

Prática Educativa

O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA PRÁTICA DE CINEMA: experiência didática com as categorias geográficas em um cursinho popular

Gustavo Palma de Andrade Santos¹
palmandrade@outlook.com

Maria Clara Salla Nogueira²
mclarasallanogueira@gmail.com

Resumo

Este trabalho apresenta uma atividade interdisciplinar realizada no cursinho pré-vestibular de Educação Popular PROCEU Conhecimento nas aulas de Geografia e Português, que tematiza a significação que os estudantes fazem do cursinho enquanto *lugar e território* por meio de produções audiovisuais autorais. Os conceitos geográficos foram trabalhados com os alunos previamente, assim como as noções de dispositivo no cinema documental, que guiaram metodologicamente a produção, e aparecem fortemente nas produções dos alunos, principalmente ao tematizarem o senso de pertencimento e os usos desse espaço. As produções foram muito significativas e importantes para docentes e discentes e seu envolvimento com as futuras aulas das disciplinas e para a permanência e valorização das relações no cursinho.

Palavras-chave: Geografia e Cinema; Educação; Cursinho PROCEU Conhecimento.

Introdução

A expansão e difusão do uso da internet ao longo do primeiro quartel do século XXI aumentou a possibilidade de compartilhamento digital de informações e documentos entre qualquer ponto do planeta que esteja conectado à rede mundial (Santos, 2011). Se, por um lado, essa expansão possa ser vista como problemática, porque a velocidade acelerada com que estas informações – especialmente fotos e vídeos – são fornecidas pelas redes sociais resulta no predomínio de seu consumo passivo, gerando também a fadiga visual e mental (Andrade, 2023); por outro, ela pode ser uma garantia de acesso democrático à cultura (Lévy, 1998).

O consumo passivo das imagens remete à tradição positivista da sociedade ocidental de entender as imagens (fotos, vídeos, filmes...) como “espelhos da realidade” (Fioravante; Ferreira, 2016, p.213), como *retratos fiéis*, como *representações*, como objeto a ser consumido sem ser questionado. Esta compreensão é limitante para a análise das obras (áudio)visuais, pois remove a possibilidade de entendê-las como elementos co-criadores da

¹ Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas e mestrando em Demografia pela mesma instituição. Educador no Coletivo de Educação Popular Proceu Conhecimento.

² Licencianda em Letras pela Universidade Estadual de Campinas e educadora no Coletivo de Educação Popular Proceu Conhecimento.



realidade da qual fazem parte, como instauradoras de um acontecer enquanto imagem no local onde ela é produzida (Pimenta; Ferraz, 2014).

Este relato de prática didática tem como objetivo apresentar uma atividade de Cinema realizada no cursinho popular PROCEU Conhecimento, localizado na Moradia Estudantil da Unicamp, município de Campinas/SP, no qual se explorou as potências desta linguagem na re-produção de conhecimento sobre o conteúdo de Geografia. A atividade foi realizada com pressuposto interdisciplinar, envolvendo professores das frentes de Geografia e Português.

Teorias e métodos da atividade realizada

A atividade foi proposta a partir de considerações teóricas e metodológicas que pressupunham o contato entre a Geografia e o Cinema, e foi realizada em conjunto por educadores das matérias de Geografia e Português. No aspecto teórico, a atividade propôs aos alunos a produção de um documentário sobre o cursinho a partir das categorias de *lugar* (Massey, 2008) ou de *território* (Haesbaert, 2007), que foram apresentadas de forma sucinta e debatidas com a turma no início da aula. A metodologia, por sua vez, propunha a produção de dois textos verbais escritos – um roteiro para a gravação e uma resenha dos filmes produzidos – e uma obra audiovisual – uma narrativa de cinema de até quatro minutos sobre o cursinho –, a partir da apresentação de exemplos destes objetos³.

A concepção de *lugar* apresentada define esta categoria espacial como uma singular constelação de trajetórias múltiplas e co-presentes, em interação e devir (Massey, 2008). Trata-se de uma concepção não-cartesiana, isto é, não preocupada com a localização do lugar em uma extensão espacial. O lugar é uma eventualidade que se compõe sempre no “aqui e agora”, pelo encontro de trajetórias humanas e não-humanas⁴ gerando uma trama efêmera, cuja configuração está em construção permanente e nunca finalizada, exigindo a permanente negociação entre estas trajetórias. O lugar, portanto, altera-se a todo momento, pois as trajetórias que o compõem são afetadas por outras trajetórias de/em outros lugares, nunca sendo as mesmas (Massey, 2008, p. 199-203).

