo da biblioteca de Educação da Universidade de São Paulo, além de bases de dados de bibliotecas acadêmicas *on-line*.

Quanto a parte prática da aplicação, esta foi desenvolvida conforme a metodologia apresentada por Alvarenga (2004, p. 36)²:

No caso de grande parte das experiências de vídeo comunitário, as gravações que a comunidade assume ocorrem dentro de oficinas, que são ministradas pelos cineastas. Eles vão ensinar a um grupo da comunidade o manuseio da câmera, sendo que, em geral, esse processo é antecedido pela exibição de filmes, que são selecionados também pelo cineasta. Isso quer dizer que o realizador deve escolher, dentro de sua cultura cinematográfica, aqueles filmes que de certa forma passam a apresentar uma “pedagogia das imagens”, responsável por formar aquela comunidade em um certo tipo de realização. Em seguida, ocorre a criação dos roteiros e as gravações, que em alguns casos são acompanhadas pela mesma equipe que ministrou as oficinas. As imagens gravadas podem vir a ser discutidas, antes de serem editadas. Em geral, o grupo acompanha a edição do material gravado, mas sem responder por essa atividade, que fica por conta de um técnico do projeto ou do próprio cineasta. Em relação à recepção, os trabalhos produzidos pela comunidade do filme são exibidos para um grupo maior do que o grupo de pessoas que participou das gravações. Se se tratar de um projeto em uma escola, por exemplo, o mais provável é que o grupo convoque toda a comunidade escolar para assistir ao vídeo – alunos, professores, funcionários –, sendo que, suponhamos, apenas um grupo de cinco alunos e um professor participou da realização do vídeo. Este pode ser também mostrado em uma escola vizinha.

² Na citação, o papel do cineasta é substituído pelos aplicadores do trabalho, que possuíam certa experiência na produção de vídeos, e apesar da autora afirmar que normalmente a comunidade não participe da edição, nesse projeto ministramos oficinas de edição para os alunos.

Assim foram oferecidas oficinas aos alunos envolvidos, os materiais utilizados foram computadores, máquinas fotográficas, filmadoras, e impressora multifuncional, sendo todos emprestados provisoriamente pelo Núcleo de Ensino da UNESP - campus de Ourinhos para a realização do projeto. O *software* utilizado para a edição dos vídeos foi o *Windows movie maker*.

Para a divulgação do material e exposição foi criado o canal <http://www.youtube.com/josephacubas> e pretende-se realizar um evento de exibição dos vídeos.

4. A TECNOLOGIA É UM PROBLEMA? O ESPAÇO: UM CONJUNTO INDISSOCIÁVEL DE SISTEMAS DE OBJETOS E SISTEMAS DE AÇÕES

Considerando o contexto escolar e sua relação com a tecnologia, observam-se julgamentos de que ela é “boa” ou “ruim” para o processo de ensino-aprendizagem. Ora, trazendo a discussão para o âmbito geográfico, devemos entender a concepção que Santos (2008b) apresenta:

[...] propomos entender o espaço como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações. Os sistemas de objetos não funcionam e não têm realidade filosófica. Isto é, não nos permitem conhecimentos, se os vemos separados dos sistemas de ações. Os sistemas de ações, também não se dão sem os sistemas de objetos. O espaço é hoje um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoados por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos, ao lugar e aos seus habitantes. Neste nosso mundo, se estabelece, por isso mesmo, um novo sistema da natureza, uma natureza que, graças exatamente ao movimento ecológico, conhece o ápice de sua desnaturalização. Os objetos não são as coisas, dados naturais; eles são fabricados pelo homem para serem, a fábrica da ação. Hoje, esses sistemas de objetos tendem, em primeiro lugar, a ser um sistema de objetos concretos, isto é, objetos que se aproximam cada vez mais da natureza e buscam imitar a natureza. São também objetos cujo valor vem de sua eficácia, de sua contribuição para a produtividade da ação econômica e das outras ações. São objetos que tendem à unicidade, um sistema de objetos que, pela primeira vez na

história do homem, tende a ser o mesmo em toda parte. Refiro-me, sobretudo, aos objetos novos, àqueles que formam os sistemas hegemônicos, surgidos para atender às necessidades das ações hegemônicas. Os objetos contemporâneos não são coleções, mas sistemas, já surgem debaixo de um comando único e já aparecem dotados de intencionalidade, como jamais no passado (intencionalidade mercantil ou intencionalidade simbólica), o que faz cada um claramente distinto dos outros, numa fase da história em que o seu número multiplicou exponencialmente: os últimos quarenta anos viram nascer sobre a face da terra mais objetos que nos anteriores quarenta mil anos. São objetos técnicos, que representam sistemas técnicos, dotados de uma mecânica própria e de funcionalidade próprias, e é nessa condição que aceitam ou recusam funções transmissoras dos processos. Esses sistemas técnicos contemporâneos hegemônicos são dotados de uma força capaz de invadir qualquer outro sistema já instalado, estabelecendo sobre a face da terra uma área de combate que é, ao mesmo tempo, a base da dinâmica e o substrato da dialética do espaço. (p.86).

Ainda sobre o sistema de objetos, Santos (2008a) complementa:

Hoje, objetos culturais tendem a tornar-se cada vez mais técnicos e específicos, e são deliberadamente fabricados e localizados para responder melhor a objetivos previamente estabelecidos. Quanto às ações, tendem a ser cada vez mais racionais e ajustadas. Convertidos em objetos geográficos, objetos técnicos são tanto mais eficazes quanto melhor se adaptam às ações visadas, sejam elas econômicas, políticas ou culturais. (p.146).

Assim sendo, ao considerarmos o espaço como esse conjunto de sistemas de ações e sistemas de objetos, podemos interpretar que o espaço tem a formação constituída do instrumental, ferramentas, técnicas, tecnologias produzidas pela mão humana, porém que por si só não tem sentido de existência, função, realidade filosófica e, portanto, não podem ser caracterizados como “bons” ou “maus”. Para isso tomam-se os sistemas de ações, que envolvem o querer humano e podem ser representados pelo querer, sentir e ação humana:

As ações, por sua vez, aparecem como ações racionais, movidas por uma racionalidade conforme aos fins ou aos meios, obedientes à razão do instrumento, à razão formalizada, ação deliberada por outros, informada por outros. É uma ação insuflada, e que por isso mesmo recusa o debate; e, ao mesmo tempo, uma ação não-explicada a todos e apenas ensinada aos agentes. É uma ação pragmática, na qual a inteligência prática substitui a meditação, espantando toda forma de espontaneidade; e também a ação não-isolada, que se dá, também ela, em sistemas. (SANTOS, 2008b, p.87).

Portanto, as ações, ao se apresentarem como ações deliberadas por outros, imposta, não-explicada, que é adversa ao debate e se materializa de forma mecânica e não refletida. São essas ações que devem ser contestadas e reestruturadas, inclusive dentro do ambiente escolar.

Objetos e ações contemporâneos são, ambos, necessitados de discursos. Não há objeto que se use hoje sem discurso, da mesma maneira que as próprias ações tampouco se dão sem discurso. O discurso como base das coisas, nas suas propriedades escondidas, e o discurso como base da ação comandada de fora impelem os homens a construir sua história através de práxis invertidas. Assim, todos nós tornamos ignorantes. Esse é um grande dado do nosso tempo. Pelo simples fato de viver, somos, todos os dias, convocados pelas novíssimas inovações a nos tornarmos, de novo, ignorantes; mas também a aprender tudo de novo. Trata-se de uma escolha cruel e definitiva. Nunca, como nos tempos de agora, houve necessidade de mais e mais saber competente, graças à ignorância a que nos induzem os objetos que nos cercam e as ações de que não podemos escapar. (SANTOS, 2008b, p.87).

Há tempos educadores brasileiros e especialistas em ensino apontam a necessidade de uma aproximação efetiva entre “novos” objetos culturais e a prática pedagógica. Podemos citar Lourenço Filho (1931), que em busca de uma “nova” metodologia de ensino, propôs na década de 1930 algo inusitado para a época, a utilização do cinema na sala de aula.

Como destaca Lourenço Filho, a proposta foi recebida no campo pedagógico como um problema.

