



SOLANGE MARIA MIRANDA
FERNANDES DE ATAÍDE

**O VÍDEO COMO
LINGUAGEM (DO) NO
ENSINO DE GEOGRAFIA:**
uma proposta de estudo da
paisagem na E.E. Professor
José Fernandes Machado

SOLANGE MARIA MIRANDA
FERNANDES DE ATAÍDE

**O VÍDEO COMO
LINGUAGEM (DO) NO
ENSINO DE GEOGRAFIA:**
uma proposta de estudo da
paisagem na E.E. Professor
José Fernandes Machado



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Reitora

Cicília Raquel Maia Leite

Vice-Reitor

Francisco Dantas de Medeiros Neto

Diretor da Editora Universitária da Uern– Eduern

Francisco Fabiano de Freitas Mendes

Chefe do Setor Executivo da Editora Universitária da Uern - Eduern

Jacimária Fonseca de Medeiros

Chefe do Setor de Editoração da Editora Universitária da Uern - Eduern

Emanuela Carla Medeiros de Queiros



Conselho Editorial das Edições UERN

Edmar Peixoto de Lima

Emanuela Carla Medeiros de Queiros

Filipe de Silva Peixoto

Francisco Fabiano de Freitas Mendes

Isabela Pinheiro Cavalcanti Lima

Jacimária Fonseca de Medeiros

José Elesbão de Almeida

Maria José Costa Fernandes

Maura Vanessa Silva Sobreira

Kalidia Felipe de Lima Costa

Regina Célia Pereira Marques

Rosa Maria Rodrigues Lopes

Saulo Gomes Batista

Capa e Diagramação

Lucas Gabriel Fernandes Nunes

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Ataíde, Solange Maria Miranda Fernandes de.

O Vídeo como Linguagem (do) no Ensino de Geografia: uma proposta de estudo da paisagem na E.E. Professor José Fernandes Machado [recurso eletrônico]. / Solange Maria Miranda Fernandes de Ataíde – Mossoró, RN: Edições UERN; FAPERN, 2023.

79 p.

ISBN: 978-85-7621-445-8 (E-book).

1. Geografia - Educação. 2. Ensino de Geografia. 3. Vídeo – Ensino. I. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. II. Título.

UERN/BC

CDD 910.7

Bibliotecário: Aline Karoline da Silva Araújo CRB 15 / 783

Editora Filiada á



Meus amigos e minhas amigas,

O Projeto Institucional de Fortalecimento de Ações de Divulgação e Popularização da Ciência nos Territórios do RN, pelo qual foi possível a edição de todas essas publicações digitais, faz parte de uma plêiade de ações que a **Fundação de Amparo à Ciência, Tecnologia e Informação do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN)**, em parceria, nesse caso, com a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN), vem realizando a partir do nosso Governo.

Sempre é bom lembrar que o investimento em ciência auxilia e enriquece o desenvolvimento de qualquer Estado e de qualquer país. Sempre é bom lembrar ainda que inovação e pesquisa científica e tecnológica são, na realidade, bens públicos que têm apoio legal, uma vez que estão garantidos nos artigos 218 e 219 da nossa Constituição.

Por essa razão, desde que assumimos o Governo do Rio Grande do Norte, não medimos esforços para garantir o funcionamento da FAPERN. Para tanto, tomamos uma série de medidas que tornaram possível oferecer reais condições de trabalho. Inclusive, atendendo a uma necessidade real da instituição, viabilizamos e solicitamos servidores de diversos outros órgãos para compor a equipe técnica.

Uma vez composto o capital humano, chegara o momento também de pensar no capital de investimentos. Portanto, é a primeira vez que a FAPERN, desde sua criação, em 2003, tem, de fato, autonomia financeira. E isso está ocorrendo agora por meio da disponibilização de recursos do PROEDI, gerenciados pelo FUNDET, que garantem apoio ao desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação (CTI) em todo o território do Rio Grande do Norte.

Acreditando que o fortalecimento da pesquisa científica é totalmente perpassado pelo bom relacionamento com as Instituições de Ensino Superior (IES), restabelecemos o diálogo com as quatro IES públicas do nosso Estado: UERN, UFRN, UFERSA e IFRN. Além disso, estimulamos que diversos órgãos do Governo fizessem e façam convênios com a FAPERN, de forma a favorecer o desenvolvimento social e econômico a partir da Ciência, Tecnologia e Inovação (CTI) no Rio Grande do Norte.

Por fim, esta publicação que chega até o leitor faz parte de uma série de medidas que se coadunam com o pensamento – e ações – de que os investimentos em educação, ciência e tecnologia são investimentos que geram frutos e constroem um presente, além, claro, de contribuir para alicerçar um futuro mais justo e mais inclusivo para todos e todas!

Boa leitura!

Boa leitura e bons aprendizados!



Fátima Bezerra

Governadora do Rio Grande do Norte



Parceria pelo

Desenvolvimento Científico do RN



A Fundação de Amparo à Ciência, Tecnologia e Informação do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN) e a Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN) sentem-se honradas pela parceria firmada em prol do desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação. A publicação deste livro eletrônico (e-book) é fruto do esforço conjunto das duas instituições, que, em setembro de 2020, assinaram o Convênio 05/2020–FAPERN/FUERN, que, dentre seus objetivos, prevê **a publicação de mais de 300 e-books**. Uma ação estratégica como fomento de divulgação científica e de popularização da ciência.

Esse convênio também contempla a tradução de sites de Programas de Pós-Graduação (PPGs) das Instituições de Ensino Superior do Estado para outros idiomas, apoio a periódicos científicos e outras ações para divulgação, popularização e internacionalização do conhecimento científico produzido no Rio Grande do Norte. Ao final, **a FAPERN terá investido R\$ 855.000,00 (oitocentos e cinquenta mil reais)** oriundos do Fundo Estadual de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNDET), captados via Programa de Estímulo ao Desenvolvimento Industrial do Rio Grande do Norte (PROEDI), programa aprovado em dezembro de 2019 pela Assembleia Legislativa na forma da Lei 10.640, sancionada pela governadora, professora Fátima Bezerra.

Na publicação dos e-books, estudantes de cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) são responsáveis pelo planejamento visual e diagramação das obras. A seleção dos bolsistas ficou a cargo da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE/UERN).

Os editais lançados abrangeram diferentes temáticas assim distribuídas: no Edital 17/2020 - FAPERN, os autores/ organizadores puderam inscrever as obras resultantes de suas pesquisas de mestrado e doutorado defendidas junto aos PPGs de todas as Instituições de Ciência, Tecnologia e Inovação (ICTIs) do Rio Grande do Norte, bem como coletâneas que foram resultados de trabalhos dos grupos de pesquisa nelas sediados. No Edital nº 18/2021 - FAPERN, realizou-se a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Turismo para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte”. No Edital nº 19/2021 - FAPERN, foi inscrita a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Educação para a cidadania e para o desenvolvimento do Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. No Edital nº 20/2021 - FAPERN, foi realizada a chamada para a publicação de e-books sobre o tema «Saúde Pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 21/2021 - FAPERN trouxe a chamada para a publicação de e-books sobre o tema “Segurança pública, desenvolvimento social e cidadania no Rio Grande do Norte: relatos de ações exitosas”. O Edital nº 22/2021 - FAPERN apresentou a chamada

para a publicação de e-books sobre o tema “Pesquisas sobre o Centenário da Semana de Arte Moderna (1992-2022) desdobramentos para o desenvolvimento social e/ou econômico do RN”. O Edital nº 22/2022 – FAPERN, realizou a chamada para a publicação de e-books com o objetivo de contribuir para o fortalecimento e divulgação da pesquisa a partir dos programas de pós-graduação e dos Grupos de Pesquisa das Instituições de Ensino Superior do Estado do Rio Grande do Norte.

Com essa parceria, a FAPERN e a FUERN unem esforços para o desenvolvimento do Estado do Rio Grande do Norte, acreditando na força da pesquisa científica, tecnológica e de inovação que emana das instituições potiguaras, reforçando a compreensão de que o conhecimento é transformador da realidade social.

Agradecemos a cada autor(a) que dedicou seu esforço na concretização das publicações e a cada leitor(a) que nelas tem a oportunidade de ampliar seu conhecimento, objetivo final do compartilhamento de estudos e pesquisas.



*Gilton Sampaio
de Souza*

Diretor-Presidente da FAPERN

Cicília Raquel

Maia Leite

Presidente da FUERN



DEDICATÓRIA

Para Josenildo, Bia e Pedrinho.

PREFÁCIO

Este livro é uma narrativa de professores. Ele fala do cotidiano, dos anseios e dificuldades vividas por estes sujeitos, que se inicia com questionamentos que tratam da vida na escola; ele fala de engajamento, de compromisso, de um envolvimento ético com uma escola pública, a Professora José Fernandes Machado, também conhecida como Machadão. Nosso contato se deu em uma oportunidade enquanto ela atuava na gestão da escola, quando eu e um grupo de professores do Centro de Educação da UFRN fomos “sondar” aquela escola de modo que pudesse receber aluna(o)s dos Estágios Obrigatórios. Naquele momento se daria início a parcerias, que vieram se fortalecer com sua entrada na Pós-graduação. Continuava determinada a realizar uma pesquisa na “sua escola” de vivência, de pertencimento, de compromisso e diálogo com jovens (e adultos) da zona sul de Natal.

Acho ainda, que este trabalho se apresenta como impressão de uma professora que visa estabelecer o diálogo com seus alunos, talvez seja por isso que a temática do vídeo seja seu eixo. Toda(o)s sabemos que durante o momento “crítico” da pandemia da Covid-19, o vídeo e a sala de aula virtualizada tornaram um espaço também vivo. Durante o início da pesquisa, já em modo emergencial, e a partir dos questionamentos de como “dar prosseguimento” a uma pesquisa em sala de aula? O vídeo adentra nesse espaço como meio de se produzir resistência, de troca de afetos, de expectativas e de socialização.

Este livro é derivado do trabalho de mestrado de Solange Ataíde intitulado “O Vídeo como Linguagem (do) no Ensino de Geografia: uma proposta de estudo da paisagem na E.E. Professora José Fernandes Machado, pesquisa que diz da identidade e proposta do Mestrado Profissional em Geografia (GEOPROF) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Assim, a autora transita por alguns caminhos de aproximação da escola com a sociedade, com o mundo, primeiro, um em que tece reflexões teóricas no campo da Geografia: por meio do estudo sobre o conceito de Paisagem na Geografia e no currículo escolar; segundo, o de uma prática educativa/pedagógica que origina produtos educacionais: como oficinas, fotografias, vídeos, mostras, registros textuais; e por fim, no campo da experimentação (confundida às vezes com a aplicação, em seu sentido mais positivista), da troca de saberes, culturas, paisagens, experiências de vida).

O que esse livro nos mostra, é a potência da linguagem do vídeo como meio mediador, como modo de produzir falas, escutas, narrativas. Solange, aqui, fala diretamente com a escola, com os estudantes e seus lugares de vida.

A reinvenção da narrativa, não mais transmitida exclusivamente na forma oral, mas em uma fala mixada – que mescla a oralidade da tradição que nos remetem aos lugares de origem com seus sotaques, sons, gestos com as novas tecnologias de produção audiovisual – construída por fragmentos, pela aceleração. Narrativa que tem agora possibilidade de inserção e circulação em tempo real, conectando dois lugares distintos ao vivo, reproduzindo conflitos e

contradições, alimentando a imaginação sobre os lugares. É a partir de recortes, colagens, da edição, da multiplicação e da performance que os sujeitos apresentam os lugares vividos, indicando novas experiências espaciais.

Este livro é também o reflexo de um diálogo/convênio que vem ocorrendo junto à Rede Internacional de Pesquisa “Imagens, Geografias e Educação”, pelo polo Natal (UFRN) no qual temos desenvolvido pesquisas na área de Ensino de Geografia e suas articulações com as linguagens contemporâneas e geopoéticas, entendendo a escola como espaço geográfico potente de experiências.

Esta perspectiva, vem fundada nas leituras do professor Wenceslao Machado Oliveira Junior (2009, p.23), para quem as narrativas contemporâneas amparadas na experiência com os lugares: [...] apresentam itinerários que vão dos dispersos, difusos aos concentrados, sempre fundados na vida cotidiana. Em uma cartografia que se desenha a partir das imagens destes sujeitos: novos lugares são apresentados enquanto outros casos se repetem, se cruzam, conectam-se, criando um lugar cotidiano a partir dos tempos simultâneos.

Pablo Sebastian Moreira Fernandez.

Professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Centro de Educação, Departamento de Práticas Educacionais e Currículo.

Professor do Mestrado Profissional em Geografia (GEOPROF).



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....13

1 DO CONCEITO CIENTÍFICO AO CONTEÚDO ESCOLAR: A PAISAGEM.....17

1.1 A PAISAGEM VAI PARA A ESCOLA.....20

1.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA NA BNCC.....22

1.2.1 Desafios de se ensinar/aprender a paisagem a partir da BNCC.....26

1.2.2 A paisagem a partir de uma abordagem socioconstrutiva no ensino de Geografia.....28

2 O VÍDEO COMO LINGUAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA E DA PAISAGEM.....31

2.1 VIDEOGRAFAR A PAISAGEM PELAS JANELAS DA PANDEMIA.....33

3 A PAISAGEM DA PESQUISA: ESCOLA, SUJEITOS E O BAIRRO DE PONTA NEGRA.....36

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE ACESSO PAISAGEM DA E.E. PROF. JOSÉ FERNANDES MACHADO.....39

3.2 CAMINHOS FORMATIVOS AO ENCONTRO COM O AUDIOVISUAL: INÍCIO DAS EXPERIMENTAÇÕES.....40

3.2.1 Experimentação 1: Começando pela fotografia.....42

3.2.2 Experimentação 2: Partindo da teoria para a prática do vídeo.....51

3.2.3 Experimentação 3: Videografando paisagens do bairro e da escola.....56

3.2.3.1 Tema: Cultura e paisagem.....58

3.2.3.2 Tema: Economia e paisagem.....59

3.2.3.3 Tema: Meio ambiente e paisagem.....61

3.2.3.4 Tema: Trabalho e paisagem.....63



3.3 MOSTRAS DE VÍDEOS, RELATOS E IMPRESSÕES DOS ESTUDANTES.....	64
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS.....	71

INTRODUÇÃO

Esta obra foi originalmente uma dissertação, a qual surgiu a partir de reflexões mediante as experiências na escola básica da rede estadual de educação do estado do Rio Grande do Norte e no curso de licenciatura em Geografia. Reflexões de uma professora que experimenta o mundo por meio de um engajamento ético e compromissado com a realidade escolar, estando sempre envolvida nas questões relativas à didática e ao processo de ensino e aprendizagem.

Os anos de 2020 e 2021 ficaram marcados por uma pandemia global motivada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), responsável pela implementação de decretos¹ que orientavam para a urgência de uma “nova” sala de aula. Foi nesse período que se deu início a esta pesquisa na E.E. Professor José Fernandes Machado, com estudantes da 2ª série do Ensino Médio.

Ao observar as paisagens internas e os arredores passarem por alterações, se percebe que os estudantes também são os protagonistas dessas mudanças com seus comportamentos, suas relações interpessoais em seus espaços de vivência, suas expressões e linguagens, sendo o vídeo o grande destaque entre elas. Despertando, então, a atenção de como o uso dos sons e das imagens em movimento serviriam para estudar a Geografia e pensar, por meio dela, sobretudo, o conceito de paisagem, a qual deve considerar as dimensões científicas e estéticas, esta última com suas cores, sabores e odores, sendo essas dimensões capazes de resgatar diferentes percepções e sentidos: subjetivos e sociais.

Assim, como a professora Adriana Fresquet (2013) indica, o vídeo favorece a oportunidade de integrar as discussões em sala de aula ao que está fora dela, ampliando as possibilidades de enxergar, conhecer e identificar particularidades de uma paisagem, construindo novos conceitos acerca da temática em questão.

A escolha de trabalhar o vídeo se dá por se constituir em um tipo de linguagem muito comum no cotidiano do jovem estudante público, deste trabalho. Considero, então, uma característica muito importante e favorável, pois conforme o professor Pablo Fernandez (2022, p.147) destaca, o “exercício de apropriação linguística torna-se um mote para consolidação de um campo de exploração da Geografia e as imagens [e sons], não mais entendida [s] como recurso [s], mas fonte de sentido.”

Os professores Wenceslao Machado de Oliveira Jr. e Gisele Girardi (2011, p. 2) distinguem duas perspectivas de investigação sobre as diferentes linguagens no ensino de Geografia. A primeira aponta para a linguagem denominada “criativa”, baseada na necessidade de buscar aparatos e recursos que resgatem a motivação e o interesse dos estudantes durante as aulas na direção da aprendizagem. A segunda, aufere a linguagem como uma narrativa produtora de sentidos, “criadora” de conhecimentos, não sendo apenas um ato comunicativo, mas que possui uma dimensão pedagógica e educativa geradora de saberes e pensamentos acerca do espaço geográfico.

Refletindo ainda sobre o que os autores Wenceslao Machado de Oliveira Jr. e Gisele Girardi (2011, p. 6) apresentam no texto “Diferentes linguagens no ensino de Geografia”, tomaremos o vídeo neste trabalho como uma linguagem “criadora de mundos e de pensamentos [...] como parte inseparável do conceito e da informação que chega aos nossos alunos, que os

¹ Nos quais o Governo do Estado do Rio Grande do Norte, conforme decreto nº 29.524, de 17 de março de 2020, estabeleceu a suspensão de atividades escolares presenciais nas unidades da rede pública e privada de ensino, nas modalidades de ensino infantil, fundamental, médio, técnico e profissionalizante (RIO GRANDE DO NORTE, 2020).

toca, que os afeta a ponto de fazê-los pensar ou, mais intensamente ainda, a ponto de fazê-los calar.”

Pensar que a linguagem do vídeo, ao adentrar a sala de aula, colabora para a criação de um imaginário social, envolvido por afeto e subjetividade, e que a partir do que vemos e ouvimos construímos e internalizamos conhecimentos e saberes, faz-me crer que os estudantes podem se sentir sujeitos integrantes da paisagem, além de compreender os conceitos e a importância em estudar a Geografia.

Nessa perspectiva, o foco está na abordagem crítica e construtiva dos conteúdos de forma que estudantes e professores estabeleçam trocas que ampliem as possibilidades de aprendizagem, cada qual com o seu protagonismo. Tonini (2011), diz que o ensino da Geografia de hoje deve se preocupar com as demandas sociais e culturais que os meios de comunicação trazem na contemporaneidade e a Geografia Escolar deve ter como intenção o ensinar a olhar os meios de comunicação e educar o olhar para um consumo saudável dos conteúdos que a sociedade multimídia oferece.

Acrescentando à ideia de Tonini, pensamos que o educar o olhar também seja reconhecer que o vídeo traz para a sala de aula especificidades, assim como disse Nunes (2017, p. 61) “imagens, cores, som, movimento, entretenimento, aguçando a curiosidade, a imaginação, a fantasia. [...], o mundo, o cotidiano, a realidade, [...] as alegrias e tristezas, a beleza, os afetos e desafetos, os conflitos, as harmonias, os amores e os desamores.”