³ Foram apresentados dois filmes montados por educadores do cursinho, o roteiro do filme ‘Central do Brasil’ (Walter Salles, 1998), uma resenha da jornalista Isabela Boscov e uma resenha retirada de um site de notícias.

⁴ As *trajetórias* podem ser compreendidas como as histórias das pessoas (trajetórias humanas) e dos animais, vegetais, objetos, construções, solos, relevos e outros (trajetórias não-humanas), com suas distintas temporalidades de existência e alteração (Massey, 2008, p. 200-203).



Quanto ao *território*, foram apresentadas as suas concepções *funcional* – o território enquanto local de realização de determinadas funções – e *simbólica* – o território enquanto significados (como abrigo, lar, segurança afetiva, entre outros) (Fuini, 2017; Haesbaert, 2007). A articulação entre estas duas concepções permite compreender tanto os valores de troca (a utilização econômica) quanto os valores de uso (os significados e simbolismos) de determinado recorte do espaço geográfico. Ainda, ela possibilita observar a criação das *territorialidades*, nas quais o território aparece como elemento essencial de uma identidade coletiva (Haesbaert, 2007).

O encontro de trajetórias propiciado pelo *lugar* pode levar ao surgimento de uma *territorialidade*, na medida em que a permanente negociação entre elas levará à criação de sentidos e significados para aquela trama que se constitui pela interação cotidiana. Entendemos, portanto, que o *território* PROCEU é construído pelas diversas configurações que o *lugar* PROCEU assume a cada momento. O objetivo da atividade era exatamente este: solicitar aos alunos que produzissem um documentário no qual mobilizasse(m) os significados e simbolismos que aquele (recorte do) espaço (geográfico) possuía para eles. A ideia não era contar *o que é* o PROCEU, mas sim *o que cada um deseja contar sobre o* PROCEU, ou seja, produzir uma narrativa que não se propõe a ser a única possível.

O aspecto metodológico da atividade, para atingir este objetivo, fundamentou-se em uma adaptação da proposta da abordagem de filmes-dispositivos. Esta abordagem parte da criação de uma linha ativadora (o dispositivo) que age tanto como mecanismo de controle, como uma regra a ser seguida na produção, quanto de abertura absoluta, já que o resultado final depende das interconexões que se estabelecem durante a produção, e resulta na produção de uma narrativa sobre uma realidade que só existe naquelas imagens gravadas (Migliorin, 2013). Esta abordagem vai ao encontro da nossa proposta de criar *narrativas* plurais sobre o que é o cursinho, em vez de tentar produzir um sentido único sobre ele. O que seria apresentado pelos alunos ao final da aula não pode ser visto como uma representação do PROCEU, mas como uma produção de uma “realidade ficcional”, ou “ficção realista” sobre a sua vivência ali: por mais “reais” que sejam as imagens e situações filmadas, no sentido de utilizarem o espaço físico do cursinho e de basearem-se em algo que de fato acontece ali, a imagem produzida é uma “ficção” porque aquele acontecimento foi instaurado apenas para a gravação – mas ela não é menos “real” por isso. Em outras palavras, o objetivo da atividade



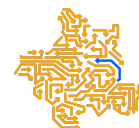
era fazer “[...] emergir histórias ficcionais em estreita conexão com o vivido nos lugares, extraíndo desse vivido não propriamente aquilo que ele é [...], mas aquilo que esse vivido pode vir a ser” (Oliveira Jr., 2016, pp. 69-70).

Os quatro princípios norteadores da atividade foram emprestados dos oito gestos propostos pelo Fórum Nicaragua (2021, p. 92-98): realização do filme em grupos; a montagem resulta sempre na criação de uma realidade, ao unir dois planos gravados; documentar é receber e alterar a realidade; e filmar pressupõe a abertura ao acaso. Optou-se por não incorporar os gestos associados à abolição da centralidade do texto escrito, pelo caráter da atividade: uma vez que esta foi proposta de maneira interdisciplinar entre as matérias de Geografia e Português, foi necessário lançar mão do roteiro como objeto de mediação entre as duas áreas; e, uma vez que o roteiro pressupõe a delimitação de um tema, este também foi definido previamente.