Quando se inventou a imprensa, foi ella³ tomada como obra diabólica. Graças aos seus recursos, os livros seriam disseminados, por toda a parte; e, com os livros as más idéas, que chegariam, assim a contaminar todas as almas... Mas, se o livro pode servir ao mal, ninguém o contesta, vem servindo também ás melhores causas, vem sendo um dos mais prestadios instrumentos de saúde moral, de construção e de regeneração. Com o cinema, já se vae dando o mesmo. Da fase, puramente comercial, que explora ainda os sentimentos menos delicados da turba, vae ele se transformando agora em admirável processo de instrucção e de educação. Como ao livro se contrapoz o livro, contraponha-se também o cinema ao cinema. (LOURENÇO FILHO, 1931, p. 141).

³ Foi mantida no texto a ortografia de época.

4. O ENSINO E AS PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS

Atualmente quando se trata da utilização de recursos audiovisuais em sala de aula, a proposta inicial que se apresenta é trazer o recurso pronto como complemento ou base de um conteúdo trabalhado pelo professor. Proposta essa que surgiu no Brasil na década de 1930, onde intelectuais envolvidos no movimento da “Escola Nova” já apresentavam a importância desse tipo de metodologia, conforme Lourenço Filho.

Se não padece duvida que o cinema seja assim elemento de instrução, o mesmo não se pode dizer do cinema comum quanto ao aspecto propriamente educativo. Como muito bem diz o autor, o cinema é uma “invenção formidável”, de formidabilis, formidabile, trrivel, temeroso, temerando, que se deve temer. Os pesquisadores da psychologia accordam em que é elle uma fonte de ricas emoções, e que satisfaz o instinto da curiosidade para o desconhecido, o mysterioso, o inaccessible, o extraordinario. Como o theatro, a literatura e as artes plasticas, e todos o sabemos, por experiencia propria, é fonte de sugestões civissimas, que podem servir tanto à boa formação sentimental quanto à anachia das tendencias. Neste sentido, os cuidados devem ser multiplos e constantes. Mas, ainda por este lado, o cinema escolar muito poderá fazer para contrabalançar os maus effeitos do cinema commum, já directamente, dando às creanças a distração que, sem elle, procurariam noutra parte, já indirectamente, cooperando para crear uma opinião publica esclarecida a respeito da importante assumpto. Bem escolhidas, mesmo as pelliculas comuns, exhibidas no ambiente escolar, com explicações adequadas, poderão dar suggestões moraes e estheticas, assim como servir para apurar o gosto pelo arranjo das habitações, do vestuario, e correcção das maneiras; porderão tornar conhecidas novas formas de trabalho, despertando tendencias profissionaes ainda mal suspeitadas, ou excitando iniciativas para maior e melhor forma de producção. (1931, p.142).

Almeida (1931, p.186) também afirma:

O ensino primario, secundario, superior e profissional têm necessidade das imagens concretas dos objetos sobre os quaes recaem: coisas, factos, actos e phenomenos. Nesses casos, o

proprio ensino se resume quase em coordenar imagens para despertar o interesse, excitar a curiosidade e prender a atenção dos alumnos. Quando o objecto de que o ensino necessita não se acha ao alcance do tempo ou lugar da aula, o professor deve rememorar uma representação mental adequada da imagem requerida e exteriorisal-a por uma fórmula de expressão que mais assemelhe á realidade. Essa expressão será falada, escripta, pintada, esculpida ou photographada, como fôr sufficiente ás finalidades do ensino. A fórmula de expressão mais conveniente ás finalidades do ensino há de ser aquella que, da maneira mais aproximada da realidade, representa o objecto solicitado: imitação por meio de coisas ou factos, actos ou phenomenos semelhantes, quando absolutamente inatingivel, por passada ou longinqua, a imagem real; ou a photographia animada da imagem real das coisas ou factos, actos ou phenomenos ou as simples imitação por semelhança. A imitação das coisas moveis, mas inanimadas, de pequeno volume e peso, por meio de objectos semelhantes, é de facil e corrente uso. Quando se trata, porém, de actos, factos ou coisas immoveis ou animadas, ou quando a image a reproduzir é de extrema complexidade de movimento, a imitação apparece mais difficil e culmina na representação dramatica. E' obvio que, nesse gráo, a imitação não se recomenda mais ás conveniencias do ensino, desde que, pelo alto custo e pelos complicados meios de representação, do theatro, não é pratico nem economico o uso do drama de palco nas escolas. A photographia animada sana essa falha. Retrata qualquer imagem da realidade, ainda mesmo a imitação de coisas ou factos, actos ou phenomenos, desde os mais simples e minusculos objectos ás mais complicadas, completas e complexas reconstituições dramaticas. E' o cinema! E com que vantagens o faz! Domina o tempo e o espaço, o movimento e a extensão. Sabe concentrar doze horas num minuto com a mesma pericia com que estende um seculo num dia. Na mesma area da tela, projecta micro-organismos e cadeias de montanhas. Accelera, retráe e até immobilisa o movimento. Diminue e sugmenta o tamanho das cousas. E essas imagens magicas, coordena-as a vontade, sem restrições de especie alguma. Porque o cinema está successivamente em qualquer parte, possui o dom da ubiquidade, acha-se, ao mesmo tempo, em lugares differentes, tudo póde gravar, ligar, separar, ajuntar, intercalar, encadear, no sentido mais util ao ensino. Não é de admirar, pois, que, de há muito, se venha dando consideração ao ensino pelo cinema.

E ainda, Orlandi (1931, p.149) contribuiu para levantar a discussão sobre a diferenciação entre o cinema recreativo e o cinema educativo, afirmando que na escola deve-se ter o cuidado de trabalhar sempre com esses dois aspectos em conjunto:

Fitas comicas em que Carlito ou Harold Lloyd façam proesas, constituirão um espectaculo util e agradável. Dará, talvez, rendimento às caixas escolares ou outra instituição, e recreiará, por certo, as creanças, tirando-as da rua onde estão à mercê de todos os vicios. Não lhes dará, porem, noção ou não lhes inculcará sentimento algum, nem mesmo, essas exhibições, seriam capazes de instrui-las. Por inócuas Apenas serviriam de passatempo. Pode ter, isto, uma intensão social, mas não é estrictamente pedagigico. Si se exhibirem fitas sobre a fabricação do papel, a confecção de um jornal moderno, o trigo, o pão, sobre a vida do besouro ou da aranha, etc., o alumno se instruirá, forçosamente, mas instrucção, unicamente, é possivel que o fatigue e dahi por deante, taes fitas se tornem desisteressantes, mesmo com a collaboração intelligente do professor. Nem uma cousa nem outra, exclusivamente. Nem só recreação, nem só instrucção. Ambas se completam, sempre com melhores resultados.

Porém, é válido compreender algumas características daquele período histórico. A tecnologia cinematográfica era quase inexistente em território nacional, e quando havia era de difícil acesso. Portanto, há de se considerar que naquele momento, a maior dificuldade apontada pelos educadores era os altos custos necessários para reproduzir um conteúdo audiovisual nas escolas.

Convem, entretanto, realizar, uma vez por semana, uma sessão de fitas leves, comicas, mesmo cobrando um ingresso das creanças do estabelecimento para alternar e suavisar as arestas que possivelmente existam nos assumptos só instructivos ou educativos. E' um magnifico pretexto para realizar uma obra social. Assim, desse produto destina-se parte á caixa escolar e outra para compra e alugueis de novas fitas. (ORLANDI, 1931, p.150).

Serrano e Venancio Filho (1931, p.163) também deixam clara essa questão:

2) – o cinema deve ser cinema, isto é, só ser utilizado para aquello em que o movimento seja factor essencial. Basta lembrar que 10 m de filme, que ficam na tela meio minuto custam, em França, cerca de 40 frs. Portanto para tudo que possa ser visto ao natural ou em que a forma seja o ponto importante a ser

apontado a projecção fixa deve ser preferida, porque é muito mais barata.

3) – O custo do filme domina o problema. Dahi a necessidade evidente de collocar o maior numero possivel de copias afim de diminuir o preço unitario.

4) – A economia não será obtida no formato, que deve ser o normal de 35 mm.