Como aqui abordado, a sociedade contemporânea está marcada pelos avanços na comunicação, na informática e por outras tantas transformações e inovações tecnológicas nos diversos segmentos da sociedade. Isso tem estimulado e contribuído para um trabalho mais dinâmico em sala de aula. De acordo com Moletta (2009), a inovação tecnológica na realidade das salas de aula reflete sobre o acesso das pessoas a esta linguagem, competindo à educação adaptar-se aos avanços das tecnologias e direcionar o caminho para o domínio e o apoderamento crítico desses novos meios.

A produção de vídeo para sistematização de informações e abordagem dos conteúdos tem possibilitado a expansão da informação, estimulado a curiosidade e a criatividade dos estudantes em busca do conhecimento, sendo o vídeo uma linguagem de ampla facilidade de divulgação na atualidade em virtude da difusão massiva nas redes sociais.

Ao expor esta realidade, Jorge Larrosa (2002) vê como possibilidade a valorização do que ele denomina “saber da experiência”, que, em contraponto à constante associação que o mundo moderno faz entre informação, conhecimento e aprendizagem, o resgate da experiência se dá justamente em oposição a um mundo apressado e sem tempo (o que no espaço virtual geram outros dilemas de vivências).

O que se espera de um estudante é a análise e o entendimento de conceitos da Geografia (no nosso caso, a paisagem), de saberes e experiências. Estas, como Jorge Larrosa (2002) destaca, são os acontecimentos que nos passam e nos tocam, tendo a ver com a formação e a transformação do sujeito.

Para tanto, faz-se necessária uma pauta por um processo reflexivo e analítico que considere os processos de idas e vindas, confrontos e consonâncias para se chegar à construção de um conceito advindo de práticas de observação, discussão e análise, evidenciando em sala de aula um trabalho que leve o estudante a desenvolver-se de modo construtivo, passando pela instrução e pela orientação, para que na interação as aprendizagens aconteçam.

O vídeo pode ser uma potência educativa como linguagem por ser capaz de acionar inúmeros sentidos humanos, visto que é uma linguagem que articula sons e imagens em movimento, dinamizando e criando uma entrada na paisagem geográfica. Além disso, é dada a pos-

sibilidade da criação de canais de expressão, de popularização de narrativas e falas que tratam da relação em que o homem desenvolve com a natureza, das problemáticas locais, dos anseios das comunidades ou de experiências espaciais.

O ensino dos temas na Geografia, portanto, dotado de procedimentos que visam integrar a disciplina às formas de desenvolvimento social, alcança no espaço as novas formas de educação, integradas a tecnologias. O vídeo auxilia o professor, atrai os estudantes, mas não modifica substancialmente a relação pedagógica.

No entanto, a produção do vídeo e seus usos aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade, além de introduzir novas questões ao processo educacional. Ao se utilizar do vídeo para a exploração de conteúdos e conceitos, uma nova forma de ver e perceber os assuntos se apresenta, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem. Assim, tem se mostrado muito positiva a ação compromissada de uso de tecnologias digitais para evidenciar uma prática criativa de ensino, que atenda às exigências da atualidade.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (2018), a qual se caracteriza como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias digitais tanto de forma transversal – presentes em todas as áreas do conhecimento e destacadas em diversas competências e habilidades com objetos de aprendizagem variados – quanto de forma direcionada, tendo como fim o desenvolvimento de competências de compreensão, uso e criação de tecnologias digitais em diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Considerando o vídeo como linguagem a ser utilizada no processo de ensino e aprendizagem, os questionamentos destacados neste trabalho são: qual a força do vídeo para o estudo da Geografia e de seus conceitos, em especial da categoria paisagem? Como esta linguagem pode contribuir com o professor na criação de novas possibilidades e caminhos ao estudo da paisagem geográfica?

Assim, o que se busca nesta pesquisa, é disseminar um processo de construção do vídeo como linguagem dentro da escola, haja vista sua potência, democratização e difusão tão presente atualmente.

O capítulo 1, deste trabalho, objetiva fazer um resgate dentro da história da ciência geográfica, na qual a paisagem aufere diferentes significados de acordo com cada momento histórico e pensamentos científicos da época, buscando abordar o percurso do conceito de paisagem em Geografia pelo viés cultural, suas perspectivas atuais, bem como debater a paisagem como um conteúdo escolar da Geografia no Ensino Médio abordando a BNCC.

O capítulo 2, busca enfatizar a importância do vídeo como linguagem educativa no ensino da Geografia e da paisagem, fazendo uma abordagem sobre a importância das imagens e dos sons que adquiriram maior relevância e visibilidade nesse momento de pandemia de Covid-19, sobretudo na educação.

O capítulo 3, faz uma descrição dos procedimentos metodológicos das experimentações com vídeos, planejadas para se alcançar os objetivos deste trabalho. Assim como faz uma caracterização da escola, do bairro, dos sujeitos escolares e suas vivências. Nele, também é possível conhecer um pouco sobre os caminhos formativos da professora-pesquisadora no campo desta linguagem.

O uso da linguagem do vídeo neste trabalho se caracterizou como produto central, tendo como subprodutos: oficinas com produção de sete vídeos captados e editados pelos estudantes e a mostra de vídeos em evento acessível à comunidade escolar.

Sendo assim, utilizando-se esta linguagem como metodologia no processo de ensino e aprendizagem, a proposta é que o professor e o estudante utilizem como aporte à construção de conhecimentos da Geografia – em especial, a paisagem – recursos tecnológicos digitais do seu dia a dia.

Pensar outras possibilidades para a prática pedagógica em relação aos usos do vídeo nas salas de aula, significa também pensar práticas científicas, criativas, estéticas, sensíveis, críticas e transformadoras que modifiquem os espaços físicos das salas de aula, abrindo-se aos limites e potencialidades em suas formas e expressões.



1 DO CONCEITO CIENTÍFICO AO CONTEÚDO ESCOLAR: A PAISAGEM



A paisagem é um dos temas clássicos em que a Geografia se ocupa, sendo um conceito-chave na ciência geográfica. Diante disso, construiremos aqui um entendimento da evolução do conceito no campo da Geografia.

A partir do século XVIII, o horizonte dos conhecimentos naturais ampliou-se, tendo como principal impulsor o naturalista alemão, Alexandre von Humboldt (1769-1859), o qual foi um exímio viajante e explorador em regiões da América do Sul, Ásia e Europa. Registrava condições hidrográficas, geomorfológicas, climáticas, coletava espécies de plantas e animais dessas porções do planeta (WULF, 2016), sendo seus registros e estudos fundamentais para a área de conhecimento naturais.

Humboldt, durante a sistematização científica da Geografia já no século XIX, apresentou importantes contribuições com destaque na aplicação do termo paisagem. Juntamente com o historiador e filósofo Carl Ritter, também alemão, são considerados os fundadores da Geografia como conhecimento científico com princípio holístico. Nesse período, a Geografia passa a ser interpretada através das relações entre o homem e a natureza, relacionando o meio ambiente aos aspectos sociais.

Humboldt, para formar seu conceito científico, inspirou-se em suas experiências nas diversas expedições realizadas pelo mundo, observando e descrevendo os diferentes climas e paisagens. Para esta, propôs seu conceito como o “conjunto de formas que caracterizam um setor determinado da superfície terrestre.” (BOLÓS, 1992 apud ANDRADE, 2005, p. 18). A paisagem, nos estudos de Humboldt, era vista como uma “impressão”. A partir da comparação e da explicação como síntese das observações que eram realizadas em suas expedições pelo globo, Moraes (2005, p.16) ressalta que:

O geógrafo deveria contemplar a paisagem de uma forma quase estética (daí o título do primeiro capítulo do Cosmos: “Dos graus de prazer que a contemplação da natureza pode oferecer”). A paisagem causaria no observador uma “impressão”, a qual, combinada com a observação sistemática dos seus elementos componentes, e filtrada pelo raciocínio lógico, levaria à explicação: à causalidade das conexões contidas na paisagem observada.

Mesmo Humboldt sendo um naturalista “tradicional”, era um curioso pela ação dos “homens e pela sua organização social e política, achando que esta tinha relação íntima com as condições naturais.” (ANDRADE, 1992, p. 52). Sendo assim, Humboldt, mesmo com seus estudos voltados para a zoologia, botânica, química, geologia e outros aprofundamentos da Geografia Física, fez relações entre o uso da terra e o homem em sociedade, acreditando que tudo estava inserido no espaço geográfico. A partir de então, Holzer (1999) destaca que o termo paisagem passa por várias transformações até os dias atuais e que até mesmo no campo da Geografia há discordâncias quanto ao seu uso.

Karl Ritter (1779-1859), amigo e seguidor de Humboldt, foi um grande pesquisador, estudante de Filosofia, História, entre outros ramos do conhecimento. Em seu estudo, desenvolveu sistematicamente um caminho para as pesquisas, no qual se apontava um delineamento da área estudada, evidenciando suas especificidades, a fim de compará-la com outras áreas do globo. Sua contribuição ao desenvolver um método comparativo na Geografia foi de muita importância para a fundação desta como ciência.

Ritter acreditava que mesmo diante da impossibilidade de empreender grandes viagens, o geógrafo deveria olhar com curiosidade para a paisagem ao seu redor, já que cada esquina se-

ria capaz de revelar as relações que governam a superfície da terra em sua totalidade (RITTER, 1865, apud LEITÃO, 2017, p. 64). Não obstante, ele compreendeu a Geografia como processo de encontro do homem consigo mesmo através do contato com a natureza.

Karl Ritter analisou diferentes fenômenos da superfície da Terra sem deixar de lado os aspectos humanos e sociais. Por isso, a proposta dele é antropocêntrica e regional, ou seja, analisa as relações entre a natureza e o homem, fazendo uso das individualidades dos lugares, não deixando de lado o empirismo, pois, para fazer tais relações é necessário empreender o uso da experiência e da observação.

Apesar das formações diferentes, Ritter e Humboldt, tinham semelhanças em se tratando de questões sociais, filosóficas e intelectuais: foram pesquisadores contemporâneos alemães que contribuíram com seus ideais filosóficos e intelectuais, levando a Geografia a conquistar sua sistematização através da compreensão dos lugares e da relação do homem com a natureza. Portanto, se faz necessário o conhecimento dos aspectos físico-naturais das paisagens, como também é necessário o conhecimento dos aspectos humanos e sociais.

Os estudos do geógrafo Friederich Ratzel (1844-1904), adentrando no contexto do processo da unificação alemã, tiveram papel crucial para a expansão e consolidação da Alemanha a partir do império prussiano do estadista Otto von Bismarck. Considerando a paisagem, Ratzel desenvolveu seus estudos na linha do racionalismo e positivismo ambiental. Para Medeiros (2005), o geógrafo alemão buscava as relações de causa e efeito que interagem na natureza. Apontou a Geografia como ciência da paisagem, que era vista fundamentalmente a partir da perspectiva territorial em *Landshaftskund*, ou seja, Geografia da Paisagem.

No final do século XIX, identificam-se duas grandes escolas da Geografia: a alemã de Ferdinand von Richthofen (1883) que utiliza o termo *Landschaft*, referindo-se “a uma associação morfológica e cultural” (HOLZER, 1999, p. 152 apud SILVA, 2016, p. 3), como conjunto de elementos naturais com o ser humano; e a francesa, tendo como principal expoente, Paul Vidal de La Blache (1899). La Blache propõe em seu livro *Tableau de la géographie de la France*, o termo *Paysage* como categoria de análise da Geografia, segundo a qual a paisagem estava pautada na interação dos seres humanos com o espaço físico e em sua manifestação em determinados gêneros de vida.

Para Moraes (2005), Vidal de La Blache destacou a perspectiva humana da Geografia, vinculando seus estudos geográficos a ela. Esse encaminhamento foi concebido como um estudo da paisagem, percebendo as relações humanas, as interações de vida e existência no lugar. O autor destaca que a paisagem Vidalina

Definiu o objeto da Geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva de paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este, transformando-o. Observou que as necessidades humanas são condicionadas pela natureza, e que o homem busca as soluções para satisfazê-las nos materiais e nas condições oferecidos pelo meio. Neste processo, de trocas mútuas com a natureza, o homem transforma a matéria natural, cria formas sobre a superfície terrestre: para Vidal, é aí que começa a “obra geográfica do homem” (MORAES, 2005, p.25).

Apesar das diferenças nos significados, ambas as escolas se caracterizam por incluírem processos interativos, relações entre homem e natureza, o que ficou sendo conhecido posteriormente por Geografia Cultural.

Nesta perspectiva, surgem nos Estados Unidos da América duas escolas que vão abrir novos caminhos dentro da Geografia para compreensão de uma paisagem cultural: a escola do Meio-Oeste e da Califórnia. Esta última tem como principal formulador Carl Sauer (1889-1975), que tem forte influência nos estudos das paisagens culturais e nas transformações que as

obras humanas promovem no espaço. Sauer (2007, p. 22), afirma que:

Nunca se produziu, no entanto, nenhuma tentativa séria de eliminar as atividades do homem do estudo geográfico. Os alemães têm repetido, durante muito tempo, uma frase: “a transformação da paisagem natural em paisagem cultural”; expressão que proporciona um programa de trabalho satisfatório no qual o conjunto das formas culturais em uma área merece a mesma atenção que o das formas físicas. Toda a geografia é, com propriedade e segundo este ponto de vista, geografia física, não porque o trabalho humano esteja condicionado pelo meio, mas porque o homem, por si mesmo, é objeto indireto da investigação geográfica, confere expressão física à área com suas moradias, seu lugar de trabalho, mercados, campos e vias de comunicação. A geografia cultural se interessa, portanto, pelas obras humanas que se inscrevem na superfície terrestre e imprimem uma expressão característica.

Nos seus estudos é evidente a distinção entre paisagem natural, aquela preexistente à ação humana e paisagem cultural, enfatizando a ideia do homem como agente transformador das paisagens ao longo do tempo.

É interessante notar as noções de Eric Dardel (1899-1967) quanto ao estudo da Geografia Humanista Cultural, na qual já se propunha pensar a Geografia não somente como conteúdo de saber, mas como orientação em relação ao mundo, desenvolvendo, assim, uma Geografia de bases fenomenológicas. Para Besse (2006, p. 78),

O ponto de vista fenomenológico, em geografia, permitiu abrir novos campos de pesquisa, suscitando o interesse pelas percepções, representações, atitudes diante do espaço. Além disso, ele tornou possível a utilização de novos métodos, demandando recursos para interpretação, descrição, introspecção, ou análise das comunicações. Ele fez aparecer, enfim, novos corpos de informações: os “discursos”, as tradições literárias, filosóficas, religiosas, ou ainda as artes plásticas, são consideradas hoje como portadores de saberes e significações geográficas. [...] a paisagem é compreendida menos como um objeto do que como uma representação, um valor, uma dimensão do discurso e da vida humana, ou ainda, uma formação cultural.

O geógrafo Eric Dardel pensa a Geografia para além dos limites e fronteiras disciplinares, ocupando o intervalo entre a ciência e a filosofia. Ele não põe em questão a Geografia apenas como saber instituído, como ciência, pois considera que a geografia se define como uma “dimensão originária da existência humana.” (BESSE, 2006, p. 85).

Segundo as considerações que Besse (2006, p. 91 e 92) faz das contribuições desse geógrafo, no sentido da definição da paisagem nessa visão fenomenológica da Geografia, ela – a paisagem – é tida como “a face local da Terra em suas distâncias e direções”, ilustra esse encontro da existência humana com a Terra. Na concepção de Dardel, a paisagem só é geográfica “pelos seus prolongamentos, pelo plano de fundo real ou imaginário que o espaço abre além do olhar” (BESSE, 2006, p. 92), como tudo o que está em torno do ser humano, ou seja, todos os elementos geográficos se reúnem na paisagem.

É interessante compreender o que é o “além do olhar” ao qual Dardel se refere:

sentidos e olhares, afetos e memórias acessadas nessas experiências com cada elemento constituinte das paisagens podem revelar múltiplas interpretações a ponto de o Homem entender um mesmo elemento geográfico de forma diversa, ou simplesmente atribuir a “alma” os elementos geográficos (DARDEL, 2015 Apud ROBERTO, 2019, p. 21).

É relevante considerar que os estudos sobre exercitar o olhar e os outros sentidos hu-

manos em relação à paisagem – assim como a memória e a imaginação –, estimulam o sujeito à observação; à constatação dos fatos e fenômenos; à reflexão; à interpretação e à imaginação. Tais exercícios contribuirão para sua atuação como ser constituinte da totalidade.

Percebe-se, então, que os pressupostos teóricos e metodológicos para realizar o estudo da paisagem mudaram ao longo do tempo, assim como a base material de uma paisagem se transforma a partir das interações dos sujeitos com o meio, onde o homem encontra-se no centro não apenas como observador, mas também como parte integrante deste.

Compreender as paisagens está sobretudo no que exige do indivíduo colocar-se fora do seu próprio eu e pensar sobre uma construção social do conceito através das múltiplas relações entre a sociedade e o meio ao longo da história.

1.1 A PAISAGEM VAI PARA A ESCOLA

Estudar a Geografia, levando em consideração a paisagem, é bastante necessário, pois é através dela que conseguimos interpretar, compreender, mesmo que em parte, como que se dá a complexidade do espaço geográfico – resultado da interação entre a sociedade e a sua paisagem – em um determinado momento do processo. Ela é o resultado da dinâmica de vida das pessoas, dos processos produtivos e da transformação da natureza.

Conforme a geógrafa Helena Copetti Callai,

A paisagem é o retrato de um determinado lugar em determinado tempo específico. Se apresenta de formas variadas ao longo do tempo. A nossa apreensão pode não abarcar a visão de tudo, pois somos seletivos e, portanto, a nossa percepção da paisagem é sempre um processo seletivo de apreensão. Há a necessidade de olhar para além do que é visível, pois ela não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores e sons (CALLAI, 2004, p. 4).

Ao refletir sobre as paisagens no ensino de Geografia, a também geógrafa, Lana de Souza Cavalcanti, destaca que é papel da escola e do ensino de Geografia desenvolver a capacidade do estudante em observar, imaginar e descrever a paisagem, ajudando-o, com elementos da teoria geográfica, a perceber a espacialidade – a forma-conteúdo – expressa nessa paisagem (CAVALCANTI, 2019).

Portanto, como abordado no início deste trabalho, a paisagem na Geografia Escolar deve considerar as dimensões científicas e estéticas, esta última com suas cores, sabores e odores, sendo essas dimensões capazes de resgatar diferentes percepções e sentidos: subjetivos e sociais.

Estudar a paisagem não é algo simples, elementar, pois nela estão impregnados os diferentes momentos pelos quais a sociedade passa, transformando-se continuamente para poder acompanhar suas necessidades. Portanto, sua compreensão deve estar relacionada à investigação e interpretação de todas as relações que nela implicam, tais como as naturais, sociais, econômicas, políticas, etc.; considerando-a desde a escala local até à global no decorrer da história.