Entendemos, no entanto, que o uso do roteiro como mecanismo didático não elimina a potência criativa e aberta da produção dos filmes, apesar de constituir-se como um limite à abertura ao acaso. Como apontam Pimenta e Ferraz (2014, p.97), “[...] as narrativas fílmicas não são representações de um acontecimento, mas instauram o próprio acontecer do mundo enquanto imagem”, não estando “[...] restritas à sintaxe de uma língua”. Apesar de o roteiro muitas vezes tentar estabelecer uma relação representacional por meio das palavras, o processo de gravação em si exige mudanças no que está escrito – o enquadramento talvez seja alterado ou um objeto inesperado pode vir a fazer parte da cena –, organizando as imagens em um formato próprio da narrativa imagética. A produção ativa do cinema, portanto, já apresenta uma quebra com o predomínio da linguagem verbal, pois ela “[...] não [relata] assim aos fatos e acontecimentos do mundo por meio de representações, mas [apresenta] o próprio acontecer do mundo, de maneira a realizar-se enquanto imagem do real em meio ao imaginário do observador” (Pimenta; Ferraz, 2014, p.98). Portanto, entendemos e apresentamos aos alunos o roteiro como uma organização prévia, que não deve engessar a produção ao imprevisto.

As produções dos alunos

Após a parte expositiva, que abarcou o primeiro quarto da aula, foram apresentadas as primeiras regras aos alunos: 1- o filme deveria ter como tema o cursinho como *lugar* ou *território*; e 2- ele deveria ser feito em grupos de quatro pessoas. A fim de envolvê-los na



criação da atividade, solicitamos a sugestão de um dispositivo, que foi aceito por todos: 3- o filme deveria fazer referências a ao menos duas matérias que estudam ali. A partir destes três acordos, os alunos tiveram cerca de uma hora e meia para gravarem e montarem seus filmes, com total liberdade de produção. No total, foram formados três grupos – em geral, compostos por grupos de amigos –, resultando em três filmes.

Ao assistir as três produções, o primeiro elemento notável foi a pluralidade de construções da narrativa, apesar de um ponto em comum: todos utilizaram alguma música, que cobre a maior parte, se não a totalidade, da produção. O filme do primeiro grupo⁵ constrói uma sequência narrativa de o que seria um dia de aula no cursinho, iniciando-se com a chegada de uma aluna à sala de aula, passando por diversas aulas e intervalos, e terminando com a partida da mesma aluna. A narrativa não apresenta falas, sendo o único som presente a canção ‘Tempo Perdido’, da banda Legião Urbana. O filme do segundo grupo⁶ também se inicia com a chegada de um aluno, mas suas imagens falam da ocupação das salas do cursinho por meio dos pixos⁷ ao som de ‘Corra’, do cantor Djonga, e é finalizado com a fala de dois alunos sobre o que significa o PROCEU para eles. O terceiro grupo⁸, por sua vez, realizou uma montagem com diversas cenas sem preocupação cronológica, falando sobre momentos de interação, de estudo e dos pixos, ao som de uma poesia/rima escrita por um dos alunos e da canção ‘Corcovado’, de Tom Jobim.

As diferenças na construção estão provavelmente associadas às referências audiovisuais dos integrantes de cada grupo. A narrativa linear, utilizada pelo primeiro grupo, é típica do cinema clássico, e busca contar uma história pela passagem linear do tempo na sequência de ações de seus personagens com o objetivo de “[...] envolver o espectador e fazê-lo acreditar que a estória contada é “real”” (Zani, 2009, p. 132). Por ser o tipo *clássico* de narrativa fílmica, ele é o mais associado à ideia de cinema. Já a narrativa subjetiva, utilizada em especial pelo terceiro grupo, é própria do cinema moderno e se aproxima do chamado “cinema de poesia” (Xavier, 1993), que se liberta do desejo de objetividade que permeia a cultura ocidental. A preocupação deste tipo de narrativa é passar um sentimento interno do autor por meio das imagens, sem objetificá-lo – o que exige um esforço de libertação frente a

⁵ Disponível em: <<https://encurtador.com.br/KnMam>>.

⁶ Disponível em: <<https://encurtador.com.br/Qo8E5>>.