5) – O filme deve ser curto; por isso sacrificar:

a) – tudo que não tenha relação com o ensino;

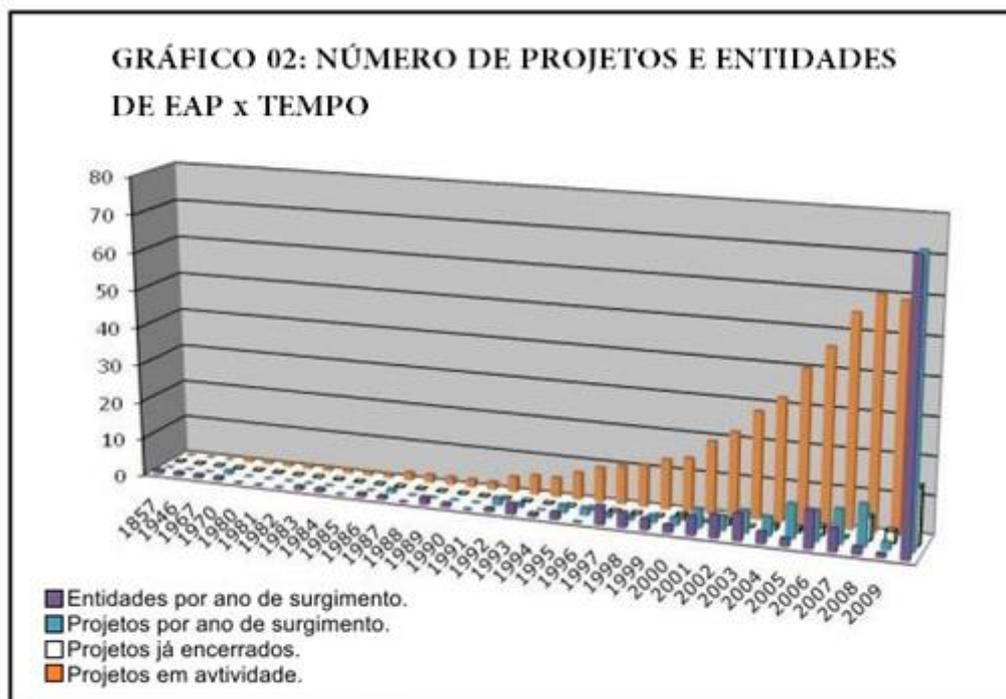
b) – tudo que é do dominio da palavra.

No momento atual, após aproximadamente 80 anos, e considerando que passamos pela denominada “Revolução técnico-científica-informacional, como já apresentado na introdução desse texto, ocorreu o que podemos chamar de popularização dos meios de comunicação e informação, desta forma hoje é comum que o aluno tenha acesso e a opção de assistir inúmeros filmes na escola.

Assim o vídeo/filme em sala, muitas das vezes, acaba por ser uma ferramenta comum e corriqueira, onde o aluno muitas vezes nem precisa se concentrar naquele instante, bastando ele “baixar” o mesmo vídeo para ver depois em casa. Haveria então, uma outra maneira de se utilizar do cinema para contribuir com o processo educacional?

Ora, encontramos em Alvarenga (2004, p.57) a informação de que no Brasil há, de forma gradual, a popularização também das tecnologias de produção de vídeo. Num primeiro momento, elas foram utilizadas para as chamadas “Produções audiovisuais populares” (produções ligadas a movimentos sociais e que carregavam em si o objetivo de transformação estrutural da sociedade). Com o passar dos anos, as produções tenderam ainda a seguir a vertente de vídeos comunitários (desenvolvidos por alguma comunidade, com objetivos próprios, não necessariamente relacionada com uma mudança da estrutura social).

Toledo (2010), apresenta um panorama sobre a “Educação audiovisual popular (EAP) no Brasil”, focando a partir dos anos 2000, onde, segundo a mesma, há uma maior documentação a respeito das experiências, a autora organizou os seguintes dados que contribuem para a nossa análise:



Fonte: Toledo (2010, p. 58)



Fonte: Toledo (2010, p. 82)

Podemos salientar então, conforme nos mostram os gráficos, que a partir dos anos de 1990, quando houve a popularização de tecnologias do Brasil (CPU, câmeras, entre outros) houve também um aumento nas possibilidades de “Educação audiovisual popular”, porém acontecendo de maneira acentuada na

dita “região concentrada”, definida por Milton Santos, onde há uma maior facilidade de acesso aos instrumentos culturais e às informações.

Assim, tendo consciência da contribuição dos educadores brasileiros aliados à “Escola Nova”, dos ensinamentos recentes de Milton Santos e do processo histórico que alia “Cinema & ensino”, a nossa proposta vem destacar o ensino dos conteúdos geográficos a partir da produção audiovisual, elaborada pelos próprios alunos da escola parceira do PIBID.

Buscamos valorizar experiências pedagógicas que contribuam para que as aulas de Geografia sejam mais interessantes, assim, a opção de flexibilização no processo de ensino-aprendizagem considerada foi a “Educação audiovisual popular”.

5. A ESCOLA CAMPO DA PESQUISA

Como apresentado no Relatório Coletivo do PIBID Geografia – Ourinhos (2011), a Escola Estadual Prof.^a Josepha Cubas da Silva é uma unidade escolar que atende cerca de 645 alunos distribuídos entre os níveis Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Localiza-se em região periférica da cidade de Ourinhos/SP, recebendo alunos de diferentes bairros.

A escola enfrenta diversos problemas comuns a qualquer escola pública, como por exemplo, o baixo rendimento escolar dos alunos, a falta de professores, a indisciplina em sala de aula, a falta de articulação com as famílias na resolução dos problemas relativos à vida escolar, entre tantos outros.

Diferentemente do que acontece na maior parte das outras escolas públicas de Educação Básica do município, a referida escola favorece a articulação entre a universidade e a escola, possibilitando troca de saberes e um diálogo que auxilia tanto o professor em formação, quanto o professor que atua. É parceira de projetos do Núcleo de Ensino da UNESP e como resultado desta articulação, os alunos da escola são beneficiados com uma melhoria na qualidade de ensino, especialmente, nas aulas de Geografia (PIBID, 2011).



Imagem 1: Fachada da E.E. Josepha Cubas da Silva. Fonte: Acervo PIBID Geografia UNESP/Ourinhos (2011)

A seguir, apresenta-se uma sistematização de dados referentes a uma pesquisa sobre a área de abrangência da escola. Essa pesquisa já havia sido desenvolvida em 2005 e ampliada em 2010 pelos alunos da UNESP, quando desenvolveram atividades da disciplina de Estágio Supervisionado III.

O objetivo da pesquisa diagnóstica foi o de identificar o perfil dos alunos atendidos pela E.E. “Prof.^a Josepha Cubas da Silva” e assim colaborar de forma efetiva na revisão do Projeto político- pedagógico da unidade escolar. Desta forma, abaixo podemos observar o perfil econômico dos alunos, contendo dados comparativos entre os anos de 2005 e 2010.

Como a área de abrangência da escola é bastante ampla, a equipe gestora opta por dividi-la em setores, que por sua vez integram diferentes bairros do município de Ourinhos/SP. Desta forma essa divisão pode ser sintetizada da seguinte maneira:

- Setor 1: Jardim Independência, Residencial Parque Gabriela e Vila Boa Esperança (Seção 1).

- Setor 2: Parque Minas Gerais e Vila Boa Esperança (Seção 2).
- Setor 3: Jardim Novo Horizonte, Jardim Vale Verde, Jardim São Jorge, Jardim São Carlos e Chácara Boa Esperança.

Após o recolhimento dos dados então, pudemos elaborar as seguintes tabelas:

RENDA FAMILIAR (2005)

	SETOR 1	SETOR 2	SETOR 3
1 a 2 salários	30%	41%	47%
3 a 4 salários	40%	38%	44%
5 a 6 salários	22%	13%	8%
7 (ou mais) salários	8%	8%	1%

Fonte: RELATÓRIO PIBID/OURINHOS

RENDA FAMILIAR (2010)

	SETOR 1	SETOR 2	SETOR 3
1 a 2 salários	53%	62%	67%
3 a 4 salários	37%	26%	28%
5 a 6 salários	6%	8%	3%
7 (ou mais) salários	4%	4%	2%

Fonte: RELATÓRIO PIBID/OURINHOS

GRAU DE ESCOLARIDADE (2005)

	SETOR 1	SETOR 2	SETOR 3
Analfabeto	9%	14%	17%
EF Incompleto	48%	22%	39%
EF Completo	4%	16%	10%
EM Incompleto	14%	14%	15%
EM Completo	14%	19%	13%
ES Incompleto	2%	3%	1%
ES Completo	9%	125	5%

Fonte: RELATÓRIO PIBID/OURINHOS

GRAU DE ESCOLARIDADE (2010)