Cada estudante, em sua prática cotidiana, chega à escola com uma “bagagem” de conhecimentos geográficos desde a infância que vivenciou e que vivencia em relação com os espaços ou com sua espacialidade. Portanto, como citou Lana Cavalcanti (2019, p. 183), “[...] são sujeitos que têm conhecimentos anteriores, que produzem espacialidades, constituídos por essas espacialidades, porque são sujeitos de conhecimento, são sujeitos simbólicos.” Conside-

rando esse atributo, Cavalcanti (2012, p. 45) diz que “[...] cabe à escola trabalhar com esse conhecimento, discutindo, ampliando e alterando a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica [...]. Cavalcanti ainda reforça (2019, p. 139-140) que:

[...] a Geografia na escola tem o papel fundamental de contribuir com a formação dos alunos ao lhes propiciar elementos simbólicos que lhes permitam ampliar sua capacidade de pensamento. Destarte, a ideia central é a de que o que justifica a presença dessa disciplina na escola é o pressuposto de que ela tem uma contribuição particular na formação dos alunos. A contribuição é, especialmente, a de ensinar um modo de pensar pela Geografia, ensinar a pensar por meio dos conteúdos que são veiculados nas aulas dessa disciplina, estruturados a partir de conceitos e princípios.

Ainda sobre essa perspectiva, Ozório (2010, p. 100) contribui dizendo que:

A partir das experiências e observações do mundo real assentam-se as noções e conceitos que são, em um primeiro momento, intuitivas e, por meio de mediação das atividades didáticas, aulas expositivas, situações-problema e projetos educativos confrontados e reestruturados ou reelaborados, tornando mais coerentes os saberes científicos.

Sobre mediar a aprendizagem do conceito de paisagem e suas relações de forma significativa, superando o ensino raso, o psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934) faz uma observação quanto ao ensino do conceito pelo conceito, no qual o estudante assimila a palavra de forma desconexa, imitando aquilo que lhe foi dito sem conseguir executar de forma efetiva o conhecimento, ou seja, sem fazer relações lógicas com a ciência. Para o autor,

[...] a experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. [...] em tais casos, a criança não assimila o conceito, mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios (VYGOTSKY, 2001, p. 247).

É importante destacar o papel das contribuições de Vygotsky nas teorias do desenvolvimento da aprendizagem em relação à formação de conceitos. Dois processos que se relacionam e se influenciam devem ser considerados: o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não espontâneos.

Os conceitos espontâneos que constituem as ideias da criança acerca da realidade, são independentes dos conceitos não espontâneos, decisivamente influenciados pelos adultos e que vão gradualmente substituindo os primeiros. (VYGOTSKY, 2001). Para ele, esses processos

[...] fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e

mutuamente exclusivas (VYGOTSKY, 1993, p. 74).

Destarte, quando o estudante pensa, escreve ou fala a descrição do conceito de paisagem, mesmo se baseando equivocadamente na concepção de que ela representa o “espaço abarcado pela visão”, supõe-se, a princípio, que ele desenvolva um entendimento prévio. Entretanto, ao se estudar o conceito de paisagem a partir de sua trajetória na Geografia, de sua apresentação em outras ciências, da sua correspondência com outros conceitos e o que significa em termos de descrição, análise, percepção e sentidos, percebe-se um progresso significativo quanto ao aprendizado e à construção do conceito pelo estudante.

Na percepção de Vygotsky (1993), não se deve ensinar conceitos, mas sim, apresentar definições de conceitos para serem refletidos por eles. O que se quer demonstrar aqui é que os conceitos devem ser formados pelos próprios estudantes, sendo o professor um mediador nesse processo de apropriação de significados da paisagem na Geografia.

Assim como Cavalcanti (2013, p. 219), acreditamos que “[...] a seleção da paisagem geográfica como eixo para abordar os conteúdos escolares tem a ver com a compreensão de que aprender tal conceito ajuda as pessoas a verem melhor o mundo”.

1.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA NA BNCC

Homologada em 2018, a BNCC para a etapa do Ensino Médio reúne o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades necessárias a todos os estudantes do ensino básico, os quais possuem o direito ao acesso durante a sua trajetória escolar. O documento estabelece os saberes em áreas de conhecimentos, possibilitando, segundo os autores, uma integração do aprendizado de forma mais significativa para os estudantes (BRASIL, 2018), assegurando os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento pessoal, científico, acadêmico e profissional. Além disso, indica o desenvolvimento de competências gerais assentadas em princípios éticos e humanistas destinados à construção de uma sociedade justa e igualitária (BRASIL, 2018), que superem os conhecimentos acadêmicos e científicos, correlacionando com o desenvolvimento de um conjunto de saberes necessários à vida, promovendo assim, uma educação integral dos estudantes.

Na Base Nacional Comum Curricular, a definição de competência apresenta-se como a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

As competências gerais da Educação Básica, no presente trabalho focando o Ensino Médio, organiza-se conforme ilustrado no esquema a seguir.

Figura 1 – Competências gerais da Educação Básica - Ensino Médio.



Fonte: Brasil (2018).

As aprendizagens essenciais definidas na BNCC do Ensino Médio estão organizadas por áreas do conhecimento. Nessa proposta, a Geografia, como componente curricular, integra a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, juntando-se à História, Filosofia e Sociologia.

Intenta-se, com essa integração curricular no Ensino Médio, continuar fomentando a linha de compreensão adquirida pelo estudante no Ensino Fundamental, sobre as questões geográficas e históricas, incluindo as sociológicas e filosóficas, enfatizando, portanto, a interconexão de saberes entre esses componentes. De acordo com o sociólogo francês Edgar Morin, essa integração dos componentes curriculares indica um caminho interessante para a educação:

Na minha opinião não temos que destruir disciplinas, mas temos que integrá-las, reuni-las uma as outras em uma ciência como as ciências estão reunidas, como, por exemplo, as ciências da terra, a sismologia, a vulcanologia, a meteorologia, todas elas, articuladas em uma concepção sistêmica da terra. Penso que tudo deve estar integrado, para permitir uma mudança de pensamento que concebe tudo de uma maneira fragmentada e dividida e impede de ver a realidade. Essa visão fragmentada faz com que os problemas permaneçam invisíveis para muitos [...] (MORIN, 2000 apud MEC, SI).

A BNCC direciona um caminho alinhado ao pensamento de Morin. Ela estabelece que em vez de trabalhar os conhecimentos por disciplinas, estes podem ser trabalhados por área do conhecimento. Estabelece, portanto, um conhecimento construído de forma direta e integrada. Essa organização por área do conhecimento,

não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade [...] (Parecer CNE/CP nº 11/200957 apud BRASIL, 2018, p. 470).

Diante dessa proposta em que a Geografia passa a integrar a área de Ciências Humanas

e Sociais Aplicadas, Lana Cavalcanti (2019, p. 56) enfatiza que essa integração “ameaça [a Geografia] de ser, efetivamente, descaracterizada, secundarizada, diminuída em conteúdos fundamentais”, uma vez que o currículo escolar brasileiro vem passando por mudanças políticas e normativas². Em 2014, iniciou-se a elaboração da BNCC por meio da Conferência Nacional de Educação (CONAE). Em seguida, portanto, a BNCC apresentou-se em três versões, sendo a primeira em 2015, a segunda em 2016 e a última versão, como etapa voltada para o Ensino Médio, em 2018.

Nesse contexto de mudanças no currículo escolar, o documento denominado “Estrutura Curricular-2022” elaborado a partir do Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar, tendo por base a BNCC para o Ensino Médio norte-riograndense, faz o detalhamento da quantidade de aulas de cada disciplina para as três séries. A disciplina de Geografia perde, a princípio, metade de sua antiga carga horária nos dois últimos anos desta etapa de ensino no turno diurno, assim como na última série no turno noturno. Isso tem motivado os professores a pensar como ensinar e o que ensinar quando se tem uma carga horária pequena que, mesmo antes da BNCC, já era considerada insuficiente.

Outra questão a se pensar tomando a fala de Lana Cavalcanti no parágrafo anterior, quando ela diz que a Geografia ao se integrar à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está ameaçada, é importante dizer que no momento ela não deixa de ser uma disciplina obrigatória no Ensino Médio, mas se insere numa conjuntura de uma disciplina polivalente. Assim, qualquer outro professor, seja de História, Sociologia ou Filosofia, pode lecionar aquilo que não está em sua base formativa quanto ao seu objeto de estudo, descaracterizando-o como tal, diante das demais disciplinas da educação básica.

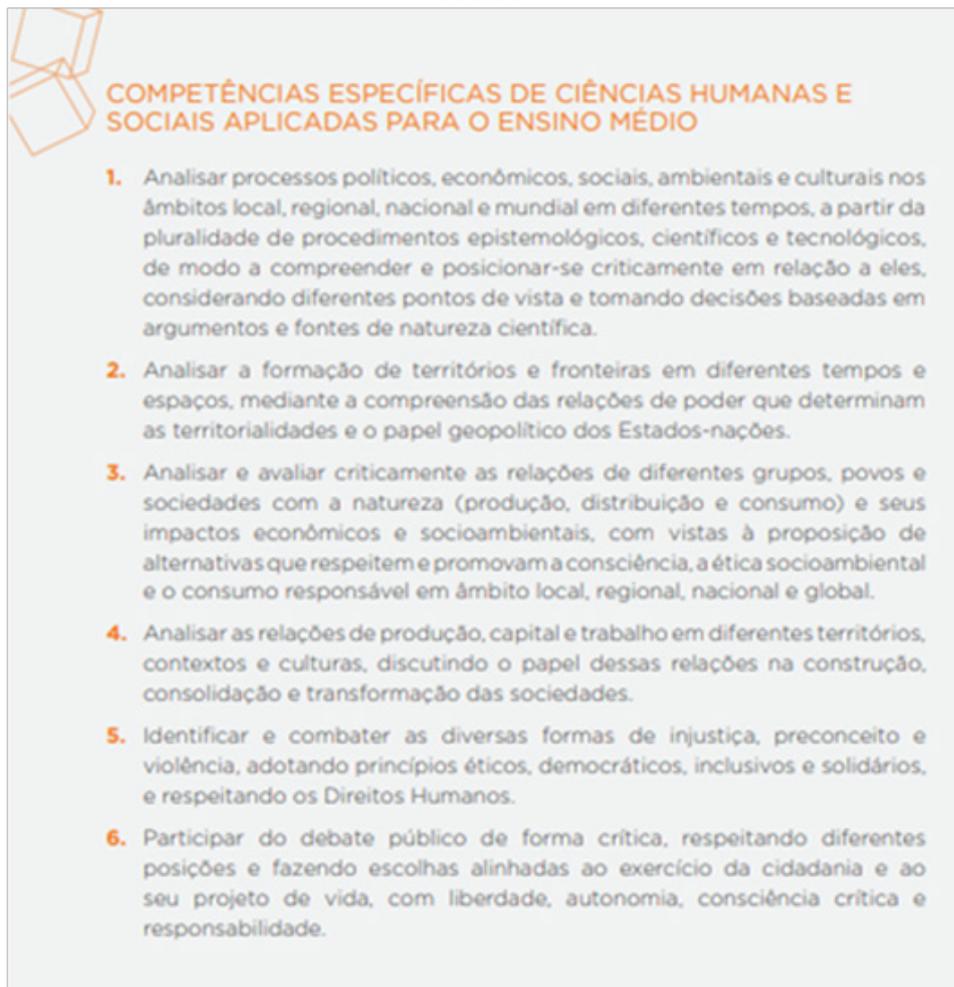
Há, ainda, a possibilidade da Geografia Escolar se restringir à condição de itinerários formativos nas instituições de ensino, perdendo, portanto, seu espaço, sua autonomia e sua identidade como disciplina obrigatória detentora de uma linguagem própria, que consiste na aprendizagem e formação do estudante acerca das categorias geográficas, que estão associadas à sua relação com o lugar de vivência, com o mundo e que conduz o estudante a pensar criticamente sua realidade.

Tais itinerários formativos, se constituem como sendo o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, entre outras, que os estudantes podem escolher. Segundo a BNCC (2018, p. 477) “são estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, pois possibilitam opções de escolha aos estudantes – podem ser estruturados com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional.”

Deste modo, abordamos no início deste subcapítulo as competências gerais da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. A imagem a seguir, aborda as competências específicas desta área.

² a Constituição Federal (1988); LDBEN (nº9394/96); PCNs (1997, 1998); PCNEM (2000); DCNS (2013) e o Plano Nacional de Educação-PNE (2014).

Figura 2 – Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - Ensino Médio.



Fonte: Brasil (2018).

Os objetivos do processo ensino e aprendizagem com essa nova abordagem trazida pela BNCC – e que neste caso, está focado no desenvolvimento das competências de identificação, análise, comparação e interpretação de ideias, pensamentos, fenômenos e processos geográficos, históricos, sociais, econômicos, políticos e culturais – permitirão ao estudante elaborar hipóteses, construir argumentos e atuar no mundo, desenvolvendo a capacidade de executar determinadas operações cognitivas, o que vai além de apreender um complexo número de informações.

Além das competências específicas, a BNCC descreve habilidades que orientam o trabalho transdisciplinar e interdisciplinar a ser desenvolvido ao longo do percurso no Ensino Médio. Percebe-se, então, que as práticas de ensino vêm se alterando nas diferentes disciplinas, inclusive na Geografia. Assim, os caminhos vão sendo delineados e trilhados, provocando desdobramentos no chão das escolas “à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura” (BRASIL, 2018, p. 562).

Diante do exposto, é fundamental que a Geografia Escolar ratifique a sua função de incentivar os estudantes a participarem mais ativamente das questões cotidianas do seu espaço e, ao mesmo tempo, dos problemas do mundo, sentindo-se pertencentes, que pensam e que vivem para além do que se estabelece como limite.

1.2.1 Desafios de se ensinar/aprender a paisagem a partir da BNCC

Dentre os conceitos fundamentais da Geografia, como o espaço geográfico, o lugar, o território e a região, a paisagem necessita ser explorada de forma mais subjetiva e ativa na educação escolar.

No decorrer dos anos como professora da disciplina de Geografia, foi possível perceber que desde o ensino fundamental, anos finais – período em que os estudantes se inserem num nível de estudo mais aprofundado dessa ciência – a paisagem foi abordada como aspectos visíveis da realidade, entendida como tudo aquilo que vemos, o que nossa visão alcança no espaço geográfico. Nessa abordagem, o estudante ficava limitado, a percepção do conceito de paisagem era utilizada de forma reduzida e pontual.

É necessário considerar que a trajetória da educação geográfica na Educação Básica brasileira buscou caminhos para se perceber a paisagem como um conceito mais amplo e mais significativo, desde a regulamentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1998³. Nos PCNs, a leitura e interpretação da paisagem se tornou mais comum nas aulas de Geografia devido à centralidade dada ao ensino da Geografia Cultural e Humanista. Esses documentos indicam como atividades para o estudo do meio,

o trabalho com imagens e a representação dos lugares como recursos didáticos através dos quais os alunos podem construir e reconstruir, de maneira cada vez mais ampla e estruturada, as imagens e as percepções que têm da paisagem local, conscientizando-se de seus vínculos afetivos e de identidade com o lugar no qual se encontram inseridos (PCN, 1998, p. 88).

De acordo com os PCNs (1998), no que se refere ao conhecimento geográfico e sua importância social, a definição de paisagem como conceito da Geografia e que se constitui no espaço geográfico, está evidente no sentido de percebê-la de forma integrada e que é continuamente observada durante toda a trajetória escolar dos estudantes. A BNCC para o Ensino Fundamental, corrobora com isso ao destacar no documento: “[...] a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade [...]” (BRASIL, 2018, p. 359).

A respeito do desenvolvimento dos estudantes em relação aos níveis de aprendizagem, da capacidade intelectual ou cognitiva e do avanço da idade como processo de amadurecimento, o estudo da Geografia se desenvolve sendo guiado por significados mais complexos, adquirindo, assim, uma efetividade epistemológica que pode conduzir os estudantes a outros conhecimentos. Nessa perspectiva, a BNCC para o Ensino Médio (2018) – nível de ensino abordado neste trabalho – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, dando continuidade aos estudos de conceitos e conteúdos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Sendo assim, ela reforça:

[...] no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com

³ Os quais são documentos elaborados para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo. São apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira (BRASIL, 2018).

base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração (BRASIL, 2018, p. 561).

Entretanto, a paisagem da Geografia que é o tema central deste trabalho não se faz presente explicitamente na BNCC na etapa do Ensino Médio, do mesmo modo que é central no Ensino Fundamental. Percebe-se que na BNCC para o Ensino Médio, não há uma delimitação de conceitos fundamentais no currículo. Ele se estrutura em áreas de conhecimentos, nesse caso, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim, traz alguns conceitos que abrangem de forma transversal e integradora à Geografia, à História, à Sociologia e à Filosofia. De modo evidente, a paisagem por ser um conceito próprio da Geografia acaba por ser secundarizada e restrita à disciplina, abrindo uma lacuna (e por que não uma entrada?) nos conteúdos do Ensino Médio.

O que fazer diante disso? Como planejar e abordar o conceito de paisagem diante desse quadro? Pensando nas alternativas, é possível que o professor ao planejar sua aula, faça uma conexão indicando quais Competências e Habilidades previstas na BNCC dialogariam com a paisagem. O que acaba, ao nosso ver, não sendo um problema, mas sim uma possibilidade, pois, não impede que esse conceito seja abordado nas aulas, mesmo com a carga horária reduzida (como abordado aqui anteriormente). Ao refletir sobre as paisagens no Ensino de Geografia, a geógrafa Lana de Souza Cavalcanti expõe:

No ensino a consideração deste aspecto parece-me importante, pois a dimensão estética da paisagem, a julgar pelos dados da pesquisa, é um elemento de destaque no conjunto das representações sociais dos alunos e professores. A forte associação entre paisagem e beleza, ou mesmo o estranhamento dessa ideia nos agentes do ensino, sugere, inclusive, que seja um primeiro elemento a ser explorado na construção do conceito de paisagem (CAVALCANTI, 1998, p. 100).

É a partir do geógrafo francês Jean-Marc Besse lido por Cavalcanti em “La sombra de las cosas, sobre paisaje y geografía” (2010), no contexto do ensino de Geografia, situamos que a paisagem pode ser expressa através da ação de “observar, contemplar, descrever o sensível, o racional, o imaginário, o corporal, podendo levar a uma reconciliação de faculdades (razão e sensibilidade) separadas pela ciência” (CAVALCANTI, 1998), o que implica que o conhecimento da paisagem, o reconhecimento de seus sentidos e significados, ou da dimensão das relações de produção da sociedade, se dá através da ação, de uma atitude “em movimento”.

No que se refere à habilidade de ler a paisagem, bem como sua dinamicidade, Souza traz um entendimento que pode ser compartilhado com o estudante em sala de aula, quando orienta para o fato deste recorte espacial apresentar uma forma, uma aparência, onde se é saudável ‘desconfiar’ da paisagem. É conveniente sempre buscar interpretá-la ou decodificá-la à luz das relações entre forma e conteúdo, aparência e essência” (SOUZA, p. 48, 2013). Com isso, somos levados a refletir e discutir sobre as formas, conteúdos e essências que compõem a paisagem e não são aparentes, como interesses, ideologias, conveniências e perspectivas de quem a constrói. Neste caminho, é também necessário, desconfiar da representação da paisagem ilustrada por meio de linguagens, tais como: vídeos, pinturas, fotografias, dentre outras. Isso porque a interpretação destas pode ser manipulada, com vistas a atender a interesses específicos de quem a retrata, dando luz ao papel do professor como tradutor, mediador, que busca a escrita e a leitura de mundo.