⁷ Utiliza-se a grafia com X, em vez da grafia formal “picho”, para respeitar a escrita usualmente utilizada pelos pixadores para designar sua prática (Pereira, 2010).

⁸ Disponível em: <<https://encurtador.com.br/MPcWg>>.

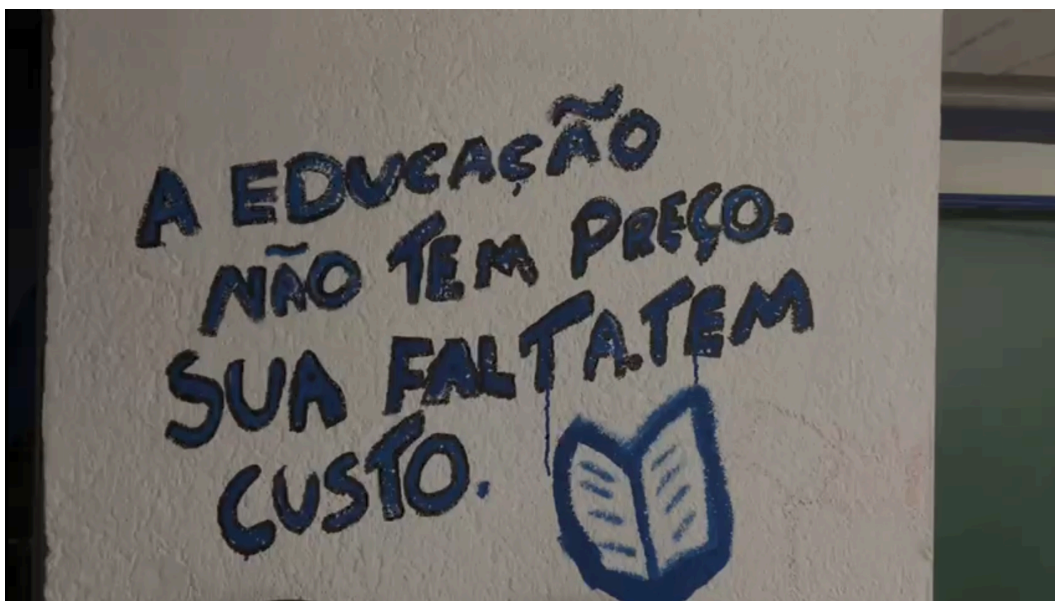


uma tendência presente em toda a cultura de massa que consumimos cotidianamente (Dias; Coutinho; Scorsi, 1999).

Estas diferenças também podem estar associadas à visão dos alunos sobre o PROCEU. Enquanto para alguns a dimensão simbólica deste território – os vínculos de amizade com outros alunos e com os educadores, a sensação de estar auxiliando na construção de um espaço de educação mais horizontal do que uma escola tradicional, a possibilidade de deixar sua marca nas paredes – seja a preponderante, pode ser que para outros sobressaia a dimensão funcional – as aulas gratuitas como possibilidade de suprir deficiências em sua formação básica ou de relembrar conteúdos há muito tempo não estudados, além de ser uma ponte que pode abrir portas para o ensino superior. Não temos nenhuma pretensão de dizer que uma dessas dimensões seja objetivamente mais importante que a outra, pois o valor dado ao espaço depende das metas de vida traçadas por cada estudante ao se matricular.

Apesar de a dimensão simbólica ter sido mais ressaltada nos grupos 2 e 3, em todos eles a função do cursinho como espaço de educação aparece através de uma mesma cena: o pixo “A educação não tem preço. Sua falta tem custo.”, presente em uma coluna próxima à lousa (Figura 1). O fato de esta ter sido a única cena presente em todos os filmes, mesmo sem a exigência de que ela aparecesse, mostra a concordância e a importância dela para os alunos. A dimensão simbólica deste território não existiria se ele não cumprisse, primeiramente, a sua dimensão funcional. É a sua função – a educação – que permite que este espaço seja ocupado pelo PROCEU e pela comunidade que o constitui.