	SETOR 1	SETOR 2	SETOR 3
Analfabeto	7%	13%	9%
EF Incompleto	28%	31%	41%
EF Completo	12%	16%	11%
EM Incompleto	13%	12%	17%
EM Completo	23%	19%	14%
ES Incompleto	5%	4%	4%
ES Completo	12%	5%	4%

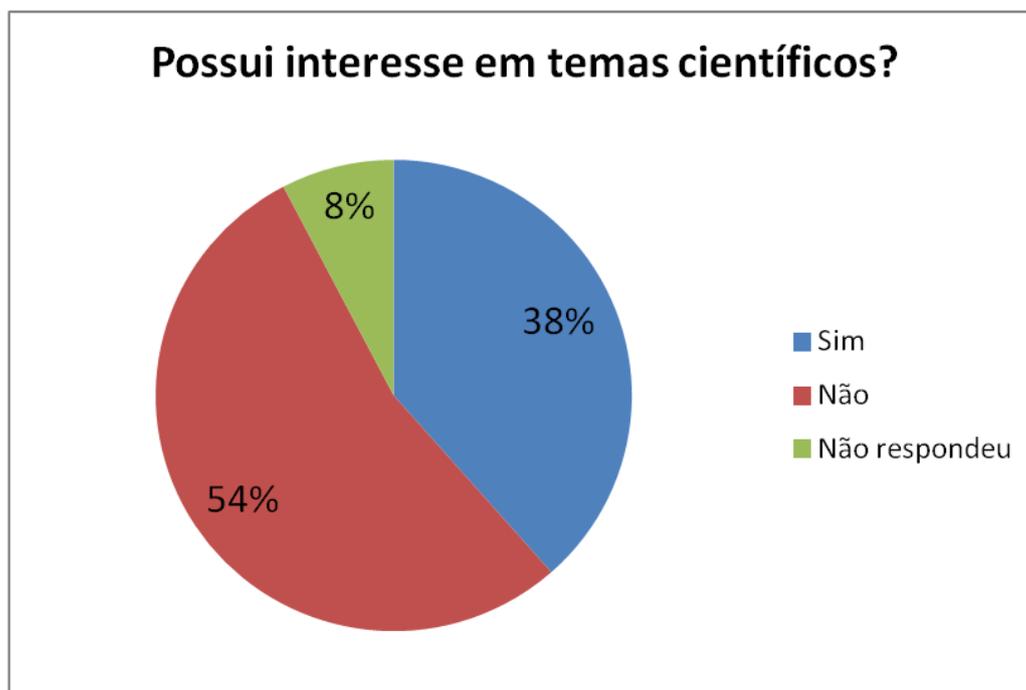
Fonte: RELATÓRIO PIBID/OURINHOS

O que, conforme apontado no relatório, nos faz concluir que nos últimos anos houve um aumento do número de famílias com ganho entre 01 e 02 salários mínimos, nos bairros atendidos pela escola. Enquanto na questão do nível de escolaridade dos setores nota-se um desenvolvimento, onde pode-se ver uma diminuição do número de analfabetismo e um aumento de indivíduos que concluíram o Ensino Fundamental e o Médio, porém ainda é alto o número de pessoas que tiveram que abandonar os estudos. Assim, podemos definir que a maior parte dos alunos dessa escola são provenientes de famílias de baixa renda e com baixo grau de escolaridade. Somado a isso, o relatório ainda nos apresenta sobre o perfil desses estudantes:

Com relação ao acesso à internet todos os alunos questionados afirmaram possuir acesso à rede, e os sites mais acessados pelos alunos são o “Google”, “Facebook”, “Orkut”, “Youtube”; “E-mails em geral”, “Twitter”, “Blogs” e “Sites para download”. (PIBID, 2011, p. 25).

Porém, ao serem questionados sobre interesse em temas científicos⁴, a resposta apresentada foi, como mostra o gráfico a seguir que mais da metade não possuía interesse.

GRÁFICO 04: INTERESSE DOS ALUNOS SOBRE TEMAS CIENTÍFICOS



Fonte: RELATÓRIO PIBID/OURINHOS (2011, p.26)

Considera-se então, que estes dados apresentados pelo Relatório do PIBID/ Ourinhos (2011), além de ser um passo inicial para se estabelecer o perfil da comunidade escolar da E.E. “Prof.ª Josepha Cubas da Silva”, possibilita-nos compreender que o corpo de alunos (viveres do meio técnico-científico-informacional, conforme já apresentado) estabelecem um contato direto e contínuo com as tecnologias (independente do baixo grau de escolaridade e da baixa renda familiar), como no caso a internet e as redes sociais, porém, quando abordados sobre o seu interesse nos temas científicos em geral, menos da metade se mostrou interessado, pois acabam por não estabelecer uma união entre a condição de educação formal na qual eles são submetidos e o mundo real que eles vivenciam.

⁴ Interpreta-se aqui, que os alunos tenham relacionado o termo “Temas Científicos” com a condição de educação formal que eles vivenciam.

Assim, acreditamos que esse trabalho venha contribuir para que o ambiente escolar consiga estabelecer uma intersecção entre o uso de tecnologias e o processo de ensino-aprendizagem.

6. PRIMEIRA PARTE DO PROJETO (2012)

Em 2012, a professora de Geografia da escola⁵, supervisora do PIBID na escola, nos apresentou a possibilidade de participação dos bolsistas PIBID na elaboração de curtas-metragens como recursos auxiliares no processo de ensino-aprendizagem. A proposta advinda da Diretoria de Ensino de Ourinhos (DERO) sugeria a elaboração de curtas na escola para a exibição em um festival organizado pela instituição.

A responsabilidade foi assumida coletivamente pelo grupo PIBID, no entanto, assumi o compromisso de organizar as atividades, selecionar os temas de interesse advindos das aulas de Geografia, providenciar material adequado (dentro das possibilidades existentes), desenvolver o projeto e sistematizar os dados.

Mediante isso, a professora supervisora do PIBID enxergou nessa proposta, a possibilidade de motivar algumas turmas para a aprendizagem de conceitos geográficos, aproveitando uma metodologia diferenciada. Assim as salas escolhidas para a realização do projeto foram as 8^{as} séries (9º ano) do ano de 2012. O motivo da escola das turmas foi que elas apresentavam problemas de indisciplina e de desinteresse nas aulas.

Desta forma, a partir de um tema gerador discutido nas aulas de Geografia, trabalhamos os conceitos necessários para que os alunos pudessem desenvolver os curtas-metragens. Como estávamos no 2º bimestre, o tema gerador foi a “A nova desordem mundial”, de forma que focamos nos conteúdos

⁵ Trata-se de professora do quadro efetivo de docentes da EE Josepha Cubas da Silva, com formação na área específica da disciplina de Geografia, é a única docente da disciplina que tem jornada completa na unidade escolar. Os outros professores de Geografia têm carga horária parcial em caráter efetivo ou contratados temporariamente.

referentes aos “Direitos humanos”, para que os alunos pudessem refletir sobre suas próprias questões comportamentais.

8ª Série do Ensino Fundamental	
1º Bimestre	2º Bimestre
<p>A produção do espaço geográfico global</p> <ul style="list-style-type: none"> • Globalização e regionalização • Os blocos econômicos supranacionais • As doutrinas do poderio dos Estados Unidos 	<p>A nova desordem mundial</p> <ul style="list-style-type: none"> • A Organização das Nações Unidas • A Organização Mundial do Comércio • O Fórum Social Mundial: um outro mundo é possível?
3º Bimestre	4º Bimestre
<p>Geografia das populações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demografia e fragmentação • As migrações internacionais • Mundo árabe e mundo islâmico 	<p>As redes sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consumo e cidades globais • Turismo e consumo do lugar • As redes da ilegalidade

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008)*⁶.

A respeito do tema “Direitos humanos” partimos da seguinte consideração:

Esta Situação de Aprendizagem propõe a interpretação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, que se tornou um dos documentos básicos das Nações Unidas. Como sabemos, nesta declaração estão enumerados os direitos da pessoa considerados básicos, de acordo com os valores então compartilhados pelas nações signatárias. A ideia é contrapor, na forma de desenhos e recortes, os direitos expressos na Declaração com a realidade de parcelas da

⁶ Vale destacar que, embora a escola tenha uma proposta curricular oficial e a professora da Geografia envolvida na pesquisa siga tal proposta, temos autonomia para fazer seleções, substituições e ampliar os temas apresentados, assim como incentivo para utilizar diferentes linguagens nas aulas ministradas quando do desenvolvimento do projeto PIBID na escola.

população brasileira, de forma a propiciar uma reflexão sobre a distância que ainda separa o Brasil das práticas efetivas de igualdade e cidadania. (SÃO PAULO, 2008, p.11).