1.2.2 A paisagem a partir de uma abordagem socioconstrutivista no ensino de Geografia

Ao pensar sobre caminhos para ajudar os estudantes na formação do conceito de paisagem pela Geografia, pode-se considerar a mediação didática para o desenvolvimento de algumas capacidades relevantes à prática cognitiva com a própria paisagem, como: a observação e a imaginação. A pedagoga Léa Anastasiou (2015, p. 28), colabora para a compreensão de tais capacidades intituladas de operações de pensamento, conforme conceitos a seguir.

Observação: Prestar atenção em algo, anotando cuidadosamente. Examinar minuciosamente, olhar com atenção, estudar. Sob a ideia de observar existe o procurar, identificar, notar e perceber. É uma forma de descobrir informação. Compartilhada, amplia o processo discriminativo. Exigem objetivos definidos, podendo ser anotadas, esquematizadas, resumidas e comparadas.

Imaginação: Imaginar é ter alguma ideia sobre algo que não está presente, percebendo mentalmente o que não foi totalmente percebido. É uma forma de criatividade, liberta dos fatos e da realidade. Vai além da realidade, dos fatos e da experiência. Socializar o imaginado introduz flexibilidade às formas de pensamento.

Analisando esses entendimentos, percebemos que são capacidades que auxiliam na construção da formação do conceito da paisagem. Somando-se a elas, podemos destacar a capacidade descritiva que, juntas, desempenham um grande potencial de raciocínio que se demonstra muito importante na percepção da paisagem e de seus significados. Este raciocínio, se desenvolveu a partir da problematização e dos questionamentos, que foram mediados pelo docente na aprendizagem.

Ainda sobre a imaginação, Lev Vygotsky (2009), em sua obra “A imaginação e criação na infância: ensaio psicológico”, traz uma ampla discussão sobre processos que atuam diretamente sobre o desenvolvimento da imaginação, em sua possibilidade de experiência, pela mediação do outro, evidenciando que:

[...] a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos da sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. Assim configurada, a imaginação é uma condição totalmente necessária para quase toda atividade mental humana (VYGOTSKY, 2009, p. 25).

Nesta senda, com a apropriação dessas habilidades mediadas pelo docente e com a ajuda da disciplina de Geografia, as experiências conduzem a um conhecimento mais amplo sobre a paisagem, pois além das habilidades de observar e imaginar também requer que o estudante saiba descrever o que se imaginou e o que se observou.

O exercício da experiência com a paisagem pode ser potencializado ao se buscar “ensinar” o estudante a olhá-la não somente de forma contemplativa, mas também interrogativa (Cavalcanti, 2019). É importante que o docente formule questões de modo a lhe conduzir nesse processo, como – “quem é esse sujeito que observa a paisagem? Como ele percebe/interpreta a paisagem? Como é que ele encontra detalhes, reconhece o trabalho, as conexões, as dinâmicas na paisagem? Como ele percebe/interpreta o espaço geográfico a partir da paisagem ‘dele’? O que é necessário fazer para aprender a observar, contemplar, sentir, imaginar, compreender,

descrever a paisagem?”

Vê-se, portanto, que é uma atribuição da escola e do ensino de Geografia auxiliar aos estudantes a desenvolver tais habilidades, valorizando e compreendendo os elementos que constituem a espacialidade representados na paisagem, e esta, sendo percebida na sua dimensão “estética, filosófica, simbólica, em sua expressão da humanidade, de uma espacialidade que está sempre em movimento, sempre aberta.” (CAVALCANTI, 2019, p. 173).

Lana Cavalcanti destaca que

O aluno pode, assim, desenvolver sua sensibilidade a partir de cenas da vida cotidiana, das quais ele pode se distanciar ou delas participar, para que possa descrevê-las, interrogá-las em seus movimentos, composições e em sua dinâmica (CAVALCANTI, 2019, p. 173).

Essa relação, citada por Lana, pode resultar em uma transformação dos possíveis vínculos dos estudantes com seu meio cultural, social e seus espaços de vivência.

Sobre o processo de aprendizagem, Vygotsky contribui ao desenvolver a sua teoria: o socioconstrutivismo. Tal teoria apresenta a importância de considerar a realidade social, cultural e histórica da qual as pessoas são integrantes e interdependentes. Ela tem um papel essencial na aprendizagem e por consequência no desenvolvimento, dando atenção especial à forma como os sujeitos organizam e assimilam os conceitos ao longo de sua trajetória em suas relações sociais e culturais, visto que aprendem de formas diferentes e em momentos diferentes. Os mediadores transformam o conhecimento para que este seja aprendido, o que gera a aquisição de novos saberes para si e para os demais, integrando assim, o processo de ensino e aprendizagem.

Nela, Vygotsky ainda considera que o processo de maior relevância do significado dos conceitos se dá a partir da adolescência, mesmo que tal processo tenha se iniciado na infância, o qual passa por frequente reorganização mental com o passar do tempo e com o desenvolvimento da maturidade dos sujeitos, como ele cita abaixo:

O desenvolvimento dos processos que acabam por gerar a formação dos conceitos começam durante as fases mais precoces da infância, mas as funções intelectuais que, em determinadas combinações, formam a base psicológica da formação dos conceitos amadurecem, tomam forma e desenvolvem-se apenas durante a puberdade (VYGOTSKY, 2002, p. 141).

Sendo assim, como já colocado, a formação de conceitos tem início já na infância, ou seja, antes da adolescência. A teoria ressalta que, ao longo da trajetória de vida, o indivíduo vai tendo contato com outros significados de uma mesma palavra, os quais vão se estruturando e se adequando em seu percurso de aprendizagem.

A palavra, no socioconstrutivismo, é um elemento fundamental para a formação de conceitos. Assim, Vygotsky faz do significado das palavras o elemento de análise de seus estudos sobre atividade instrumental, cujo instrumento simbólico é a linguagem. Para ele, a palavra envolve em seu significado a viabilidade de analisar as relações entre linguagem e pensamento. Juntos, criam condições para o desenvolvimento das operações mentais.

A formação dos conceitos é resultado de uma complexa atividade em que todas as funções intelectuais fundamentais participam. No entanto, este processo não pode ser reduzido à associação, à tendência, à imagética, à inferência ou as tendências deter-

minantes. Todas estas funções são indispensáveis, mas não são suficientes se não se empregar o signo ou a palavra, como meios pelos quais dirigimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e o canalizamos para a solução do problema com que nos defrontamos (VYGOTSKY, 2002, p. 142).

Como já abordado aqui anteriormente, ao se estudar o conceito de paisagem a partir de sua trajetória na Geografia, de sua representação em outras ciências, da sua correspondência com outros conceitos e o que significa em termos de descrição, análise, percepção e sentidos, percebe-se que o estudante desenvolve um progresso significativo quanto à aquisição de saberes e elaboração do conceito. Portanto, neste trabalho, tem-se o socioconstrutivismo como teoria da aprendizagem em destaque, em que o estudante é um participante ativo do processo de ensino e aprendizagem e o docente um mediador, tendo a interação importância fundamental para o processo de aprendizagem. Assim, mediante interações sociais e culturais, o estudante conquista e confere novos significados e sentidos em relação à paisagem geográfica.



2 O VÍDEO COMO LINGUAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA E DA PAISAGEM



Neste capítulo, pretendemos dar ênfase às vantagens e potências da linguagem do vídeo no processo de ensino e aprendizagem do conceito de paisagem no Ensino de Geografia.

O vídeo vem ganhando destaque como linguagem comum dentre as várias formas de comunicação entre os seres humanos, através de imagens e sons. Com o avanço da tecnologia, a comunicação se desenvolveu e alcançou diversas formas em que o ser humano pudesse se expressar em seu dia a dia. Assim, podemos citar que o vídeo está inserido nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), as quais vêm avançando e proporcionando novas formas de se comunicar, de se relacionar e de aprender, além de estimular a capacidade dos seres humanos serem mais críticos, conscientes e reflexivos.

Nesse sentido, pensando as TDICs na escola, a Base Nacional Comum Curricular enfatiza o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e consciente das tecnologias, dos recursos e das linguagens digitais em diversas práticas sociais, assim como destacado na competência geral 5:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Sendo assim, é importante que se compreenda que a incorporação das tecnologias digitais na educação vai além do uso para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos discentes. Elas podem e devem ser utilizadas pelos e com os estudantes para desenvolverem conhecimentos com e sobre o uso dessas TDIC's, compreendendo, inclusive, o estudo da paisagem na Geografia Escolar.

Para Roberto (2019), a linguagem do vídeo apresenta um conjunto de possibilidades a partir do momento em que é trabalhada em sala de aula, permitindo ao aluno e ao professor irem além do espaço escolar, já que os conteúdos, temas, assuntos e as informações que estes sujeitos vivenciam no cotidiano e na escola (e vice-versa), serão ressignificados como experiência e conhecimento do mundo.

A Geografia, por si só, é uma área que utiliza várias linguagens para operar e sistematizar o pensamento geográfico, inclusive, a Geografia Escolar. Os avanços na tecnologia permitiram que a Geografia também avance na utilização das diferentes linguagens que são pertinentes em seus métodos de estudo e ensino: mapas, imagens de satélite, infográficos, gráficos, fotografias, histórias em quadrinho, charges, textos escritos, inclusive vídeos. Este último, possui importância singular na contemporaneidade.

Como citado no início deste trabalho, Oliveira Jr. e Girardi (2011, p. 2) distinguem duas perspectivas de investigação sobre as diferentes linguagens no ensino de Geografia. A primeira nos remete a uma linguagem denominada “criativa”, que se baseia na necessidade de buscar aparatos e recursos que resgatem a motivação e o interesse dos estudantes durante as aulas, direcionando-os à aprendizagem. A segunda, auferida à linguagem como uma narrativa produtora de sentidos, “criadora” de conhecimentos, não sendo apenas um ato comunicativo, mas que possui uma dimensão pedagógica e educativa geradora de saberes e pensamentos acerca do espaço geográfico.



Assim, para o estudo da paisagem na Geografia, o vídeo se demonstra aqui como uma linguagem “criadora de mundos e de pensamentos [...] como parte inseparável do conceito e da informação que chega aos nossos alunos, que os toca, que os afeta a ponto de fazê-los pensar ou, mais intensamente ainda, a ponto de fazê-los calar” (Oliveira Jr. e Girardi, 2011, p. 6).

Nesse sentido, para Oliveira Jr. e Girardi (2011, p. 5)

[...] diferentes linguagens [ajudam] a construir não só o conhecimento geográfico, mas também o conhecimento (e o significado social) acerca da própria linguagem [...]. Desta forma, cada linguagem é alçada aos lugares de maior ou menor credibilidade na e para a construção do conhecimento geográfico, criando ou ratificando hierarquias sociais entre as várias linguagens. É bom lembrar que a escola é apenas um dos muitos e múltiplos universos culturais onde estes processos se dão. [...] a ação do professor é colocar em discussão estes universos culturais de produção de obras, de sentidos, de subjetividades, de geografias.

Portanto, a potência do vídeo, enquanto linguagem, está na capacidade de mobilizar outros sentidos humanos que outras linguagens não são capazes, visto que adensa imagens e sons, e toca (ou anima) os sujeitos por meio de leituras diversificadas, fundadas na vivência de quem os vê ou produz. Desta força do vídeo, o que se constata é que a sociedade vive em meio a uma produção de temas variados e disseminação acentuada de vídeos diários e em diferentes lugares, o que os tornam muitas vezes banalizados. É interessante que seja dada a ênfase de que os vídeos são necessários ao ensino com vistas ao desenvolvimento de uma linguagem a ser utilizada pelo estudante, de modo que, a relação das imagens culturais e processos educativos sejam processados e compreendidos de forma crítica e ética.

Em 2014, houve a aprovação da lei 13.006⁴ que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica, sejam públicas ou privadas em todo o país (BRASIL, 2014; 1996). O texto se apresenta no documento da seguinte forma: “A exibição de filmes de produção constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais.”

Abordar um pouco aqui sobre a aprovação dessa lei, se torna pertinente quando se considera a importância dela em promover, segundo Oliveira Jr., Nunes e Girardi (2021, p. 296), a “ampliação cultural dos estudantes, bem como a valorização da produção cinematográfica nacional como modo de incentivá-la, ampliá-la e diversificá-la”. Tomá-la como um instrumento fomentador de criação de ideias e motivação para que os docentes incluam o vídeo em suas práticas educativas, não apenas como espectadores daquele produto realizado por outros, mas também como um produto pensado, idealizado, construído, inventado pelo e com os professores e estudantes, faz-se necessário para que a linguagem do vídeo esteja mais presente no cotidiano escolar e na vida do estudante. Oliveira Jr., Nunes e Girardi (2021, p. 296) contribuem com esse pensamento quando citam:

[...] o avizinhamo entre cinema e educação [pode] se dar sem que um tipo de cinema seja implementado, mas sim que se proponha e incentive processos de experimentação com o cinema, fazendo com que cada escola possa vir a inventar sua própria maneira de fazer cinema e seus dispositivos de criação de imagens.

Segundo a professora Adriana Fresquet (2013), o vídeo favorece a oportunidade de

4 acrescentando o parágrafo 8º ao artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

integrar as discussões em sala de aula ao que está fora dela, ampliando as possibilidades de enxergar, conhecer e identificar particularidades de uma paisagem, construindo novos conceitos acerca da temática em questão. Tal fato impulsiona a escola e o professor a repensarem a forma como a linguagem do vídeo vem sendo usada e de que maneira ela pode ser adaptada para melhorar e atualizar os métodos de ensino e renovar as formas de expressão, de comunicação e elaboração das informações (COSTA, 2003). Assim, entende-se o vídeo como potência educacional e pedagógica, sobre o que Adriana Fresquet comenta:

[...] oferece uma janela pela qual podemos nos assomar ao mundo, para ver o que está lá fora, distante no espaço ou no tempo, para ver o que não conseguimos ver com nossos próprios olhos de modo direto. Ao mesmo tempo, essa janela vira espelho e nos permite fazer longas viagens para o interior, tão ou mais distantes de nosso conhecimento imediato e possível. A tela [...] (ou o visor da câmera) se instaura como uma nova forma de membrana para permear um outro modo de comunicação com o outro (com a alteridade do mundo, das pessoas, das coisas, dos sistemas) e com o si próprio (FRESQUET, 2013, p. 19).

O vídeo em sala de aula é algo que motiva e estimula o estudante a desenvolver habilidades que ultrapassam a aprendizagem de um conteúdo para evidenciar a mudança e conquista de uma postura fomentadora de ideias, retirando-o da passividade em sala de aula, propiciando um clima de autonomia por parte de quem aprende, remetendo a um novo fazer na escola, um fazer compromissado com a ousadia, com a retirada da zona de conforto, com a perspectiva de trazer para a escola a alteridade.

Fresquet (2013), enfatiza que é preciso transgredir, ousar, inovar, desafiar a experiência e a vivência por meio do vídeo, mas para isso, é preciso também pensar o acesso sobre que condições – estruturais, sociais, culturais e econômicas – são indispensáveis para o trabalho do professor, figura muito importante nesse processo.

Seguindo a linha de pensamento de Cláudio Ferraz e Flaviana Nunes (2012), o ser professor “é deformar e criar pensamentos”. É saber conduzir os estudantes, permitindo-lhes a experimentação de múltiplas subjetividades, permitindo-lhes estabelecer relações entre fantasia, imaginação e integração com a realidade, trazendo novas perspectivas para o ambiente formal da sala de aula. Assim, através da linguagem do vídeo, haverá a possibilidade real de representar conceitos apreendidos em seu entorno, sendo estes evidenciados no contexto da Geografia Escolar, permitindo outras experiências e caminhos para o estudo de seus conceitos, em especial, a paisagem.

2.1 VIDEOGRAFAR A PAISAGEM PELAS JANELAS DA PANDEMIA

Os últimos dois anos ficaram marcados por incertezas e instabilidades provocadas pela pandemia global do novo coronavírus, doença infecciosa popularmente conhecida por Covid-19. Sua rápida disseminação obrigou a população quase que simultaneamente em grande parte do mundo ao confinamento em suas casas – não sendo diferente no Brasil e aqui no estado do Rio Grande do Norte.

Para aqueles que tiveram condições de fazê-lo, significou estar dentro de suas casas todos os dias, todas as horas, alterando profundamente sua rotina. Isso forçou as pessoas a executarem diversas atividades nos ambientes dos seus lares – trabalho, estudo, lazer, treinos desportivos – que não mais estavam sendo possíveis de se realizar no exterior a eles.

Refletindo sobre isso, e as janelas desses lares diante desse momento jamais imaginado, será que tiveram sua função ressignificada em relação ao que se propõe como um elemento arquitetônico e decorativo para os ambientes? A geógrafa argentina Verónica Hollman, nos traz algo valioso a respeito quando diz que:

as janelas tornaram-se aquelas outras telas, que, analogamente às telas virtuais, nos permitiram aproximar-nos dos outros e até intrrometer-nos (à distância) nas tarefas dos moradores e moradoras. Assim, nestas grandes cidades (re)descobrimos que temos vizinhos. Tivemos tempo para examiná-los com atenção: agora sabemos que alguns deles treinam, outros tocam um instrumento musical, outros continuam trabalhando, alguns são crianças, outros são idosos. Ouvimos ruídos de não-humanos que pareciam não habitar a cidade. Contemplamos as formas que nossos olhos mal tinham visto antes. Conseguimos ver essas formas nos horários em que talvez raramente nos encontrássemos em nossas casas, e as redescobrimos em diferentes tons. A partir daí, desenhamos paisagens que até então não havíamos concebido como tal (HOLLMAN; ZUSMAN, 2020, p. 81, tradução nossa).

Assim, no contexto do confinamento, muitos de nós, a partir de nossas janelas que se tornaram telas, perceberam as paisagens se alterarem, mesmo que fossem apenas na condição de intercalar entre o dia e a noite. Passamos a fotografar e videografar o que ali estava e o que parecia ser tão conhecido, nos foi apresentado como desconhecido e muitas vezes invisível e inaudível comparado a quando estávamos na situação do nosso normal. Uma observação constante e sem pressa nos ajuda a ver e ouvir aquilo que antes não conseguíamos.

Esses registros visuais e sonoros, realizados em sua maioria pelas telas retangulares dos dispositivos móveis, demonstravam as paisagens de um mundo confinado e sua representação naquele determinado momento, oferecendo maneiras de olhar para eles, de compreendê-los, de significá-los.

Neste contexto de pandemia, onde foi necessária a aplicação de protocolos sanitários e adoção de medidas, como a paralisação de determinadas atividades; o distanciamento físico e social; o teletrabalho; a restrição à circulação de pessoas e substituição de atividades escolares presenciais pela modalidade remota, ocasionaram aumento no consumo de produtos videográficos, no qual, o uso de aparelhos celulares, computadores e outras tecnologias digitais de massa têm sido utilizados por uma quantidade maior de pessoas, o que não quer dizer que todos têm acesso, onde “as telas e as imagens ganharam uma proeminência cotidiana ainda mais exacerbada que antes”, como citaram Oliveira Jr., Nunes e Girardi (2021, p. 306).

A pandemia acelerou o processo de convergência digital nos vários aspectos e práticas mundiais, inclusive na educação. Nesse contexto, “a virtualização do cotidiano pela difusão massiva de telas”, conforme citam Timmers e Kaercher (2021, p. 179), fez com que as imagens e os sons estivessem mais presentes nas vidas das pessoas por questões de trabalho, de estudo ou de entretenimento, promovendo então, a ampliação da cultura visual dos indivíduos.