Figura 1 - Pixo "A educação não tem preço. Sua falta tem custo." no filme do Grupo 1



Fonte: acervo dos autores

A tensão entre o simbólico e o funcional também aparece em outro plano do grupo 1. Nele, uma aluna está enchendo seu copo no bebedouro, e notamos ao fundo uma garrafa de vinho. O que inicialmente parece um objeto não notado durante a gravação, é então movido e colocado em destaque, enquanto a aluna espera o seu copo terminar de encher, mostrando que sua posição ali foi intencional. A garrafa de vinho é um corpo estranho quando falamos de um espaço de educação, pois em geral assume-se que os alunos são menores de idade, e o álcool é socialmente entendido como um lazer que não deve interferir na educação. No entanto, ali ele está, e é parte essencial da cena – e, entendemos, do que é o PROCEU para este grupo. Se tratando de uma turma em que todos são maiores de idade, com frequência os momentos após a aula ocorrem nos bares ao redor da Moradia Estudantil, onde o cursinho está localizado. O consumo de álcool, portanto, fala da importância da socialização neste local.

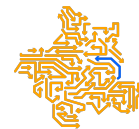


Figura 2 - Plano do bebedouro, no filme do grupo 1



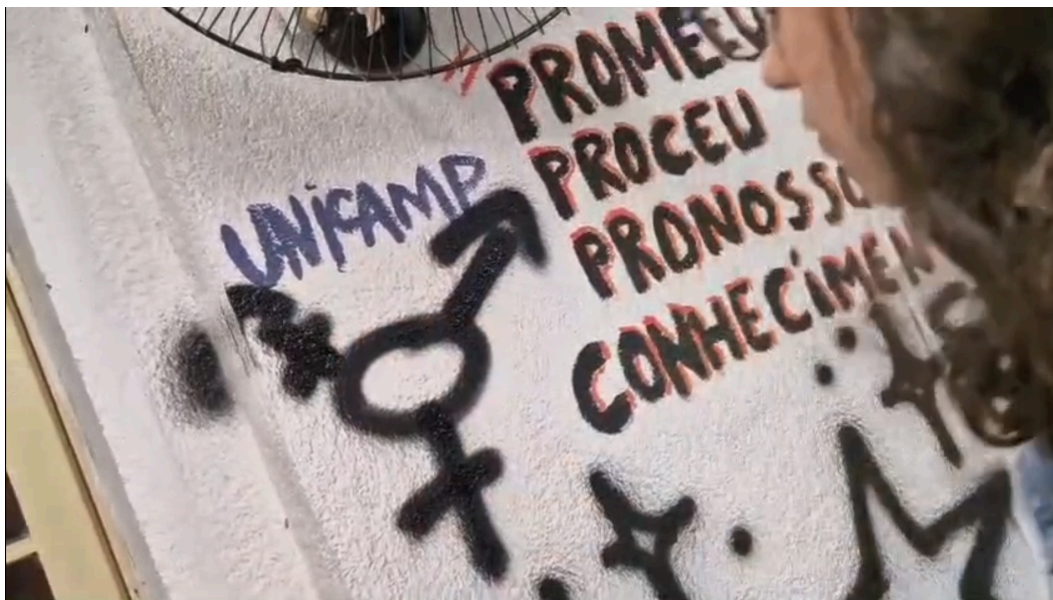
Fonte: acervo dos autores

No filme do grupo 2, é apresentada outra dimensão simbólica. Em um plano, um dos estudantes aparece pixando o símbolo da comunidade transgênero em uma das paredes do cursinho. Entendemos que esta cena mostra que este estudante, trans, sente segurança em se apresentar como é, devido à sensação de aceitação da comunidade do PROCEU quanto à sua



expressão de identidade. Além disso, o pixo em si também traz o desejo de visibilidade para as pessoas trans, que literalmente está deixando sua marca naquela parede.

Figura 3 - Pixo do símbolo transgênero, no filme do grupo 2



Fonte: acervo dos autores

Quanto ao dispositivo de mostrar ao menos duas matérias do cursinho, ele foi cumprido por todos os grupos, em geral apresentando o Português e a Geografia, cujos educadores foram responsáveis pela atividade. No grupo 1, o dispositivo ocorre em três momentos: quando é mostrado o início da aula de cinema, com a participação de educadores da Geografia e de Português; quando o educador de Geografia aparece girando um globo terrestre; e quando a biblioteca do cursinho é apresentada por uma mão, que retira o livro ‘Os Sertões’. No grupo 2, também são três cenas: a primeira, quando um dos alunos retira um livro da biblioteca; a segunda, na apresentação do caderno de anotações de Geografia; e terceira, a inserção da foto da tabela periódica de química. No grupo 3, por fim, são dois momentos: quando a câmera percorre uma estante da biblioteca; e quando os alunos aparecem fazendo contas na lousa da sala de estudo.