A orientação ainda segue:

Sugerimos que, antes do início da atividade, o professor discuta com os alunos o contexto no qual surgiu a ONU, ainda na vigência da II Guerra Mundial, e a importância de uma organização voltada para a promoção da paz e da segurança coletiva neste contexto. Lembramos que a história e o funcionamento da ONU serão melhor problematizados na Situação de Aprendizagem 2. Porém, nesta etapa, é importante informar aos alunos que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi proclamada pela Assembleia Geral em 1948 e que se tornou uma espécie de documento síntese do ideário das Nações Unidas, a ser atingido por todos os povos e todas as nações. Antes de analisar este documento, seria interessante resgatar a compreensão que os alunos têm acerca dos direitos básicos da pessoa humana. Para tanto, sugerimos um debate em classe sobre o tema, de acordo com o seguinte roteiro: O que vocês entendem por direitos humanos? Na opinião de vocês, quais são os direitos humanos básicos, que deveriam estar garantidos para todas as pessoas? Vocês acreditam que todas as pessoas têm estes direitos assegurados? Em caso negativo, saberiam explicar por quê? Sugerimos que você faça na lousa uma lista com os direitos humanos considerados fundamentais pela classe e estimule os alunos a justificar por que cada um deles foi eleito para figurar na lista. Esse debate é importante para propiciar uma reflexão sobre os valores fundamentais da dignidade humana, que parecem perdidos em meio ao cotidiano violento de grande parte dos jovens brasileiros. Após o debate, como lição de casa, os alunos poderiam ser convidados a pesquisar em jornais e revistas imagens que demonstrem o desrespeito aos direitos humanos selecionados pela turma. Em classe, reunidos em grupos, eles poderiam montar um painel relacionando cada imagem com o direito humano que está sendo desrespeitado. (SÃO PAULO, 2008, p.12).

Também, são apresentados como os principais direitos humanos os constantes na tabela a seguir:

Declaração Universal dos Direitos Humanos

Artigo I. Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade. (...)

Artigo III. Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV. Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V. Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. (...)

Artigo XXIII.

1. Todo ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Todo ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Todo ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.
4. Todo ser humano tem direito a organizar sindicatos e a neles ingressar para proteção de seus interesses.

Artigo XXIV. Todo ser humano tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas.

Artigo XXV.

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar-lhe, e à sua família, saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.
2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>. Acesso em: 15 jan. 2008.

Fonte: *Caderno do professor: Geografia, Ensino Fundamental – 8ª série, volume 2, 2009.*

Ampliando a proposta apresentada no currículo oficial, inicialmente propusemos a organização de grupos contendo de três a cinco alunos para a elaboração de roteiros para a produção dos futuros filmes e a partir da nossa

orientação com o tema gerador (direitos humanos), os alunos ficaram livres para escolher a forma de retratar o assunto. Tínhamos apenas uma ressalva, não produzir imagens com conteúdo violento ou com apelo sexual (direta ou indiretamente).

Os desafios em relação ao andamento da proposta não foram poucos, afinal, a criação de um vídeo era algo novo para os alunos. Mogadouro (2011, p.46) nos adverte que:

A aproximação entre Comunicação e Educação, como dois campos do saber, mostra um convívio, algumas vezes conflituoso, de estranhamento e até mesmo de rivalidade e, em outros momentos, de sedução e mútuo acolhimento. De um lado a Educação: campo de estudos que vem da Antiguidade, sólido, imponente, com tarefas civilizatórias e, pelo peso da tradição, pouco permeável a mudanças. De outro lado: a Comunicação, campo legitimado apenas no século XX, ligado às estratégias da indústria cultural e do mercado, campo do imaginário, da persuasão, da efemeridade e do entretenimento, portanto, pouco confiável quando pensado pela lógica educacional.

Num primeiro momento, foram organizados mais de vinte grupos para participarem do projeto, que apresentavam objetivos variados em relação aos filmes (propostas como trabalhar a respeito da reciclagem, do aborto, do desperdício de alimentos, sobre o cuidado com o idoso, a conscientização popular, a saúde pública, entre outras). Porém, com o passar das semanas, percebemos o maior interesse de alguns grupos, e por outro lado a desmotivação de outros, que pode ter sido causada pelo fato de que, nessa etapa do projeto, o objetivo era um levantamento de ideias, a construção de um roteiro, a estruturação de uma mensagem que tivesse começo meio e fim. Talvez, esse objetivo (sendo um tanto quanto abstrato) dessa tenha causado as desistências. Mediante isso e por conta do prazo para participar do “Festival do minuto”, optamos por trabalhar somente com os grupos que conseguiram acompanhar esse desenvolvimento.

Para dar prosseguimento, mostramos alguns vídeos que apresentaram essas questões de diferentes maneiras para que os alunos pudessem se inspirar.

Posteriormente foram desenvolvidas oficinas para a montagem dos vídeos que deveriam ter o tempo máximo de um minuto. Ao final, foi possível a elaboração de seis vídeos⁷:

⁷ Os vídeos podem ser assistidos através do link: <http://www.pibidgeounespourinhos.webnode.com/e-e-josepha-cubas/videos>

VÍDEO 01: Direito a vida!

DURAÇÃO: 01 minuto.

SINOPSE: Animação em *stopmotion* que aborda a questão do aborto.



Imagem 2: Parte do vídeo *Direito a vida*. Fonte: www.youtube.com



Imagens 03 e 04: Alunos produzindo o vídeo. Acervo pessoal.

VÍDEO 02: Mais doença, menos saúde...

DURAÇÃO: 01 minuto.

SINOPSE: Um filme onde é discutido o orçamento destinado à saúde no município de Ourinhos/SP. Os alunos acordaram cedo para mostrar o mal atendimento da saúde pública: falta de médicos e filas enormes para serem atendidos.



Imagem 05: Imagem do vídeo *Mais doença, menos saúde*. Fonte: www.youtube.com

VÍDEO 03: A vida de um cadeirante!

DURAÇÃO: 01 minuto.

SINOPSE: Vídeo que discute alguns problemas que os cadeirantes enfrentam no Brasil.



Imagem 06: Imagem do vídeo *A Vida de um cadeirante*. Fonte: www.youtube.com

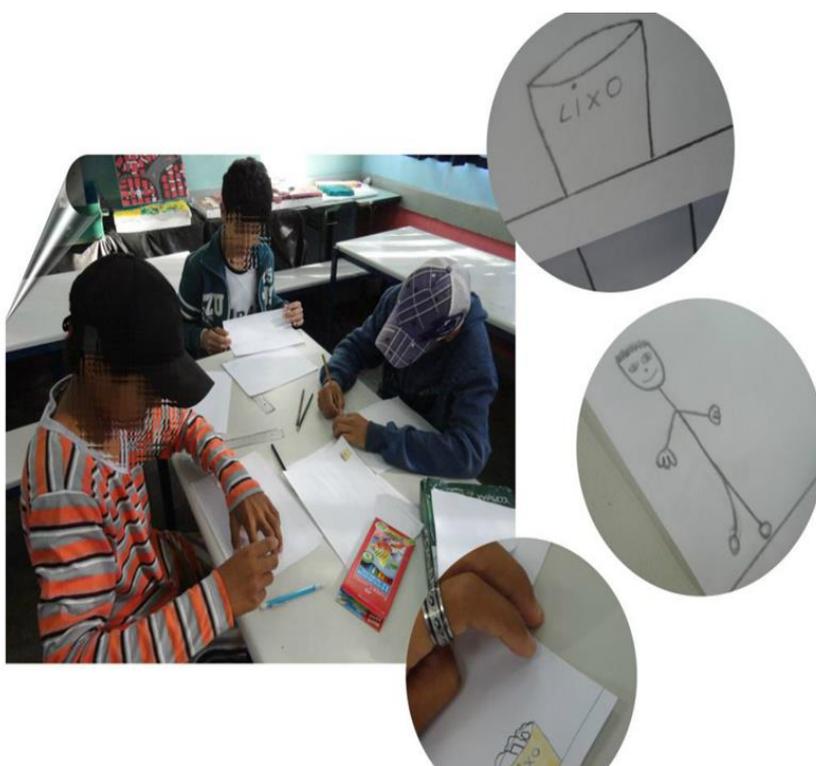
VÍDEO 04: Lixo no lixo...