Sobre isso, Timmers contextualiza a crescente influência da interpretação de imagens em nosso cotidiano:

Ocorre que na história contemporânea a multiplicidade de imagens produzidas se conjuga também a multiplicidades de suportes por onde tais imagens são expostas. Desde a popularização da TV e atualmente com dispositivos móveis e todas as produções que consumimos a partir deles - de filmes a séries-, tem se observado uma significativa virada cultural demarcada por sociedades midiáticas nas quais os meios de comunicação destacados configuram um alcance massivo e dinâmico veiculando muitas informações expressas por meios ou mídias visuais que redefinem marcos de relacionamento com as mídias em sentido geral, tanto as novas como as que também

utilizamos de tempos passados. Esses múltiplos suportes de diversos tempos por onde as imagens são exibidas capturam nossa atenção de modo igualmente diverso, assim temos uma enorme variedade, ou mesmo infinitas, possibilidades de leituras de sentidos dessas imagens (TIMMERS, 2019, p. 16).

Assim, acreditamos que a cultura visual na contemporaneidade se caracteriza pela modernização dos equipamentos para a captura das imagens e sons, pois a utilização massiva dos dispositivos móveis com toda a sua versatilidade, aplicativos e ferramentas facilitou a captura e propagação dessas imagens e sons no meio virtual.

Na área da educação, foram grandes as transformações. As ações pedagógicas passaram a ser desenvolvidas apenas virtualmente, promovendo então que imagens e sons ganhassem centralidade nos processos de mediação de aprendizagens através das telas retangulares, seja na proposição de filmes como atividade educativa ou na própria produção do vídeo, como bem expressam Oliveira Jr., Nunes e Girardi (2021, p. 307):

Tornou-se também muito mais frequente a realização de pequenas gravações e filmagens como estratégia de trocas entre professores(as) e estudantes, fazendo com que os signos sonoros e imagéticos que compõem os filmes – som ambiente, ruídos, música de fundo, iluminação de cena, enquadramentos, ângulos, cores, relação primeiro plano e plano de fundo, cortes e montagens – viessem a fazer parte da preocupação de ambos os lados da relação pedagógica.

Refletindo sobre o texto “Pandemia, telas e janelas: a produção de imagens como estratégia pedagógica de interação”, concordamos com Silvia de Amorim e Ana Paula Nunes Chaves, quando compreendem

que esta supervalorização imagética na contemporaneidade acaba por adentrar o espaço da educação que, por meio das experiências proporcionadas pela escola, influenciou a construção conceitual da palavra imagem por estudantes e familiares, identificando a imagem como um adereço didático na intenção de ensinar algo (AMORIM; CHAVES, 2022, p. 166).

Nesta conjuntura em que os vídeos se propagam de forma muito rápida, muitas vezes sem a devida análise, no ensino de Geografia, precisamos ponderar seus usos, buscando fazer uma abordagem que resulte em aprendizagem.

Num momento marcado por uma pandemia, a produção de imagens e sons ganha um simbolismo na vida das pessoas que ficaram confinadas e utilizaram suas janelas, que, como citado aqui por Hollman e Zusman (2020, p. 81, tradução nossa), “tornaram-se aquelas outras telas, que, analogamente às telas virtuais, nos permitiram aproximar-nos dos outros” e a partir do que se enquadrou através delas, estabeleceu-se a contemplação de paisagens; estabelecimento de vínculos entre pessoas, objetos, lugares, saberes, sentimentos, sensibilidades, memórias e, percepções de mundo num período atípico jamais imaginado.



3 A PAISAGEM DA PESQUISA: ESCOLA, SUJEITOS E O BAIRRO DE PONTA NEGRA



A instituição escolar selecionada para o desenvolvimento da pesquisa, dos estudos teóricos e das práticas experimentais, tendo como foco o estudo da paisagem com uso da linguagem do vídeo, foi a Escola Estadual Professor José Fernandes Machado (EEPJFM), na qual atuo como professora de Geografia no turno matutino. A escola Machado (ver Figura 3), como é popular e carinhosamente conhecida, está localizada na Avenida Praia de Muriú, no bairro de Ponta Negra, zona sul do município do Natal/RN.

Figura 3 – Fachada da Escola Machado.



Fonte: Autoria própria (2022).

O nome da escola se dá em homenagem ao professor, juiz e pastor natalense José Fernandes Machado (1932-1982). Conforme palavras da família em evento comemorativo aos 35 anos da escola no ano de 2017, José Fernandes era um homem “idealista, sensível à problemática social do país”. Foi indiciado em Inquérito Policial Militar no ano de 1964 pela sua participação em atividades tidas como subversivas no cargo que ocupava nos Correios e Telégrafos, o que lhe conferiu uma ficha na Secretaria de Estado do Interior e Segurança na seção de informações do DOPS (Departamento de Ordem Política e Social).

A escola está inserida em uma área do bairro privilegiada socioeconomicamente, não sendo, portanto, obstáculo receber seus alunos que, em sua maioria, são residentes de um núcleo mais carente, a Vila de Pescadores de Ponta Negra, parte do bairro assim caracterizada por ser uma área povoada essencialmente por pescadores. Entretanto, não só da pesca viviam os nativos daquele lugar, mas também, da produção da renda de bilro que se caracteriza como um trabalho artesanal delicado produzido por objeto de madeira, com uma pequena cabeça nas extremidades na qual é enrolada a linha para execução do trançado realizado pelas artesãs para complementar a renda familiar. No anuário 2015 de Natal, a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo (2015, p. 149) destaca:

Vila de pescadores, lugar de veraneio da Natal do passado, possui uma das vistas mais belas da cidade, o Morro do Careca. Existem referências, datadas do século XVII, sobre a praia de Ponta Negra, cita alguns documentos como este ter sido local de desembarque de tropas holandesas.

No final da década de 1970, a região teve seu crescimento urbano mais acelerado, motivado também pela especulação imobiliária, com grande destaque para reais mudanças na sua paisagem, surgindo desde então, o comércio informal, o comércio hoteleiro, shoppings, locadoras de veículos, restaurantes, feiras artesanais e conjuntos habitacionais, o que ocasionou um impulso ao povoamento da Zona Sul em detrimento das demais zonas administrativas da cidade. Sobre sua ocupação, o historiador Itamar de Souza, fez a seguinte observação:

[...] O casario primitivo surgiu na parte alta, onde está a Vila dos Pescadores. Em meados do século XX, a elite natalense aportou à beira-mar, construindo aí suas casas de veraneio. Nos anos 70, a expansão urbana povoou a parte alta deste bairro com a construção de conjuntos habitacionais (SOUZA, 2008, p.649 apud SEMURB, 2015, p. 149).

Conforme a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo de Natal (2015, p. 149), em 05 de abril de 1993, a Vila de Pescadores e seu entorno foram oficializados como bairro de Ponta Negra, através da Lei nº 4.328/93 (ver Mapa na figura 4)⁵.

Figura 4 – Localização da Escola Machado.



Fonte: Google Earth (2021).

⁵ Segundo a delimitação dos bairros feita pela Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo – SEMURB, Ponta Negra limita-se com o bairro de Capim Macio e o Parque das Dunas (ZPA-02), ao Sul com o município de Parnamirim (município da Região Metropolitana de Natal), ao Leste com o Oceano Atlântico e a Oeste com o bairro de Neópolis.

Ponta Negra é um lugar de muitos contrastes socioeconômicos marcados na paisagem. No decorrer dos anos, passou por várias mudanças ambientais, geográficas, culturais, sociais e econômicas decorrentes do grande fluxo de turistas vindos de várias partes do mundo. Um bairro que se divide em uma área nobre, ocupada por moradias de alto padrão, nas quais residem a elite da cidade e, em outra, a Vila de Pescadores, área que abriga moradias mais simples, formada pela classe populacional menos favorecida, caracterizada por pescadores, operários, vendedores ambulantes, artesãos, dentre outros. É deste segmento que é formada a clientela da escola.

Bairro turístico, abriga uma das mais importantes praias da capital, a qual recebe o mesmo nome, Ponta Negra. Nela, está localizado o Morro do Careca, um dos mais belos cartões postais da cidade, responsável por receber turistas de todo o mundo o ano todo (ver Figura 5). Um cenário composto por paisagens culturais, atrai não somente os turistas e residentes da cidade para o lazer, mas também nativos que sobrevivem do turismo, direta ou indiretamente.

Figura 5 – Morro do Careca – Praia de Ponta Negra – Natal/RN.



Fonte: Autoria própria (2021).

Tendo em vista que o Machadão está inserido nesse contexto, a proximidade com a praia é uma característica a ser constatada, estando aproximadamente a 4,3 km de distância do Morro do Careca. Importa ressaltar que muitos alunos dividem seu dia entre estudar e trabalhar na praia para ajudar no sustento da família, seja como trabalhador formal ou nas várias atividades informais facilmente encontradas na orla da praia.

Estudar a paisagem geográfica a partir do entorno escolar expressa-se como um campo muito rico, pois ao circularem, trabalharem, estudarem, brincarem pelo bairro, os estudantes se familiarizam e percebem as diferentes formas e dinâmicas nas concepções e percepções das paisagens.

A partir das imagens e dos sons, os estudantes terão a oportunidade de criação de um imaginário social a respeito do seu bairro, da sua comunidade, que vai além de limites ou demarcações político-econômicas. Através do registro da lente da sua câmera, com olhar e posicionamento crítico daquele que percebe no cotidiano as formas e as dinâmicas da paisa-

gem, será possível ver, sentir o afeto, a subjetividade, a imagem e o som que se construiu e se internalizou a partir de um determinado espaço, o seu bairro.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE ACESSO PAISAGEM DA E.E. PROF. JOSÉ FERNANDES MACHADO

Os caminhos metodológicos começaram a ser trilhados em abril de 2021, tendo como público-alvo os estudantes das 1.^{as} séries A e B do Ensino Médio (em 2022, cursaram a 2.^a série), turno matutino da EEPJFM. A seleção dessas turmas, se deu pelo fato de serem as únicas turmas de ensino médio que eu possuía como professora efetiva da disciplina de Geografia da instituição e pelo fato dos estudantes, pela idade, possivelmente terem maior acesso e habilidade quanto ao manuseio do aparelho celular ou câmera fotográfica para a realização das atividades.

Com a finalidade de garantir êxito na pesquisa participante, a qual tem como principal objetivo o diálogo e a participação dos sujeitos da pesquisa, os procedimentos – aulas, oficinas e produções de vídeo – foram adaptados ao ensino remoto e presencial, em decorrência do advento da pandemia e do isolamento social motivados pela Covid-19.

A metodologia consiste em três momentos de experimentação com as mesmas turmas, de modo a confluir para a produção videográfica. A primeira, no formato remoto, foi iniciada a partir do diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre paisagem geográfica, considerando a Avaliação Formativa Inicial – concepção diagnóstica necessária para avaliar o nível de compreensão que os estudantes têm sobre o assunto, as experiências que carregam, os limites e as potências que apresentam, seus interesses e suas maneiras de aprender (ZABALA, 1998).

Em seguida, deu-se início ao estudo sobre paisagem e, com a intenção de já se introduzir a linguagem do vídeo nas turmas, foi solicitado aos estudantes que observassem e fotografassem a paisagem de um trecho do trajeto que faz para chegar à escola, podendo ser também o entorno escolar ou da rua em que moram, assim como a paisagem a partir da janela de suas casas. As várias opções de registros fotográficos se deram pelo fato de ainda se considerar a questão da segurança sanitária naquele momento pandêmico. Feito isso, cada estudante escolheu a imagem que realizou e que mais lhe chamou a atenção. Assim, produziu uma narrativa com experiências passadas ou presentes para contextualizar a aprendizagem, socializando-a junto à turma. Ainda nessa etapa, os estudantes responderam a um questionário sobre paisagem e fizeram uso do Dispositivo Descrição Emocionada, o qual consistiu em pensar, lembrar de uma paisagem da escola e descrevê-la, incluindo suas experiências, suas relações, seus sentimentos por ela e sua importância. Considerando a leitura do “Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos”, dispositivos são:

[...] exercícios, jogos, desafios com o cinema, um conjunto de regras para que o estudante possa lidar com os aspectos básicos do cinema e, ao mesmo tempo, se colocar, inventar com ele, descobrir sua escola, seu bairro, contar suas histórias. Há dois modelos de dispositivos: aquele com equipamento de filmagem e gravação de som e aquele sem equipamento (MIGLIORIN et al., 2016, p. 14).

A segunda experimentação teve a intenção de trabalhar como os vídeos podem ser produzidos. Foram ministradas oficinas no formato online e, posteriormente, com o retorno

das aulas presenciais, também foi ministrada presencialmente. As oficinas tiveram foco nos estudos teóricos, técnicas e instrumentos básicos relacionados à produção dos vídeos.

A EEPJFM mantém parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, atuando em projetos e supervisão de estágios, no âmbito da formação inicial de discentes da UFRN e formação continuada de professores de Geografia da rede pública.

Criamos, então, o Projeto de Extensão intitulado “VideoGrafando Paisagens: oficinas de vídeo e linguagens audiovisuais na Escola Estadual Professor José Fernandes Machado (Machadão)”⁶. A sua prática se deu na criação de oficinas formativas e pedagógicas através da produção de narrativas escritas, fotográficas e videográficas em formatos digitais na área de Ensino de Geografia, tendo como objetivo central atuar na formação inicial de discentes da UFRN e formação continuada de professores de Geografia da rede pública sobre temáticas e conteúdos presentes na BNCC, bem como do uso da linguagem audiovisual em contextos educativos. Tal projeto buscou a valorização de práticas educativas, do reconhecimento de vivências e experiências de formação de professores em cotidianos escolares, bem como na instrumentalização para a produção audiovisual.

Através dele, enriquecemos ainda mais esse trabalho de pesquisa, chegando à criação, difusão e reflexão crítica acerca dos vídeos e produtos audiovisuais realizados pelos estudantes através de seus estudos e experiências com as paisagens da escola e dos espaços vividos.

Ainda nesta experimentação, pudemos contar com a colaboração da professora Emanuelle Diniz, da disciplina de Língua Portuguesa, também professora das turmas-alvo, desenvolvendo um trabalho interdisciplinar.

Na terceira experimentação, considerando os estudos da linguagem do vídeo e sua relação com o conceito de paisagem na Geografia, produtos videográficos foram produzidos pelos alunos. Estes trabalharam em grupos, utilizando equipamentos de filmagem, como aparelho celular, câmera filmadora, microfone, estabilizador de câmera, abafador de microfone, computador portátil, assim como, ferramentas simples e gratuitas de edição de vídeo. Mediante conclusão, definimos um momento para diálogo e discussão a respeito das produções com sugestões ou não de aprimoramentos.

Tendo em vista a proximidade da culminância deste trabalho, antes de acontecer a mostra dos vídeos produzidos pelos estudantes como havia se planejado, organizamos uma prévia da mostra somente para as turmas-alvo com vistas à socialização dos relatos das experiências e conhecimentos adquiridos e/ou aprimorados durante os estudos sobre a paisagem no contexto da Geografia associada ao uso da linguagem do vídeo.

Finalmente, tivemos como culminância dos trabalhos, a mostra dos vídeos aberta à comunidade escolar em evento que ocorre anualmente, denominado Feira do Conhecimento e Cultura, tendo como tema Cidadania e Direito Coletivo.

3.2 CAMINHOS FORMATIVOS AO ENCONTRO COM O AUDIOVISUAL: INÍCIO DAS EXPERIMENTAÇÕES

Sendo o vídeo uma linguagem que possui singularidades importantes e que precisam ser reconhecidas para que se possa compreender o seu potencial pedagógico, ao dar início aos

6 A equipe do projeto era composta pelo coordenador e professor Dr. Pablo Fernandez, pela colaboradora e professora das turmas Solange Ataíde e pelo bolsista estudante da licenciatura em Geografia, Josivan Miranda Jr.

estudos neste mestrado, senti necessidade de me aproximar um pouco mais dessa linguagem. Queria aprender fazendo, tornando-me, também, um sujeito da experiência. Como Jorge Larrosa (2002, p. 19) disse em “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”:

O sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos. [...] seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.

Sendo assim, a experiência me faria ampliar os horizontes pedagógicos agregando mais conhecimentos e saberes a esta pesquisa e à minha prática didático-pedagógica. Desde então, participei de alguns cursos e oficinas de educação audiovisual e mostras de filmes durante o ano de 2021, como relatado a seguir.

Em março, participei da “Oficina Básica de Produção Audiovisual” ministrada virtualmente pela jornalista e produtora audiovisual Érica Lima. A partir dela, pude conhecer um pouco mais sobre as técnicas e os instrumentos básicos relacionados à produção de vídeos, além de ver, de forma geral, alguns aspectos da produção cinematográfica.

Em seguida, veio a 16ª CINEOP – Mostra de Cinema de Ouro Preto, cuja programação trouxe todo seu conteúdo de maneira remota, com a participação de nomes do cinema e da educação, como Adriana Fresquet e Clarisse Alvarenga. Tendo a educação como uma das frentes temáticas do evento, proporcionou-me a reflexão de que por meio do cinema, novos caminhos e modos de aprendizado podem ser idealizados e trilhados.

Pensando ainda em traçar novas possibilidades, surgiu a chance de participar do curso virtual oportunizado pela Semente – Escola de Educação Audiovisual, “Da videoaula à pedagogia do dispositivo: uma metodologia audiovisual ativa”.

A experiência foi exitosa. Oportunizou-me conhecer a Pedagogia do Dispositivo e ampliar o repertório de práticas educativas com o audiovisual, principalmente naquele momento pandêmico mais crítico em que se demandou a criação de metodologias e práticas adaptadas às dinâmicas virtuais e à realidade em relação ao acesso aos recursos tecnológicos por parte dos docentes e discentes. Compreendi que é possível a utilização de recursos simples, acessíveis e estimulantes mediante um contexto em que a linguagem audiovisual e as ferramentas digitais interativas ganham maior atenção nas instituições educacionais.

Por fim, participei de mais uma Mostra de filmes e oficinas em evento gratuito e online da Brasis Possíveis (1ª edição). Dentre as várias atividades, destaco a oficina “Audiovisual para além da Sala de Aula: Métodos e experiências para criação de projetos pedagógicos” com Ana Luísa Mariquito e Tatiana del Gadelha. Nela, foi possível experimentar e descobrir algumas possibilidades para o processo criativo do cinema e da educação, mediando e construindo para a experiência, enfatizando o “outro”, enfatizando a escuta, a aproximação e fugindo um pouco da padronização, utilizando mais a experiência, não tanto a técnica.

Portanto, as experiências vivenciadas foram fundamentais para fomentar o interesse pelas possibilidades pedagógicas proporcionadas por elementos do audiovisual e perceber, que a alteridade criativa do audiovisual junto aos processos pedagógicos são capazes de criar novas metodologias que possam conceber indivíduos conscientes do mundo ao seu redor e inventores de realidades.

3.2.1 Experimentação 1: Começando pela fotografia

A primeira experimentação teve como finalidade introduzir à turma, a utilização da linguagem do vídeo a partir do uso da linguagem fotográfica, uma vez que a fotografia é um trabalho essencial para a produção audiovisual.