Considerações finais

A atividade de cinema desenvolvida no cursinho PROCEU Conhecimento teve como objetivo fazer com que os alunos participassem ativamente da criação de narrativas filmicas, enquanto refletiam sobre o cursinho enquanto um *território* ou um *lugar*. Entendemos que ambos os objetivos foram cumpridos.



Os filmes trazem a concepção de *lugar* ao mostrarem os atravessamentos de trajetórias presentes nesse espaço: os próprios alunos, os docentes, a biblioteca, o café, os pixos feitos por turmas anteriores, o vinho. A concepção de *território* foi mais explorada, ao trazerem a sensação de pertencimento e os usos desse espaço, tanto para aulas quanto para as interações entre os estudantes e deles com educadores, por meio de imagens e do áudio. Ao realizar a apresentação final dos vídeos, destacamos estas questões em debate com a turma, questionando-os sobre o balanço entre as dimensões simbólicas e funcionais que aquele local assumia para eles.

O exercício do cinema exigiu a mobilização de referências de audiovisual para a construção da narrativa. Apesar das diferenças de estilo pontuadas – alguns grupos tenderam mais para uma narrativa linear e clássica, enquanto outros aproximaram-se da linguagem do cinema de poesia –, chamou a atenção o fato de que todos os grupos conseguiram editar seus filmes sem a necessidade de auxílio dos educadores. Isso mostra que grande parte da turma possuía familiaridade com o processo de gravação e edição de vídeo, provavelmente em função da popularização de editores de fotos e vídeo utilizados para postagens em redes sociais. A disseminação do conhecimento sobre formas de produção audiovisual abre mais possibilidades para o desenvolvimento de atividades na educação básica, utilizando os próprios telefones celulares dos alunos.

Referências bibliográficas

ANDRADE, R.L.I. **Influxo das visualidades virtuais na contemporaneidade: uma reflexão para o ensino da arte.** 23p. 2023. Monografia (Especialização em Ensino de Artes Visuais) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

DIAS, A.; COUTINHO, L.; SCORSI, R.A. Poesia em vídeo. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 2, n. 2, p. 125-133, nov. 1999.

FIORAVANTE, K.E; FERREIRA, L.F.G. Ensino de Geografia e Cinema: perspectivas teóricas, metodológicas e temáticas. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 12, p. 209-233, jul./dez. 2016.

FÓRUM NICARÁGUA. A pedagogia do dispositivo: pistas para criação com imagens. In: LEITE, C.; OMELCZUK, F.; REZENDE, L.A. (orgs.). **Cinema-Educação: políticas e poéticas.** 1 ed. Macaé: Editora NUPEM, 2021. pp. 85-104.



FUINI, L.L. O território em Rogério Haesbaert: concepções e conotações. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, vol. 21, n. 1, pp. 19-29, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/22589>>. Acesso em: 06 jul. 2025.

HAESBAERT, R. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**, ano IX, n. 17, pp. 19-46, 2007.

LÉVY, P. A revolução contemporânea em matéria de comunicação. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n° 9, p. 37-49, dez. 1998.

MASSEY, D.B. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Trad. Hilda Pareto Maciel; Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2008.

OLIVEIRA JR., W.M. Outros espaços no cinema contemporâneo: campo de experimentações escolares? **Quaestio – Revista de Estudos em Educação**, v. 18, n. 1, p. 67-84, mai. 2016.

PEREIRA, A.B. As marcas da cidade: a dinâmica da pixação em São Paulo. **Lua Nova**, São Paulo, v. 79, p. 143-162, 2010.

PIMENTA, T.A.S.; FERRAZ, C.B.O. Geografia e Cinema: encontro entre linguagens – imagem e palavra. **Entre-Lugar**, Dourados, MS, ano 5, n. 10, p. 89-105, 2. Semestre 2014.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: Do pensamento único à consciência universal. 20a ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

XAVIER, I. O cinema moderno segundo Pasolini. **Revista Italianística**, São Paulo, ano I, n. 1, p. 101-109, 1993.

ZANI, R. Cinema e narrativas: uma incursão em suas características clássicas e modernas. **Conexão – Comunicação e Cultura**, Caxias do Sul, v. 8, n. 15, p. 131-149, jan./jul. 2009.