DURAÇÃO: 01 minuto.

SINOPSE: Animação feita com desenhos e a técnica de *stopmotion* refletindo sobre como devemos nos comportar a respeito do lixo.



Imagem 07: Imagem do vídeo *Lixo no lixo*. Fonte: www.youtube.com



Imagens 08, 09, 10 e 11: Produção da animação *Lixo no lixo*. Acervo pessoal.

VÍDEO 05: Desperdício de alimentos**DURAÇÃO:** 01 minuto.**SINOPSE:** Nossos alunos fazem uma reflexão sobre o desperdício de alimentos na escola...Imagem 12: Imagem do vídeo *Desperdício de alimentos*. Fonte: www.youtube.com**VÍDEO 06:** Você conhece os seus direitos?**DURAÇÃO:** 01 minuto.**SINOPSE:** Imagens que discutem a respeito de conhecermos (ou não) os nossos direitos.Imagem 13: Imagem do vídeo *Você conhece os seus direitos?*. Fonte: www.youtube.com/

Embora modesto, o resultado foi fundamental para o aumento da autoestima dos alunos, e também para o processo de ensino-aprendizagem, que mediante essa técnica diferenciada, mostrou-se bastante interdisciplinar, pois foram discutidos aspectos e conceitos que vão além da Geografia, como a produção textual, as operações matemáticas e alguns conceitos das “Ciências”. Ainda, a metodologia possibilitou o desenvolvimento do pensamento criativo e capacidade de representação do pensamento pela linguagem cinematográfica. Possibilitou também a oportunidade de gerenciar o trabalho em grupos na sala de aula.

Ainda sobre os conteúdos geográficos, além de despertar a temática sobre os direitos humanos, que era a preocupação inicial, pôde-se observar que os grupos elaboraram seus vídeos com base em críticas próprias sobre as questões do cotidiano, problemas relacionados com o sistema de saúde público, a falta de infraestruturas para pessoas com deficiências, o desperdício de alimentos dentro do ambiente escolar, entre outros.

Consideramos, assim, ter contribuído para a melhoria da qualidade do ensino de Geografia, ampliando as possibilidades apresentadas no currículo oficial do estado de São Paulo, que dificilmente seria capaz de supor exatamente quais são os problemas reais da sociedade ourinhense, mais especificamente, das necessidades dos alunos da E.E. Josepha Cubas da Silva.

8. SEGUNDA PARTE DO PROJETO (2013)

Conforme informado anteriormente o projeto foi iniciado a partir do ano de 2012, quando desenvolvíamos as atividades do grupo PIBID na escola campo. Após o término do curso de Geografia, na modalidade licenciatura, no final do ano de 2012, o vínculo com a escola enquanto bolsista do PIBID cessou, no entanto, obtivemos aprovação para a continuidade imediata da pesquisa em nível de Iniciação Científica (IC) junto à Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP). Foi concedida bolsa de IC no período de fevereiro a julho de 2013.

Assim, como afirma Rodrigues (2007, p. 76):

[...] um filme não é feito por esse ou aquele técnico, mas sim pelo conjunto de pessoas envolvidas na sua realização, considerando-se inclusive, prestadores de serviços ocasionais. Uma equipe técnica (isto é, todos aqueles ligado diretamente a filmagem) deve ser como um relógio, em que as peças funcionam como uma só, sendo cada uma necessária individualmente. Nesse caso, as peças têm caráter e personalidade próprios. O número de componentes de uma equipe de filmagem varia de acordo com suas necessidades [...]

Também tivemos que adaptar o documentário a ser produzido à nossa realidade humana e material. Dessa forma, avaliamos que os alunos envolvidos deveriam desenvolver três competências técnicas principais, são elas: criação de roteiro; filmagem e edição.

O roteiro é definido por Napolitano⁸ (2009, p. 230) como:

Desenvolvimento dramático do argumento, contendo o conjunto de sequências, a descrição das cenas e os diálogos que as compõem. Faz a unidade, a coerência e a tensão dramática da história. Pode ser original (história escrita especialmente para o filme) ou adaptado (inspirado em obra diferente). O profissional que elabora o roteiro é o roteirista (que pode ser o diretor do filme ou não).

Soma-se a isso a exposição de Rodrigues (2007):

O ato de escrever é um hábito que requer muito treino, dedicação e paciência. Ter uma boa ideia é a penas o início de um processo que exige muito esforço e insistência. Para se escrever bem um roteiro, é necessário conhecer o assunto (fazer pesquisas), ter uma ideia clara do que se quer dizer, estar atualizado com os acontecimentos, manter o hábito de boas leituras, assistir a muitos filmes – principalmente os clássicos – e escrever, escrever, escrever. (p.50).

⁸ Destaca a importância da utilização do cinema nas aulas de Geografia.

Dessa forma, pudemos estabelecer o roteiro como a primeira etapa a ser desenvolvida pelos alunos, e assim, como o nosso filme tratava-se de um documentário sobre a história da escola, o primeiro passo foi realizar uma pesquisa histórica sobre o tema com os alunos, já que há pouquíssimos registros escritos e iconográficos sobre o tema na unidade escolar, a maior fonte da nossa pesquisa foi a “Professora mediadora” Roseli dos Santos Ribeiro, que está na



Imagem 14: Prof.^a Mediadora Roseli dos Santos Ribeiro contando histórias sobre a escola para os alunos do projeto. Acervo pessoal.

Nos encontros seguintes, foram exibidos os vídeos produzidos pelos alunos que participaram do projeto no ano anterior, com o objetivo de inspirar e incitar a criatividade dos participantes desse ano. E após isso, deu-se início ao desenvolvimento dos roteiros orientados pelo pesquisador e colaborador do projeto (bolsista PIBID).



Imagem 15: Exibição dos vídeos elaborados em 2012. Acervo pessoal.

Com o roteiro desenvolvido, o próximo passo foi oferecer as oficinas de filmagem (aproveitando também para captar imagens do ambiente escolar que já seriam utilizadas no documentário). É válido ressaltar que além das imagens capturadas através da filmadora, os alunos propuseram a utilização de uma animação feita por meio de desenhos, utilizando da técnica de *stopmotion*, além de utilização da digitalização de fotografias de época para compor o vídeo.