Pensar na aproximação do audiovisual com os estudos da paisagem a partir da linguagem imagética em espaços fora da escola; realizar o registro de fotografias despreziosas, simples que retratam a realidade do entorno escolar e, posteriormente, recorrer à linguagem do vídeo, oportuniza aos estudantes a se familiarizarem e perceberem as diferentes formas e dinâmicas nas concepções e percepções das paisagens do seu bairro.

A BNCC do Ensino Fundamental traz uma contribuição para o estudo da Geografia através das várias linguagens, incluindo a fotografia e o audiovisual. Embora este trabalho tenha como foco o estudo da paisagem no Ensino Médio, essa abordagem é bastante interessante quando aplicada também em outros níveis de ensino. Abaixo, segue a contribuição da BNCC (2018) quanto ao uso dessas linguagens:

Espera-se que, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos tenham domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando-se na alfabetização cartográfica. Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, são frequentemente utilizados no componente curricular. Quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo. Compreender as particularidades de cada linguagem, em suas potencialidades e em suas limitações, conduz ao reconhecimento dos produtos dessas linguagens não como verdades, mas como possibilidades (BRASIL, 2018, p. 363).

Em virtude das condições sanitárias e estruturais da escola não estarem adequadas para receber a comunidade escolar no momento em que o Governo do Estado autorizou o retorno às aulas presenciais, quando a situação pandêmica estava mais controlada, foi necessário estender por mais alguns meses o ensino remoto na escola, que ocorria pela plataforma de videoconferência, Google Meet.

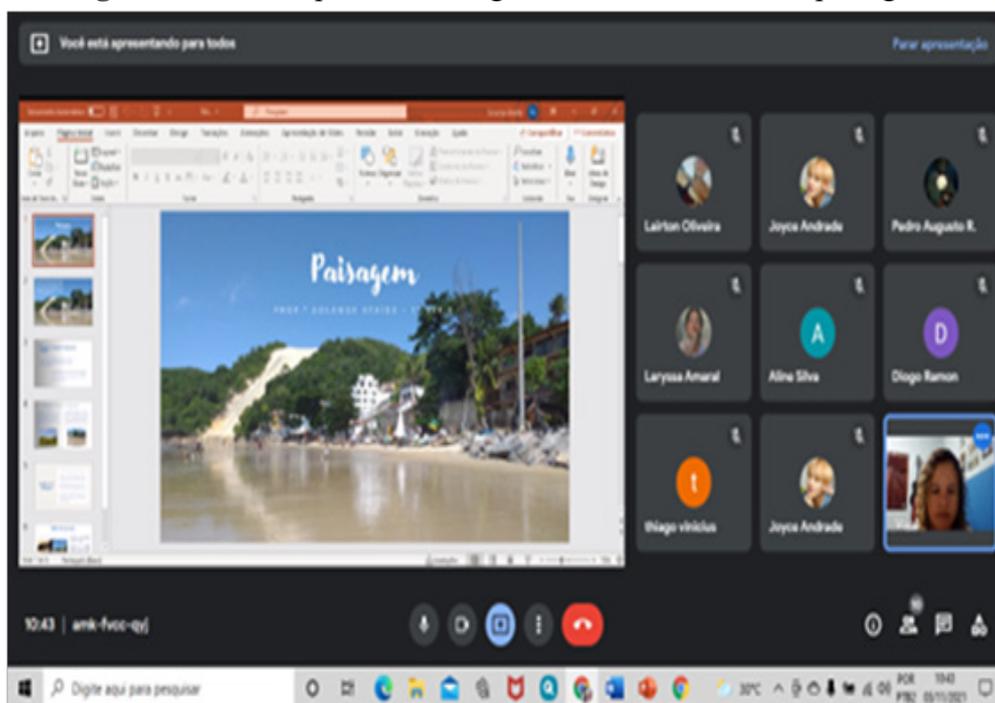
Abaixo, apresentamos os registros das aulas síncronas (ver Figuras 6 e 7) que consistiram em realizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre paisagens e o estudo do seu conceito, relacionando-o ao entorno escolar e aos lugares de vivência dos estudantes em seu bairro. Para tanto, foram necessárias 10 horas/aula divididas em momentos síncronos e assíncronos.

Figura 6 – Aula para realizar o diagnóstico dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre paisagem com a utilização do mural interativo Jamboard.



Fonte: Autoria própria (2021).

Figura 7 – Aula expositiva dialogada sobre o conceito de paisagem.



Fonte: Autoria própria (2021).

A partir das aulas realizadas no dia 03/11/2021, a primeira interação com os estudantes foi realizar uma atividade através do mural interativo Jamboard, perguntando o que entendiam por paisagem, fazendo um resgate em suas memórias sobre o estudo deste conceito e seu aprendizado desde o Ensino Fundamental. Observou-se, portanto, que os estudantes tinham a percepção restrita de que o conceito de paisagem é “tudo aquilo que se vê”, como respondeu à maioria demonstrando um conceito construído nas fases iniciais da sua trajetória escolar.

Cabe lembrar que essa definição não atende ao conceito de paisagem. Paisagem é isso, mas não é somente o que a gente vê e sim, o que também se percebe através dos outros sentidos humanos como o olfato, o paladar, o tato e a audição, os quais serão capazes de resgatar diferentes percepções e sentidos: subjetivos e sociais.

Com base nisso, deu-se início à aula expositiva dialogada do conceito de paisagem na Geografia, relacionando-a ao entorno escolar e aos lugares de vivência dos estudantes em seu bairro. Para tanto, na intenção de aproximar o estudo do conceito da paisagem fazendo uso da linguagem fotográfica, utilizaram-se imagens do próprio bairro e da escola para fazer as exemplificações. Algumas imagens foram realizadas por mim e outras localizadas na internet, principalmente, aquelas mais antigas (ver Figura 8), que serviram de comparação entre o passado e o presente, como forma de abordar as transformações ali ocorridas. Esse momento foi de muita emoção para alguns, haja vista ainda estarmos isolados devido à pandemia. As imagens os fizeram demonstrar os sentimentos de saudade e afeto com aqueles espaços que há tempos não se podia frequentar e vivenciar. Espaços esses de estudo, de lazer, de trabalho e de encontro com os amigos.

Figura 8 – Utilização de imagens comparativas entre o passado e o presente.

A leitura das paisagens

Comparação do mesmo ângulo das paisagens na praia de Ponta Negra, Natal/RN.



Sobre a imagem ao lado, realize a atividade abaixo.

1. Comente as transformações ocorridas na paisagem.
1. Reflita sobre as mudanças provocadas na paisagem. Caracterize e explique a relação entre a ação humana e a natureza no decorrer do tempo.
2. O que faz o lugar onde você mora ser importante para você?

Imagem da esquerda: ano de 1959; Imagem da direita: ano de 2021.

Fonte: imagem da esquerda - site Curiozozzo; imagem da direita - acervo pessoal.

Fonte: Autoria própria (2021).

Como encaminhamentos para o estudo de forma assíncrona, foi direcionado um pequeno vídeo produzido por mim como forma de enfatizar o estudo do conceito de paisagem para que o discente pudesse visualizá-lo em local e horário que ele tivesse destinado para seus estudos, diferente daquele estabelecido pela escola.

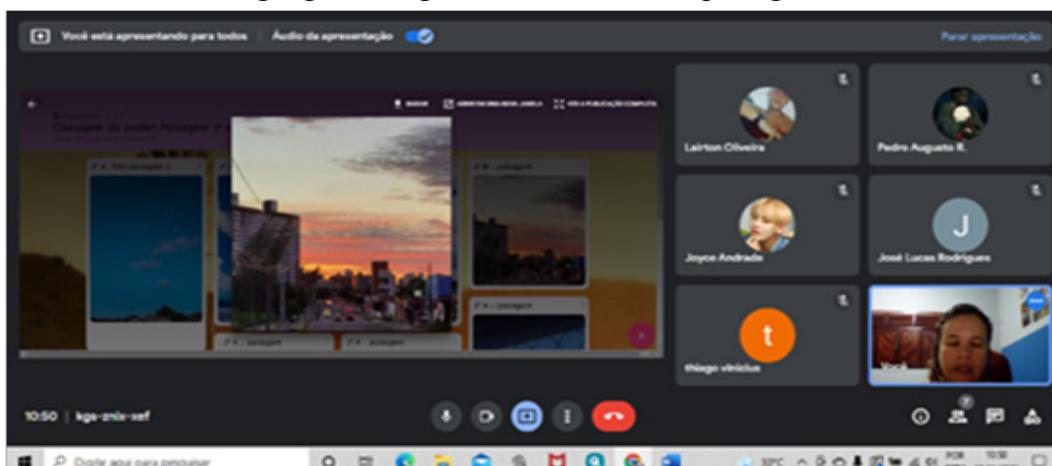
Ainda como encaminhamentos, foi solicitado ao discente, considerando o momento pandêmico que ainda nos exigia e exige cuidados em relação à biossegurança, que observasse e fotografasse, utilizando seu aparelho celular ou câmera fotográfica, um trecho do trajeto que ele fazia para chegar à escola, podendo ser também o entorno escolar ou o entorno da rua em que mora. A partir da fotografia selecionada, elaborar um texto narrativo-descritivo da paisa-

gem para posterior socialização com a turma através do mural interativo Padlet.

É importante enfatizar que o uso da fotografia, assim como de outros recursos imagéticos associados à linguagem escrita, no ensino da Geografia Escolar, favorecem a compreensão, pois assim como já abordamos anteriormente, a observação, a leitura e a descrição são habilidades necessárias para um progresso significativo quanto ao aprendizado e à construção do conceito pelo estudante.

As imagens e os textos foram captados dos aparelhos celulares dos estudantes e encaminhados à professora por e-mail ou aplicativo de mensagens, WhatsApp. Depois, foram inseridos em mural interativo e socializados na aula do dia 10/11/2021, em momento síncrono com a turma, conforme Figura 9.

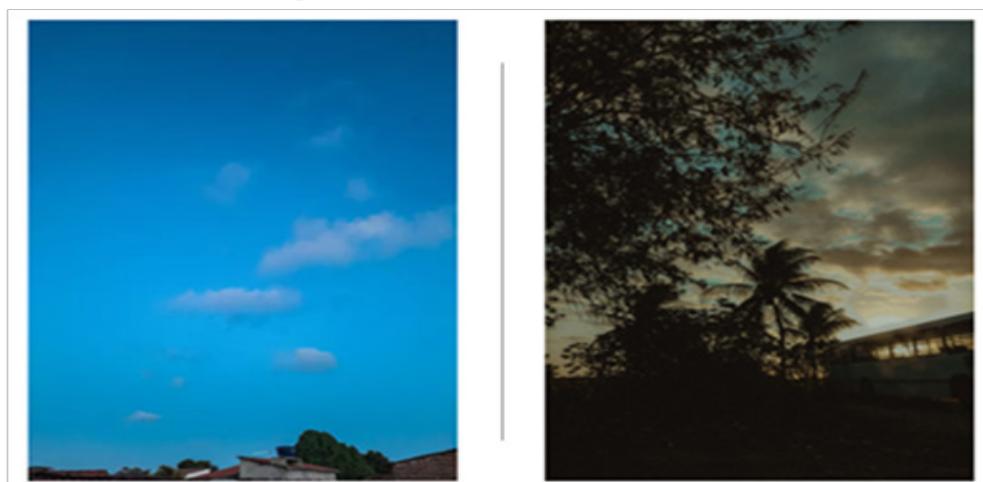
Figura 9 – Aula expositiva dialogada para compartilhamento das experiências do uso da linguagem fotográfica e da leitura da paisagem.



Fonte: Autoria própria (2021).

A seguir, temos os registros realizados por alguns estudantes participantes das aulas remotas de Geografia, nos quais mantivemos a reprodução dos textos dos estudantes tal qual escreveram, mesmo com desvios da norma padrão.

Figura 10 – “O céu da minha casa.”



Fonte: P.H. (2021).

A partir das imagens acima, percebe-se que o estudante P.H. fez uso da capacidade de observação. Ele cita que olha com atenção o céu há 17 anos. A Figura 11 traz elementos do fim de tarde observado a partir da rua onde a escola está localizada, conforme o estudante descreve: “Paisagem de um lindo fim de tarde, na rua praia de Muriú, localizada no bairro de Ponta Negra. Na imagem percebemos um lindo pôr do sol, carros no fim da rua, e belíssimos prédios embelezando a foto” (Relato de T.V., 2021).

Figura 11 – “A rua da minha escola.”

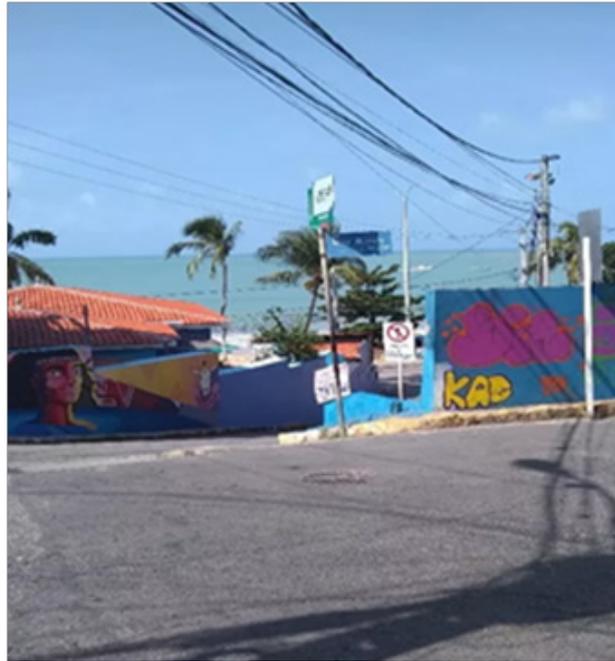


Fonte: T.V. (2021).

Na análise dos dois registros acima, as descrições dos estudantes tiveram um foco centralizado na dimensão estética das paisagens, enfatizando a relação entre paisagem e beleza.

A figura 12, registrada pelo estudante M.L., também visou enfatizar a percepção da paisagem não somente pela visão, mas também pela audição. Demonstra sua espacialidade vivida circulando por onde mora frequentemente, instigado pelos limites restritos ao bairro, onde se diverte; descansa, exercita o corpo e a mente e contempla a paisagem marcada por uma mistura de elementos naturais e antrópicos.

Figura 12 – “Descida para o paraíso.”



Fonte: M.L. (2021).

J.A. (ver Figura 13), faz uma análise mais observadora e descritiva da rua em que mora, conforme relato abaixo:

Logo quando olhamos temos a minha primeira visão ao sair de casa, passo por esse caminho asfaltado, mas que nem sempre foi assim, antes era só areia com problemas de encaçamento e buracos causados pela chuva que dificultava a passagem de carros, mas isso nunca foi um problema para os moradores já que se foi possível a execução de várias festas comemorativas, várias memórias das mais felizes até as mais tristes, em frente a minha casa tem uma mercearia cujo o dono é meu tio, o carro que aparece na foto é dele, pode-se ver tijolos na casa ao lado, pois recentemente foi feita uma demolição e construção de um muro que estava prestes a cair, essa é minha primeira visão antes de ir para a escola reter o conhecimento necessário para crescer na vida. (Relato de J.A., 2021).

Ao observar a rua em que mora há algum tempo, a estudante consegue, através dos aspectos relevantes da paisagem, desenvolver seu pensamento geográfico, caracterizando uma subjetividade com sua experiência vivida. Ela empreende suas habilidades demonstrando sua memória afetiva com aquele lugar; descrevendo as rotinas de vida e os elementos culturais; comparando a estrutura da rua de tempos passados com o tempo atual, abordando alguns aspectos transformadores da paisagem e tendo os sujeitos como modificadores daquela paisagem. Percebe-se que ela tentou desenvolver uma criticidade em relação aos problemas estruturais, mas não foi adiante com seu raciocínio. Sua abordagem em relação à escola chama a atenção pelos aspectos afetivos presentes na fala, quando ela cita que é a partir daquele lugar em direção à escola que ela busca sua formação intelectual para ampliar suas possibilidades em desfrutar melhor a vida.

Figura 13 – “Paisagem primeira.”



Fonte: J.A. (2021).

Como já dito em outra oportunidade, embora o foco do trabalho seja voltado para o Ensino Médio, trazer aqui a colaboração posta pela BNCC para o Ensino Fundamental (2018) é relevante, pois ela expõe que:

[...] a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (BRASIL, 2018, p. 359).

Assim, há uma potencialidade muito forte na concepção dos conceitos nessa relação entre a paisagem e o lugar, posto que as relações humanas e as dinâmicas presentes no espaço que estabelecem as paisagens, produzem marcas na memória dos indivíduos, tornando-as lugares para eles. K.R., moradora recente do bairro, conseqüentemente aluna novata, faz uma descrição mais detalhada da paisagem que observa (Figura 14).

Figura 14 – “Pôr do sol.”



Fonte: K.R. (2021).

Eu e os meus pais nos mudamos faz pouco tempo para Natal, portanto, não há como explicar o que tinha nessa paisagem antes, só posso dizer o que já existe e o que vejo. Nessa paisagem contêm vários prédios de todos os tipos, tamanhos e cores, ruas com diversos carros passando, carros estacionados, uma quadra, um terreno sem nenhum tipo de construção, casa com cores variadas, tipos, etc.; muitas árvores, postes, uma vasta visão do céu com várias nuvens, o pôr do sol e inúmeros montes cobertos pela luz do sol, as nuvens e a neblina. Na paisagem pode ser percebido que antes não existia [...], alguns elementos naturais que foram plantados pela humanidade em vez de surgir naturalmente (Relato de K.R., 2021).

Nesta fotografia, a aluna visa destacar características gerais do dinamismo e da estrutura física das construções contidas no bairro, evidenciando a percepção da interferência humana na paisagem não só com suas construções, seus movimentos, mas também com “[...] alguns elementos naturais que foram plantados pela humanidade em vez de surgir naturalmente [...]”. Ela expõe um movimento constante representando a dinamicidade, o cotidiano de um bairro cujos indivíduos que o frequentam e o constituem contribuem na formação da conjuntura social e econômica desse espaço.

Ainda nessa etapa, os estudantes responderam a um questionário (ver Quadro 1) sobre paisagem e fizeram uso do Dispositivo Descrição Emocionada (ver Experimentação 2), a qual consistiu em pensar, lembrar de uma paisagem da escola e descrevê-la, incluindo suas experiências, suas relações, seus sentimentos por ela e sua importância.

Quadro 1 – Perguntas feitas aos alunos que participaram das aulas remotas.

1- Para você, o que é paisagem?
2- O que a paisagem significa para você?
3- Se tivesse que escolher uma paisagem, qual seria?
4- Como você descreveria uma paisagem que retrate a sociedade desigual em que vivemos?

Fonte: Autoria própria (2021).

Selecionamos algumas respostas, como destaque:

1. paisagem e tudo que podemos ver ou sentir 2. algo bonito de se ver 3. morro do careca, e um cartão postal da nossa cidade 4. aquelas imagem que sempre tem nos livros de geografia, a metade da imagem e as favelas e na outra metade, vários prédios de luxo (D.R., 2021).

1- pra mim paisagem e tudo o que está ao nosso redor (tipo montanhas, etc.) mas para a geografia, significa duas coisas: tudo aquilo que os sentidos humanos (tato, audição, olfato, visão), etc., 2- Para mim ir passagem significa é aquilo que você analisa do alto e admira. 3- A paisagem é uma das principais categorias de geografia, pois é tudo aquilo que podemos perceber através de nossos sentidos, especialmente o que visualizamos, a paisagem ao elementos naturais, como floresta, rios, montanhas, etc... 4- A pobreza é uma presente em todos países pobres ou ricos mas desigualdade na sociedade, procuramos ainda demonstrar a viabilidade econômica do combate à pobreza (M.H., 2021).