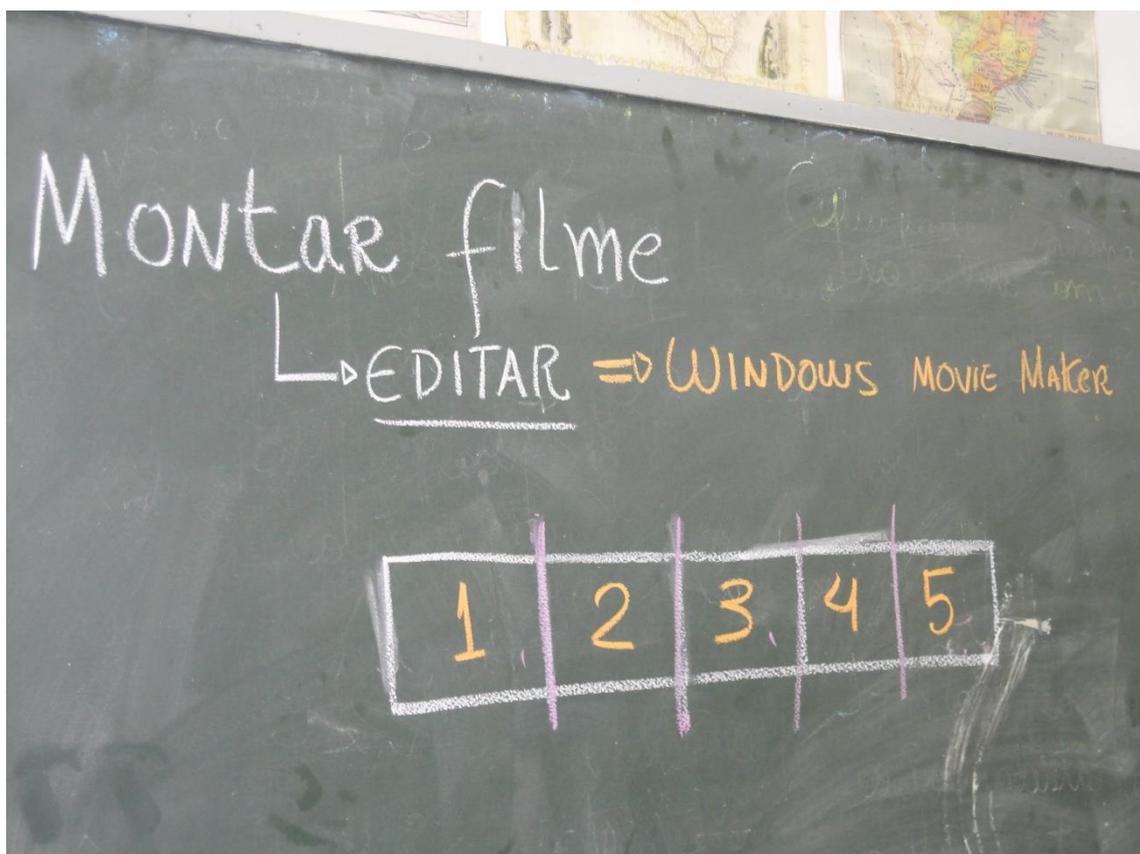
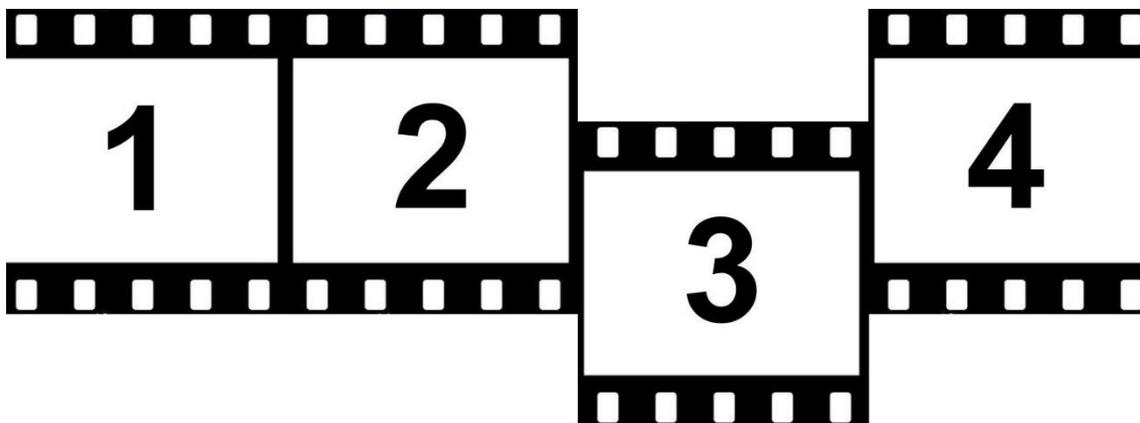


Imagens 16 e 17: Oficinas de filmagem, com auxílio de bolsista do Núcleo de Ensino.
Fonte: Acervo pessoal.



Imagens 18 e 19: Alunos digitalizando fotografias de época, utilizando impressora multifuncional. Fonte: Acervo pessoal.

As próximas oficinas e atividades foram focadas na edição, que Napolitano (2009) define como “[...] montagem, procedimento final que prepara o filme a ser exibido, organizando o material filmado na ordem narrativa preestabelecida pelo roteiro” (p. 228).



Imagens 20 e 21: Esquemas didáticos usados para as oficinas de “edição” de vídeos. Fonte: Acervo pessoal.



Imagens 22 e 23: Alunos participantes do projeto editando o vídeo. Fonte: Acervo pessoal.

É importante ressaltar que o cronograma elaborado inicialmente previa que o término das atividades seria no mês de julho de 2013, no entanto, vários imprevistos foram surgindo, gerando dificuldade em cumprir o programa de atividades. Dentre esses imprevistos podemos citar:

- A necessidade da troca de turma para a ampliação e aplicação do projeto, por motivos já apresentados anteriormente.
- A greve dos professores das Escolas Estaduais de São Paulo, que ocorreu entre 22 de abril e 10 de maio de 2013, deixando o mesmo período sem aulas.
- O início do recesso em escolar na escola campo no dia 27 de junho de 2013.
- Greve dos alunos da UNESP⁹, que ocorreu entre 17 de abril e 29 de julho de 2013.

Desta forma, informamos que a finalização do documentário sobre a história da escola será concluída no segundo semestre de 2013, e ficará disponível para assistir no canal <http://www.youtube.com/josephacubas>. Para a finalização do documentário contaremos com a colaboração dos bolsistas do Núcleo de Ensino.

9. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Até este momento, por meio de observações e depoimentos, tivemos a percepção de que a comunidade escolar tem visto resultados positivos a respeito do projeto.

Os alunos mostram-se muito interessados pelos temas técnicos, frequentando todas as oficinas e sempre mostrando disponibilidade em realizar as atividades. Sendo assim, são a partir destas atividades específicas que podemos desenvolver a capacidade de abstrair, de representar, de ampliar a

⁹ Apesar de as atividades dessa pesquisa não tenham parado com a ocorrência da greve dos estudantes, que participamos em 2013 totalizando 104 dias, muitas vezes o processo de greve gera inúmeros contra-tempos.

criatividade e especialmente a criticidade frente aos acontecimentos e problemas do mundo. Por exemplo, na criação do roteiro, desenvolveu-se a capacidade de desenvolver a pesquisa histórica sobre a história da escola, que envolveu o poder de síntese e de representação. Na filmagem, além da habilidade com os equipamentos necessários para exercer a função, há também a interpretação de texto, organização, e dimensionamento espacial. Na edição, foram recuperadas as noções de informática, raciocínio lógico e matemático.

Quanto aos conteúdos geográficos envolvidos podemos citar especificamente conteúdos como: paisagem; transformação do espaço urbano; políticas municipais/estaduais/federais.

Ao localizar, selecionar e analisar as fontes iconográficas, os alunos levantaram, sobre a imagem 24, a discussão que a E.E. Profª Josepha Cubas não começou funcionando no atual prédio. Antes ela era chamada de “2º Grupo Escolar da Vila Boa Esperança” e usava a estrutura que ficou conhecida como “Escola de Madeira”. Com o desenvolvimento urbano e o crescimento dos bairros periféricos, essa estrutura inicial se tornou pequena para atender a demanda do bairro. Necessitando que a nova estrutura fosse construída.



Imagem 24: Foto da Profª Roseli e digitalizada pelos alunos participantes do projeto.
Fonte: Acervo Profª Roseli.



Imagem 25: Desfile no Bairro – 2º Grupo Escolar da Vila Boa Esperança (SEM DATA)
Acervo Prof.^a Roseli

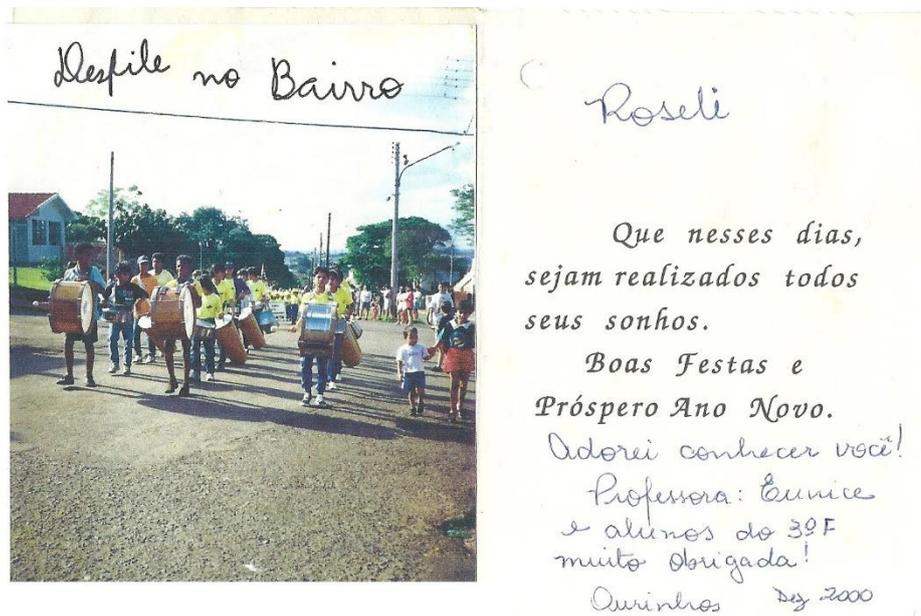


Imagem 26: Desfile no Bairro – E.E. Prof^a Josepha Cubas da Silva (ano 2000). Acervo Prof.^a Roseli

A respeito das imagens 25 e 26, vemos a mesma situação (desfile dos estudantes pelo bairro) onde os alunos puderam notar as mudanças que aconteceram na paisagem (observando que esta está em constante

transformação) como o asfalto, o estilo das roupas, o surgimento das casas, a mudança da tecnologia para se captar imagens, entre outras.

Outro resultado positivo que foi observado *in loco* foram as novas relações criadas com o “lugar escola” por parte dos alunos participantes do projeto. Ora, Segundo Santos (2008a, p.159) o lugar pode ser considerado um subespaço, e como parte do “espaço geográfico” contém também em sua formação um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações.

Cada subespaço se define conjuntamente por uma tecnoesfera e uma psicoesfera, funcionando de modo unitário. A tecnoesfera é o mundo dos objetos, a psicoesfera é da ação. Os objetos, naturais ou artificiais, são híbridos – no sentido proposto por S. Latour e A. Gras – já que não têm existência real, valorativa, sem as ações. Assim, cada lugar se define tanto por sua existência corpórea, quanto por sua existência relacional. É assim que os subespaços existem e se diferenciam uns dos outros.

O autor ainda afirma que é no “lugar” que podemos observar a densidade comunicacional, ou seja, que pode se estabelecer as relações de vivência e do cotidiano partilhado e dos conflitos. É onde ocorre o acontecer solidário, homólogo ou complementar, gerada pelas situações cara a cara.

Notou-se então, que a partir dessa metodologia de ensino os alunos começaram a conceber o ambiente escolar como um lugar propenso a novas maneiras de se relacionar e de se comunicar, enxergando na Escola, um lugar pertencente ao mundo, que os ajuda a formar e estruturar suas vivências e seus conflitos. Assim, devolve-se uma função social para a escola: um ensino-aprendizagem focado na consciência do mundo, como afirma o autor:

Que é, hoje, a consciência do lugar? Não nos embaracemos com essa questão, penúltima herança das ideias estabelecidas em um mundo quase imóvel. Hoje, certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar. (SANTOS, 2008a, p.161).

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando entramos em uma escola pública brasileira nos deparamos, normalmente, com o seguinte quadro: professores cansados e insatisfeitos com o seu trabalho, o velho giz e lousas rachadas, uma sala de aula pintada no máximo em duas cores e um material didático de qualidade duvidosa. Resumindo, a escola é um lugar triste. E desse lugar triste, podemos sentir também a carência que ele exala. Carência não só financeira, sendo esta muito predominante, mas também uma carência de atenção, carência de cultura, carência de agentes participativos, carência de, acima de tudo, recuperar – ou adquirir pela 1ª vez – o seu valor social. É nesse local ainda, que nos deparamos com um ambiente dotado de estruturas e técnicas desenvolvidas nas gerações anteriores, porém recebendo jovens e crianças nascidas e crescidas em plena revolução técnico-científica-informacional e que estão armadas do conhecimento e da necessidade das tecnologias cada vez mais popularizadas na sociedade.

Desta maneira, ao propor o desenvolvimento de uma produção audiovisual com os alunos, essa pesquisa tentou diminuir esse “acúmulo desigual de tempos” através do uso de tecnologias muito presentes no meio técnico-científico-informacional, e portanto muito presentes no cotidiano dos estudantes. Assim, notamos um despertar no interesse dos alunos pelos temas abordados nas aulas de Geografia, alavancados pelos debates, pela criação dos roteiros, nas filmagens e na edição dos vídeos, momentos importantes de envolvimento dos alunos como sujeitos ativos na aprendizagem significativa. Como sabemos, aspecto importante e positivo que herdamos da “Escola nova”, que embora seja muito divulgado a mais de 80 anos no *pensar o ensino*, muito pouco observamos na prática pedagógica ainda nos dias de hoje.

É válido lembrar que a partir dessa experiência observamos uma ressignificação do “lugar escola” para os alunos. Esta passa a ser considerada interessante, divertida e lúdica, alcançando assim, um lugar com função social para os mesmos: um lugar de aprendizagem e convivência.

Mediante isso, acreditamos que será alcançado o que Castellar e Vilhena apontam como verdadeiro papel do professor:

Acreditamos que o objetivo principal do professor é o de auxiliar o aluno a organizar seu pensamento e a formar o pensamento científico. Essa organização do pensamento e formação científica é feita, fundamentalmente, por meio de operações mentais que o professor incentiva em seus alunos. Operar mentalmente é agir sobre o pensamento, é dar sentido ao conhecimento que se está adquirindo, é tornar o aluno capaz de reconstruir por si só aquilo que se aprendeu. (2010, p.146).

É de extrema importância ressaltar que os problemas da escola brasileira atual são inúmeros e muitas vezes resultantes de medidas neoliberais adotadas por governos, e que esta pesquisa aponta apenas um dos aspectos nas disparidades presentes nesse ambiente e tem uma influência e abrangência muito pontual. Ainda, é um *déficit* desse trabalho não ter levantado discussões sobre a “formação de professores” e as tecnologias audiovisuais.

Para finalizar, afirmo que é ainda mais importante termos a convicção que, apesar de todas as dificuldades a quais a Educação Brasileira está sujeita, uma mudança sempre é possível, conforme apontou Paulo Freire:

Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favelas ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença se vá tornando convivência, que seu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema e não como inexorabilidade. É o saber da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente eu me relaciono, o meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. (1996, p.76).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. C. M. de. O cinema na educação. **Escola Nova**. São Paulo, Estabelecimento Graphico Irmãos Ferraz, v. III, n. 03, p. 185-200, jul. 1931.
- ALVARENGA, C. M. C. D. **Vídeo e experimentação social**: um estudo sobre vídeo comunitário no Brasil. 2004. Dissertação (Mestrado em multimeios). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <[http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/video e experimentacao social .pdf](http://portalgens.com.br/baixararquivos/textos/video_e_experimentacao_social.pdf)> Acesso em: 14 jul./2012.
- AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: _____ (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996. p. 39 – 56.
- ENDE, M. A história sem fim. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- FILHO, L. O cinema na escola. **Escola Nova**. São Paulo, Estabelecimento Graphico Irmãos Ferraz, v. III, n. 03, pp. 141-144, jul. 1931.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KENSKI, V. M. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) **Didática**: o ensino e suas relações. Campinas: Papirus, 1996. p. 127 -146.
- MOGADOURO. Claudia de Almeida. **Educomunicação e escola**: o cinema como mediação possível (desafios, práticas e propostas). Tese (Doutorado em comunicação). São Paulo, USP. 2011.
- NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2009.
- OLIVEIRA, A. U. de. Educação e ensino de Geografia na realidade brasileira. In: _____ (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 135-144.
- ORLANDI, J. O. O cinema na Escola. **Escola Nova**. São Paulo, Estabelecimento Graphico Irmãos Ferraz, v. III, n. 03, pp. 145-153, jul, 1931.
- PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID). Relatório semestral de atividades do subprojeto Geografia UNESP/Ourinhos. Ourinhos, 2011.
- RICIERI, A.T. **Matemática – ensino e aplicação**: a vez dos consultores. São José dos Campos: Prandiano Edições, 1991.
- RODRIGUES, C. **O cinema e a produção**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTANA, E. R.; ARROIO, A. O cinema e a natureza da Ciência: relações possíveis para o ensino de Ciências. In: CASTELLAR, S.M.V.; MUNHOZ, G.B. (Org.). **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012, p. 171 – 184.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2003, p.23-36.

_____. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008a.

_____. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e Meio Técnico-científico-informacional. 5. ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008b.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado**: Geografia, Ensino Fundamental – 8ª série, volume 2 /Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo, Sérgio Adas. – São Paulo: SEE, 2008.

_____. **Caderno do professor**: Geografia, Ensino Fundamental – 8ª série, volume 2 /Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Angela Corrêa da Silva, Jaime Tadeu Oliva, Raul Borges Guimarães, Regina Araujo, Sérgio Adas. – São Paulo: SEE, 2009.

SERRANO, J. FILHO, F.V. O cinema educativo. **Escola Nova**. São Paulo, Estabelecimento Graphico Irmãos Ferraz, v. III, n. 03, p. 154-184, jul. 1931.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008

TOLEDO, M. **Educação audiovisual popular no Brasil**: Panorama, 1990 – 2009. 2010: Tese (Doutorado em Estudos dos Meios e da Produção Midiática). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

VESENTINI, J.W. **O Ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004.

Site consultado

<http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em jan. 2013.