1 - Paisagem pra mim, é algo que podemos desfrutar da beleza natural ou humana, muitas das vezes a paisagem vira um ponto turístico. 2 - A paisagem significa algo que vai além da beleza, vai além da história de como surgiu aquela paisagem. 3 - Morro do Careca, porque é uma linda paisagem da minha cidade, e está bem próximo de minha localização. 4 - Avenida Paulista, ali é um local que geralmente só tem pessoas de classe média ou alta, as pessoas que estão por ali sempre discriminam as pessoas pela cor, religião e sexualidade (P.H., 2021).

1- é tudo que pode ser percebido através dos sentidos (olfato, tato, visão), sendo ela natural ou transformada pela ação do homem. 2- sei que paisagem nem sempre é algo bonito, mas sempre que essa palavra me vem à mente eu penso em algo agradável aos olhos. 3- Eu escolheria algo que me trás paz então me veio dois tipos de cenários bem diferentes, mas que me causam a mesma sensação, uma praia deserta à luz do luar com as ondas quebrando em uma grande pedra, gostaria de ficar sentada na areia observando, e o outro cenário sou eu sentada no parapeito de um prédio muito alto observando a movimentação dos carros e a forma que a iluminação da cidade se destaca na noite. 4- Quando eu penso em desigualdade lembro da favela e a situação lamentável que se encontra o povo brasileiro sendo negligenciado pelos políticos ricos que se favorecem as custas dos outros (J.A., 2021).

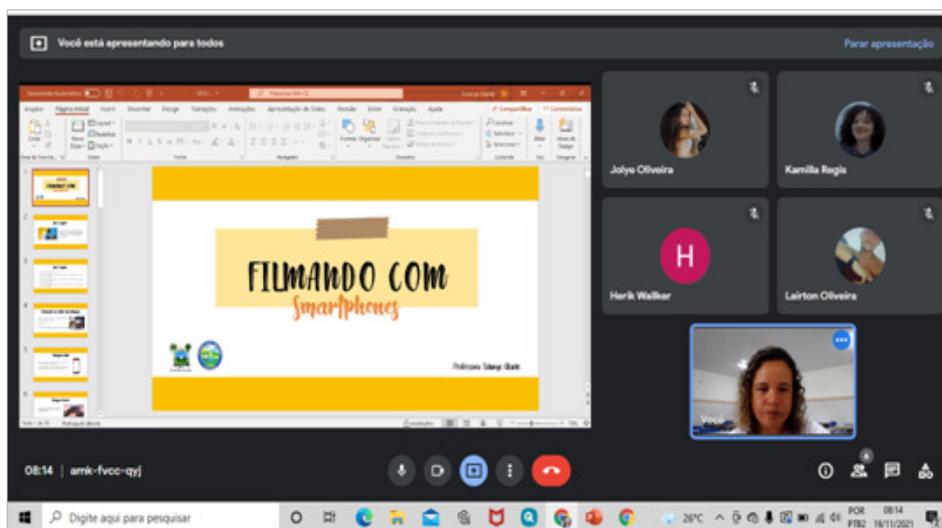
Finalizando esta demonstração de resultados quanto ao estudo da paisagem do bairro e do entorno escolar associado ao uso da linguagem fotográfica e à linguagem escrita, percebe-se que os estudantes demonstram que para eles, a paisagem tem um significado que abrange a vivência social, a afetividade e a identidade, relacionando-se com o lugar. A postura de sujeito que observa e descreve a paisagem minuciosamente, que questiona, que problematiza os aspectos de análise quanto à configuração dela, demonstra que está em processo de desenvolvimento, de ampliação do entendimento da paisagem, na medida em que se dá importância aos elementos já conhecidos da realidade considerada, comparando com os não conhecidos e com os não visíveis dentro das várias escalas de análise.

3.2.2 Experimentação 2: Partindo da teoria para a prática do vídeo

A segunda experimentação teve a intenção de trabalhar como os vídeos podem ser produzidos. As aulas ocorreram em forma de oficinas, utilizando 4 horas/aula, sendo 2 em um primeiro momento de forma remota no dia 19/11/2021 (Figura 15), contando com a participação de 8 estudantes e, finalmente, de forma presencial, no dia 24/11/2021 (Figura 16), utilizando mais 2 aulas com a presença de 16 alunos.

Para este momento, os alunos receberam o convite virtualmente com antecedência para participarem da oficina ministrada por mim, que tinha como proposta estudos teóricos, técnicas e instrumentos básicos relacionados à produção do vídeo.

Figura 15 – Oficina básica de audiovisual: “Filmando com smartphones”.
Formato remoto.



Fonte: Autoria própria (2021).

Figura 16 – Oficina básica de audiovisual: “Filmando com smartphones”.
Formato presencial.



Fonte: Autoria própria (2021).

Devido à proximidade do encerramento do ano letivo, a prática das oficinas no formato presencial não pôde ser concluída em 2021, porém, foi retomada no ano seguinte. Ela se deu de forma que o estudante realizasse um vídeo e a descrição dele a partir do Dispositivo Descrição Emocionada orientado na experimentação 1, fazendo uso da câmera do seu aparelho celular. Abaixo, propomos uma contextualização do processo a partir de recortes dos vídeos associado às falas dos produtores a partir da metodologia (Dispositivo) citada acima.

Figura 17 – Recortes do vídeo realizado na atividade.
Dispositivo Descrição Emocionada.



Fonte: J.A., 2022.

Ao lembrar-me da escola me traz saudade, consigo sentir o vento e ouvir o mesmo balançar das folhas das árvores, ao longe um grupo de alunos ignorando os bons cenários ao redor e focando em uma conversa sem sentido, um grupo de trabalhadores no telhado da escola deliberando os trabalhos a serem realizados, consigo sentir o aroma do perfume da pessoa ao meu lado e da sensação do sinal quebrando a magia que era estar fora de sala de aula (Relato de J.A., 2022).

Figura 18 – Recortes do vídeo realizado na atividade.
Dispositivo Descrição Emocionada.

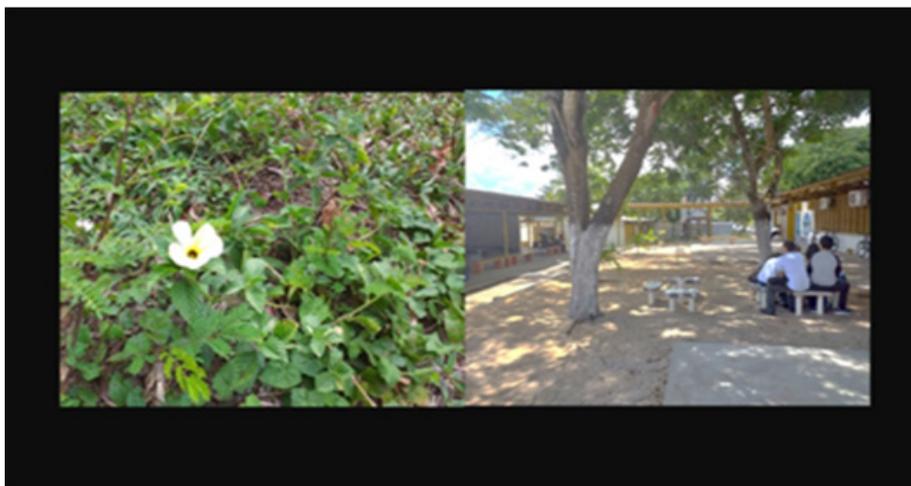


Fonte: P.H (2022).

Bom, a paisagem está na farda da escola, reflete a natureza, exemplo: Água, areia,

céu, árvores, vida marinha, etc. Essa paisagem me traz boas lembranças porque anos atrás podíamos subir nesse morro, mas o ser humano estava acabando com ele, e foi proibido a subida, mas mesmo assim muitas pessoas ignoram essa regra, e continuam subindo desgastando-o ainda mais (Relato de P.H., 2022).

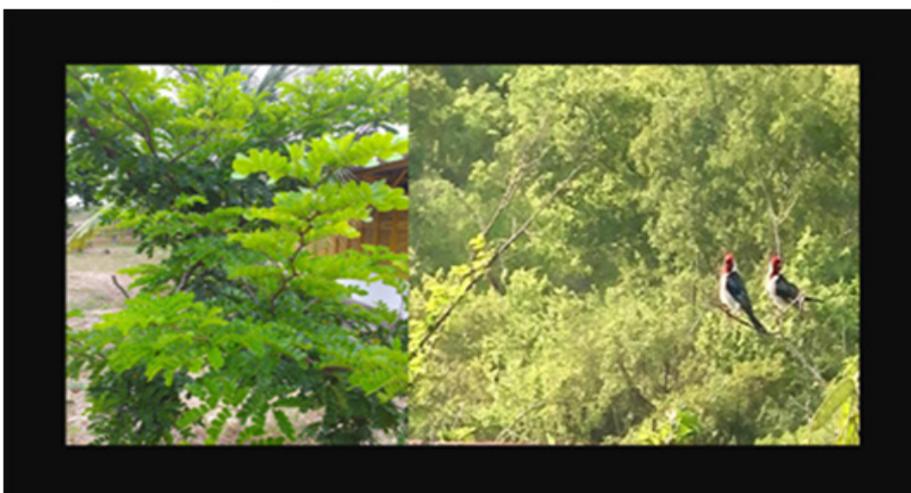
Figura 19 – Recortes do vídeo realizado na atividade.
Dispositivo Descrição Emocionada.



Fonte: M.H. (2022).

Lembro da natureza, das árvores. Sinto falta de cada coisa que eu amava fazer na escola, por exemplo, ficar sentada no tempo livre perto das árvores ou ficar na Biblioteca, ou no pátio (Relato de M.H., 2022).

Figura 20 – Recortes do vídeo realizado na atividade.
Dispositivo Descrição Emocionada.



Fonte: A.R. (2022).

Então relembro aqui quando estava frequentando a escola antes da pandemia, eu sinto o cheiro dos matos, o vento das árvores, som dos pássaros, o som das pessoas passando, os carros tbm passando e muito mais (Relato de A. R., 2022).

Com a finalidade de que os estudantes tomassem conhecimento do projeto como seu objetivo, metodologias, equipamentos disponíveis e dos seus integrantes, juntos, organizamos um momento no auditório da escola (Figura 21) reunindo as duas turmas-alvo e, posteriormente, em sala de aula (Figura 22) com cada turma individualmente.

Figura 21 – Apresentação do Projeto de Extensão.



Fonte: Autoria própria (2022).

Figura 22 – Apresentação do Projeto de Extensão com os equipamentos de imagem e áudio.



Fonte: Autoria própria (2022).

Este momento foi muito importante, pois os estudantes compreenderam melhor a que se propunha o projeto e demonstraram interesse em colaborar. Neste encontro, promovemos um diálogo no qual compartilhamos conhecimentos, experiências, bem como alinhamos as ideias para que o projeto caminhasse.

Como citado anteriormente, desenvolvemos um trabalho interdisciplinar entre a Geografia e a Língua Portuguesa. Verificamos o que eu já havia trabalhado com os estudantes nas oficinas de vídeo teórica e prática, e a professora Emanuelle deu prosseguimento, abordando a estrutura e as características do gênero documentário, como também a diferença entre longa-metragem e curta-metragem, a linguagem cinematográfica, a construção de roteiros e a importância dos elementos visuais.

Para isso, a professora apresentou às turmas uma reportagem presente no livro didático da área de Linguagens sobre Gravidez na Adolescência, explorando o gênero em questão e debatendo sobre a temática. Por ser um tema bem presente em nossa realidade, foi exibido em sala de aula o documentário “Meninas”. Assim, através da utilização desses recursos, a professora deu início aos objetivos citados no parágrafo anterior. Como fechamento dessa parceria, organizamos uma mostra de curtas-metragens com a participação da convidada Dênia Cruz, documentarista e produtora audiovisual.

Dênia nos trouxe suas experiências e seus conhecimentos, abrangendo os elementos da pré-produção, produção e pós-produção de curtas-metragens.

Para essa mostra, buscamos exibir um vídeo amador intitulado “Rendeiras da Vila: Enredando a arte com amor”, produção de ex-alunos (2019) e os vídeos profissionais “Casa com Parede” e “Vila de Bilros” dirigidos pela documentarista Dênia Cruz (Figuras 23 e 24).

Figura 23 – Mini-documentário: “Rendeiras da Vila: Enredando a arte com amor.”



Fonte: Autoria própria (2022).

Figura 24 – Curtas-metragens: “Casa com Parede” e “Vila de Bilros”.



Fonte: Autoria própria (2022).

Todos os vídeos exibidos nessa mostra foram escolhidos por dialogarem com a propos-

ta de levar à sala de aula elementos que envolvessem o vídeo, abrangendo a temática da paisagem que está presente nos lugares de vivência dos estudantes que ali residem – apresentando um recorte da história da Vila de Pescadores que nasceu a partir do encontro das rendeiras de bilro e dos pescadores – assim como por servirem de inspiração para as produções de vídeo que terão início na próxima experimentação.

Não podemos deixar de destacar que, através dessas produções, os estudantes puderam identificar os elementos da linguagem do vídeo trabalhados em sala de aula e nas oficinas.

Acrescentamos que tais produções conduziram o estudante – a partir da memória e da cultura dos nativos – a refletir e elaborar seu pensamento crítico sobre a formação do seu bairro, as paisagens que foram se alterando com o passar do tempo e sobre a desigualdade social no âmbito da luta pelo direito à moradia num bairro que vem passando nas últimas décadas por um acelerado crescimento urbano motivado também pela especulação imobiliária.

3.2.3 Experimentação 3: Videografando paisagens do bairro e da escola.

A terceira experimentação se deu com a produção dos vídeos pelos estudantes a partir do contato deles com a linguagem (em seus aspectos técnicos e expressivos) do vídeo no estudo das paisagens do bairro e da escola. O desenvolvimento dos vídeos surgiu a partir da divisão da turma em grupos, os quais partiam de algumas temáticas previamente definidas entre a professora e os estudantes, quais sejam: Cultura, Economia, Meio Ambiente e Trabalho.

Para tanto, é importante destacar que para o uso da linguagem do vídeo, onde se propõe a captação de imagens e sons, é necessária a utilização de autorizações que tratem do uso de imagem e voz das pessoas que serão entrevistadas, bem como a emissão de documento pela instituição de ensino com a finalidade de comprovação do trabalho de pesquisa desenvolvido pela professora e pelos estudantes aos locais escolhidos para estudo. O professor José Carlos Libâneo evidencia que

Na sala de aula, o professor fará junto com os alunos um levantamento prévio dos fatos sociais que envolvem o tema de estudo; estuda-se o conteúdo e a partir daí são feitas questões para orientar os aspectos a serem observados e perguntas a serem feitas a pessoas do local a ser visitado. Para esta preparação prévia, o professor (ou grupo de professores, se a tarefa for promovida por várias matérias) deve visitar o local antes e colher as informações necessárias. Deve-se providenciar, também, o meio de locomoção, autorizações, bem como normas de procedimento dos alunos durante a visita (LIBÂNEO, 2013, p. 190).

O roteirista Alex Moletta (2014), também enfatiza a importância de se planejar a pré-produção do vídeo considerando a elaboração de documentos de permissão de uso de imagem e voz, não somente dos entrevistados, mas dos próprios alunos, devidamente preenchidos pelos pais e/ou responsáveis, ou pelos estudantes quando estes forem maiores de idade.

Assim, cuidou-se para que os estudantes já providenciassem a assinatura dos termos de autorização para uso da imagem e voz junto aos seus pais e/ou responsáveis, ou por ele mesmo, se fosse o caso. A direção escolar redigiu uma Carta de Apresentação para os estudantes apresentarem nos locais visitados, levando consigo os termos de autorização para uso de imagem e voz para os possíveis entrevistados. Feito isso, estavam autorizados a seguirem para o próximo passo, que seria a gravação.

Nessa fase de gravações, assim como ocorreu nas experimentações anteriores, tivemos

como principal aparato para a captação das imagens e sons, os telefones celulares com câmeras dos próprios estudantes, além de outros equipamentos como câmeras digitais, microfone, estabilizador, abafador de microfone, computador portátil, ferramentas simples de edição, etc., como mostra a figura a seguir. Pensando em enriquecer e tornar as produções mais educativas, entendemos como válida e muito significativa a utilização de características e recursos diversificados da linguagem do vídeo, como o uso de fotografias, textos, sons e outros atributos que o tema de cada grupo permitiu abordar.

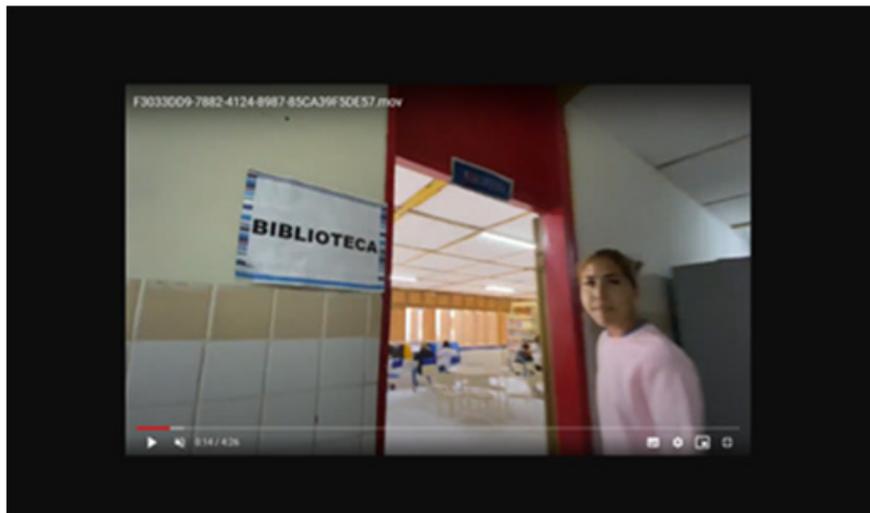
A partir de um olhar mais geral sobre os vídeos, percebe-se que a linguagem insere-se na escola em um contexto múltiplo e complexo, revelando singularidades e diversidades de pontos de vista, perspectivas e domínio técnico. Entretanto, os estudantes demonstraram que a observação, a imaginação, a criatividade e a memória se estabelecem como características próprias essenciais em suas produções. O que coaduna com Fresquet (2013) ao destacar que:

Hoje, muitas crianças filmam – sem nunca terem sido ensinadas –, com seus celulares e pequenas câmeras de fotografia. Aulas de cinema na escola, por exemplo, conseguem sofisticar alguns usos e promovem novas possibilidades para diversificação do gosto, se fizermos escolhas de filmes que produzam certo estranhamento, algum silêncio, que alterem as expectativas do que comumente nos é dado a ver nos cinemas de shoppings e na TV. Filmes que não satisfaçam o gosto imediato [...]. A transformação do gosto, como tímido gesto inaugural da potência do encontro do cinema com a educação, seja ela formal ou não, de crianças pequenas, de universitários ou de jovens e adultos que começam processos e alfabetização é um simples indicador de sua força. E estamos pensando em um tipo de cinema que nos faz pensar [...]. O pensar se arraiga nos afetos, vibra com as sensações, nos faz intuir, adivinhar, suspeitar (FRESQUET, 2013, p. 23-24).

Os estudantes já possuem uma certa familiaridade com o uso dos recursos disponíveis em seus aparelhos celulares – no caso de quem possui – portanto, considero que o direcionamento metodológico e temático para o estudo das paisagens geográficas, considerando os aspectos teóricos e práticos da linguagem do vídeo, são fortes potencializadores para seus processos de formação educacional. A seguir, sistematizamos a partir das temáticas trabalhadas os vídeos produzidos nas oficinas, utilizando uma sinopse e frames deles.

3.2.3.1 Tema: Cultura e paisagem

Figura 25 – Recorte do vídeo “A Paisagem daqui se ‘Ler’ Melhor” – turma 2ª série A.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: A Paisagem daqui se “Ler” Melhor.

Gênero: Documentário.

Duração: 4:29

Direção: Mildiemylly Nagib, Jonatas Gabriel, Maria Eduarda.

Edição: Mildiemylly Nagib.

Ano: 2022.

Sinopse: O verbo “ler” do título dá o tom deste documentário editado de forma dinâmica sobre a importância da biblioteca escolar, que segundo os autores “transborda cultura”. Através de entrevistas em linguagem descontraída, os entrevistados falam da presença da leitura em suas vidas e de questões infra-estruturais encontradas neste espaço, bem como os inúmeros sentidos que este espaço mobiliza. A diversidade de livros, a presença de mangás e cordéis, tornam-se um atrativo para o público que a frequenta.

Figura 26 – Recorte do vídeo “Paisagem Cultural no Machado” – turma 2ª série B.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: Paisagem Cultural no Machado

Gênero: Documentário.

Duração: 6:32

Direção: Joyce Andrade, Vitor Alves, Marcelo Henrique, Jolye Oliveira e Maria He-loísa.

Edição: Solange Ataíde e Miranda Junior.

Ano: 2022.

Sinopse: O vídeo construído no formato de um percurso pela escola se inicia pela biblioteca e apresenta sua importância para a vida dos estudantes. Realizam algumas entrevistas na escola: com estudantes participantes de projetos de dança e teatro, com a bibliotecária da escola e ainda com estudantes que apresentam seus lugares de origem. Apresentam outros elementos da cultura jovem, como as danças e coreografias do Tik Tok e a participação do estudante na configuração da paisagem escolar.

3.2.3.2 Tema: Economia e paisagem

Figura 27 – Recorte do vídeo de “A economia ‘gêra’ nas areias da praia de Ponta Negra” – turma 2ª série A.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: A economia “gêra” nas areias da praia de Ponta Negra.

Gênero: Documentário.

Duração: 3:01

Direção: Aline Rocha, Bruna Silva, Thalia Miranda, Thalita Sampaio, Tayane Silva, Cauã Alves, Henrick Alves e Sandrielly de Sena.

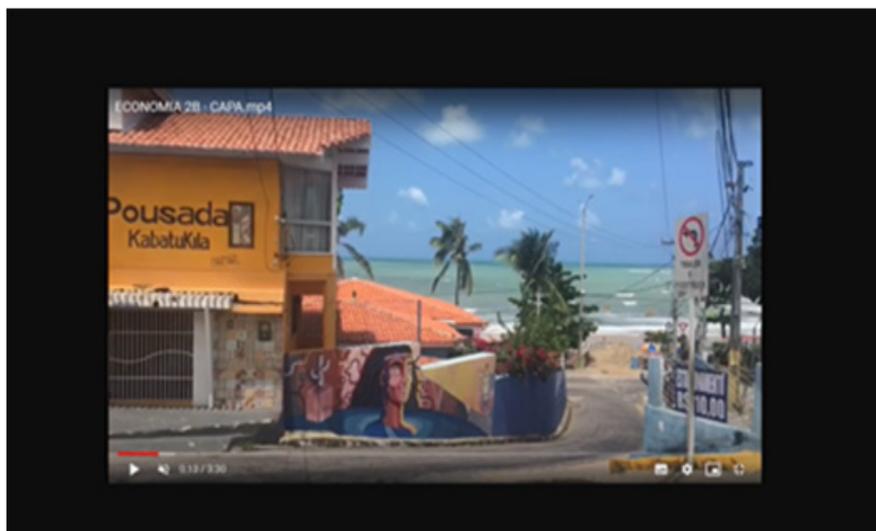
Edição: Solange Ataíde e Miranda Junior.

Ano: 2022.

Sinopse: Um percurso da vila de Ponta Negra descendo a ladeira em rumo à praia é con-

duzido pela música Duas Cidades da banda Baiana System. O vídeo se constrói com vídeos e fotografias entremeados pela letra que diz: “Todo dia acorda cedo pro trabalho. Bota seu cordão de alho. E segue firme pra batalha. Olho por olho. Dente por dente”. Dentre os trabalhadores apresentados, está Maria Lúcia, massoterapeuta que atua nesta paisagem há 25 anos, passando por outros trabalhadores como vendedores de bebida, artesanato e crepe.

Figura 28 – Recorte do vídeo de “Paisagem da economia no bairro de Ponta Negra” – turma 2ª série B.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: Paisagem da economia no bairro de Ponta Negra.

Gênero: Documentário.

Duração: 3:29

Direção: José Lucas Rodrigues, José Mikael Safanelli, Lucas Matheus Silva, Natácha Silva.

Edição: Solange Ataíde e Miranda Junior.

Ano: 2022.

Sinopse: O vídeo se dá na forma de entrevista apresentando sujeitos próximos à vida dos estudantes, com foco no trabalho e no cotidiano da orla e da vila de Ponta Negra através do olhar dos estudantes do Machadão. Apresenta um quadro sobre os tipos de trabalho (informal e formal) realizados nesta paisagem, sendo esta em constante mudança, dinâmica observada nos períodos de temporada e baixa estação, nos dias e noites. O ritmo é marcado por um coco, ritmo comum na vila de Ponta Negra.

3.2.3.3 Tema: Meio ambiente e paisagem

Figura 29 – Recorte do vídeo de “Duas realidades do Machado” – turma 2ª série A.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: A duas realidades do Machado.

Gênero: Experimental.

Duração: 2:11

Direção: Pedro Augusto, Karla Paiva, Sahrah Rosemberg, Rodrigo Logotnes, Íris de Lima, Cleciane do Carmo, Ana Clara.

Edição: Solange Ataíde e Miranda Junior.

Ano: 2022.

Sinopse: O vídeo se constrói a partir de uma sequência de frames que buscam apresenta a paisagem natural e construída do Machado. A primeira parte com tomada a cor indica uma paisagem contemplada, enquanto a segunda feita em P&B foca o lixo, o entulho e uma quadra “abandonada” construindo uma paisagem topofóbica.

Figura 30 – Recorte do vídeo de “O que diz a paisagem em Ponta Negra?” – turma 2ª série B.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: O que diz a Paisagem em Ponta Negra?

Gênero: Documentário

Duração: 5:08.

Direção: Matias da Silva, Lucas da Silva Nogueira, José Victor, Thiago Vinícius, Fellipe Dunque.

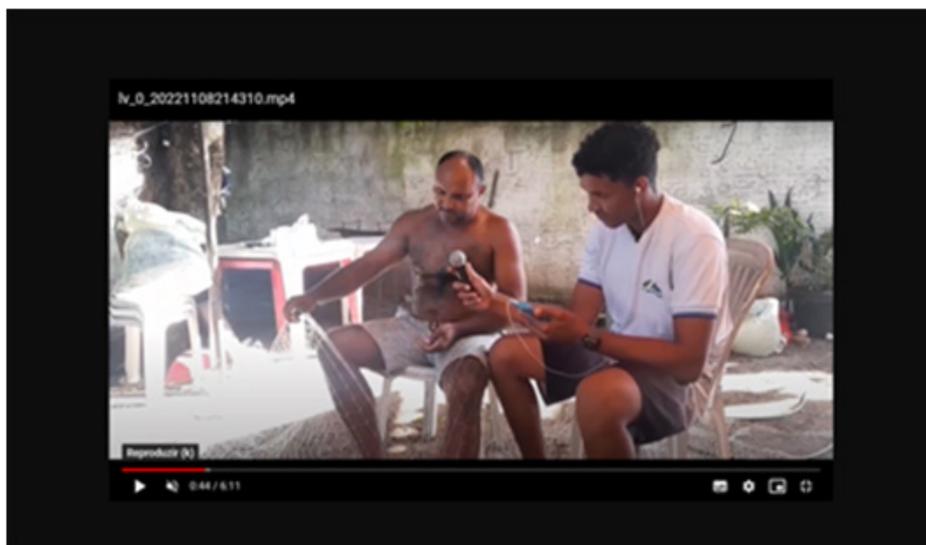
Edição: Fellipe Dunque.

Ano: 2022

Sinopse: O vídeo com narração em off parte de uma vista do Morro do Careca e culmina na Escola Estadual Professor José Fernandes Machado, Ponta Negra, Natal, para falar da degradação ambiental e dos problemas do lixo e do esgoto encontrados nesses lugares. Apresenta imagens de barrancos e calçamentos desmoronados, o lixo na praia e na orla, a poluição sonora, o trânsito de automóveis, criando uma paisagem adensada e contraditória.

3.2.3.4 Tema: Trabalho e paisagem

Figura 31 – Recorte do vídeo “Pescador” – turma 2ª série B.



Fonte: Autoria própria (2022).

Título: Pescador.

Gênero: Documentário

Duração: 4:32

Direção: Alex Gabriel, Iuri Cardoso, Manoel Lairton, Paulo Henrique e Thawan Everton.

Edição: Paulo Henrique.

Ano: 2022.

Sinopse: Vídeo que se inicia no formato de um programa jornalístico e realiza uma entrevista com o pescador Almir Carlos de Lima, relatando sua história de vida como pescador morador da vila de Ponta Negra. A sequência apresenta uma série de fotografias e vídeos extraídas de arquivos pessoais sequenciados pela música Jangadeiro (dos potiguares Dudé Viana e Celso Pinheiro), expressando e indicando o reconhecimento de uma identidade ligada ao “ser” pescador da Vila de Ponta Negra.

3.3 MOSTRAS DE VÍDEOS, RELATOS E IMPRESSÕES DOS ESTUDANTES

Concluída a fase de experimentações, realizamos uma mostra dos vídeos produzidos para ambas as turmas (Figura 32), com a finalidade de avaliarem as suas produções e dialogarem com a de seus colegas, assim como expressarem quais foram as impressões e os conhecimentos que emergiram da experiência com o vídeo no contexto de aprendizagem, tendo ainda, como participantes integrantes do Projeto de Extensão e estagiários da licenciatura do curso de Geografia da UFRN.

Figura 32 – Mostra das produções de vídeo com as turmas-alvo do projeto.



Fonte: Autoria própria (2022).

Após a exibição, propusemos uma roda de conversa sobre as produções, momento de encontro e expressão de alegria diante dos resultados e dos comentários dos convidados, que culminaria ainda em responder a um questionário (Quadro 2) no qual buscamos coletar relatos das experiências e dos conhecimentos construídos ao longo do processo a ser utilizados na pesquisa. As perguntas norteadoras são apresentadas conforme quadro a seguir:

Quadro 2 – Questionário para relato de impressões e experiências no estudo das paisagens a partir do uso da linguagem do vídeo.

1) Qual a importância de estudar as paisagens do bairro, da escola e do seu entorno?
2) Como a linguagem do vídeo contribui para o estudo destas paisagens?
3) Descreva como foi a experiência na produção de vídeo para o estudo das paisagens do bairro e sua exibição na escola.
4) Para você, que conexão existe entre o estudo da Geografia, das paisagens e da produção de vídeo tanto no espaço escolar como além dele? Descreva.
5) De que parte você mais gostou no processo de uso do vídeo para estudar Geografia dentro e fora da sala de aula? Descreva:

6) Quais as paisagens do bairro, da escola e do seu entorno mais chamaram sua atenção e de que outra maneira você usaria o vídeo para filmá-las e exibi-las na escola?
7) Para você que locais seriam interessantes para filmar no estudo das paisagens em Geografia e por quê?
8) Com relação ao estudo dos planos e enquadramentos e de seus usos com o telefone celular ou câmera digital, qual ou quais os tipos de plano que em sua opinião são melhores para o estudo das paisagens? Por quê?
9) O que é edição e qual a sua importância na produção de um vídeo para exibição? Descreva.
10) O que é um roteiro na produção de vídeo e sua importância?
11) Para você, entre o plano, o roteiro e a edição, qual destas práticas (elementos) é mais importante na produção de um vídeo que sirva para o estudo das paisagens? Por quê?

Fonte: Adaptado de Marcelo R. Roberto (2019).

Neste caminho de análise, apresentaremos alguns relatos com a intenção de compor uma narrativa. A partir da questão 1, o estudante P.H. diz que: “A importância de estudar a paisagem do nosso bairro e escola, é que vamos descobrir a história de como aquela paisagem tomou forma naquele lugar.” Já L.M. expressa que a importância é: “Adquirir mais conhecimento sobre as paisagens dos lugares de nossa convivência”. As duas respostas trazem como ênfase a descoberta e o conhecimento do lugar de vida a partir do conceito de paisagem, e os processos de transformação associados ao tempo.

Na segunda questão, M.L. dirá que: “A linguagem de vídeo contribui muito não só na Geografia, mas em outras matérias, a qual é capaz de fazer registros abordando características que não se tem em outro tipo de linguagem”. Seguindo o mesmo raciocínio, F.D. contribui dizendo que: “Pelo fato de ser vídeo, podemos ver movimentos e ouvir os sons que nos ajuda a compreender mais sobre a paisagem que está sendo mostrada”. Tais relatos/respostas demonstram que os estudantes compreenderam que os sentidos humanos são importantes para a percepção da paisagem e a linguagem do vídeo é capaz de demonstrar o que outras linguagens não apresentam através da imagem em movimento e dos sons.

Os estudantes relatam que o uso da linguagem do vídeo no dia a dia em sala de aula se torna mais atrativo por ser uma novidade, embora os usos do aparelho celular com câmeras seja algo comum entre a maioria. Como expressa M.N. a partir da terceira questão, por ser: “Uma experiência nova, nunca fiz uma produção dessa forma e foi muito bom para colocar em prática os meus conhecimentos sobre filmagens e edição e colocar em prática o gênero entrevista. Para T.V., “Foi uma ótima experiência, pois eu aprendi que existem várias formas de aprender, inclusive através da tecnologia, saindo um pouco do livro e quadro, e usando o meu celular que mesmo sendo simples tem resultados legais, me deixando ainda mais interessado nas aulas”.

Na quarta questão, nota-se que os estudantes conseguiram entender na prática que a linguagem do vídeo tem características próprias, e como diz T.L. e J.A., respectivamente: “A conexão que existe entre o estudo da Geografia e das paisagens é que elas são tão dinâmicas e passam por transformações diversas ao longo do tempo, que utilizando o vídeo somos capazes

de perceber como aconteceu essas mudanças”. E prossegue: “A conexão está no aluno conciliar o que ele quer estudar na Geografia, seja a paisagem, o lugar, o espaço geográfico utilizando o vídeo porque ele é capaz de abranger vários conhecimentos e não só da geografia, mas também de outras matérias”.

A quinta questão pede que os estudantes falem dos pontos positivos quanto ao uso do vídeo dentro e fora da sala de aula, e M.S. dirá que: “A melhor parte foi planejar e colocar em prática e ver como ia fazer, até fiquei ansioso pelo resultado porque era o nosso segundo vídeo, então fizemos com calma e bem tranquilos para que desse tudo certo”. Já T.E. assentiu que o ponto positivo foi “Editar o vídeo, porque através dele pude ver o que ficou legal e o que não ficou fazendo até com que eu repensasse aquilo que foi gravado associando ao que foi visto nas aulas e oficinas”.

A sexta pergunta direcionada às paisagens que mais chamaram a atenção dos estudantes e como eles fariam para filmá-las e exibirem na escola, P.R. cita que o que lhe chamou mais a atenção “foi a vegetação dentro e na vizinhança da escola, já que é uma zona de proteção, deveria ser fiscalizada para garantir a preservação porque não foi isso que vimos. Eu procuraria filmar todos os dias registrando o que o ser humano anda fazendo com ela e dizendo qual a sua importância para todos nós”. Já F.D. faz a associação da paisagem ao meio ambiente, enfatizando a importância de preservá-lo através da conscientização ambiental, pois o que lhe chamou atenção “Foi o excesso de lixo que infelizmente está presente em nosso dia-a-dia, eu exibiria elas para mostrar a realidade em que vivemos, e abordaria pontos de como isso poderia ser resolvido se a população colaborasse”.

Em relação à pergunta sete, M.S. destaca que locais interessantes para serem filmados no estudo das paisagens seria “A quadra da escola, porque antes a quadra era um espaço significativo para nós não só para o esporte, mas para outras finalidades, como se reunir com amigos, fazer uma roda de conversa, como aula de várias matérias, arejar a mente e o corpo, mas ao decorrer do tempo foram surgindo os destroços e a reforma da escola não chegou até ela”. Hoje em dia a quadra está abandonada, sem nenhuma condição de uso dada a sua degradação estrutural. Já S.R. sai do contexto escolar e vai até à praia no anseio por descobertas, enfatizando que o interessante seria “Filmar a Praia de Ponta Negra, mais especificamente por cima e por trás do Morro do Careca porque muitas vezes a gente se pergunta como é lá atrás já que não é permitido subir nele, então muitas pessoas só sabem o que enxergam de frente e usam a imaginação para identificar como deve ser lá atrás”.

No que tange à questão oito, para L.V. a “noção de enquadramento é a mais importante da linguagem do vídeo, porque enquadrar é decidir o que faz parte do vídeo em cada momento de sua realização. Enquadrar também é determinar o modo como o espectador perceberá o vídeo que está sendo criado”. Para G.F., “o plano aberto e o plano detalhe abrangem mais o que o produtor do vídeo deseja mostrar”. Assim, entende-se que no estudo da paisagem através do vídeo, os planos se demonstram muito importantes para dar sentido ao que se quer abordar no momento, seja num plano aberto, abrangendo uma totalidade dos elementos presentes no campo de visão ou um plano detalhe que enquadra apenas um objeto que interessa ser filmado em determinado momento.

Na questão nove, que se refere à edição de vídeo, T.M. afirma que “A edição nada mais é que melhorar e corrigir erros que aconteceram nas gravações, na edição podemos melhorar o áudio, a imagem e acrescentar coisas novas para o vídeo”. Na mesma linha, J.G. destaca que “A edição ajuda a melhorar o vídeo, como fazer cortes, melhorar o áudio, melhorar a qualidade das imagens e vídeos apresentados e adicionar efeitos e textos para ter uma interpretação melhor”. Assim, a edição é uma parte do processo baseado na seleção, no ordenamento e nos ajustes de

planos, sons, imagens, podendo serem acrescentadas a ele outras linguagens a fim de alcançar o resultado desejado.

Como respostas à pergunta dez, I.C. cita que “O roteiro está entre as primeiras partes a serem produzidas na gravação de um vídeo. É a partir dele que muitas coisas são decididas antes da filmagem. Ele nos ajuda a fazer um vídeo mais organizado, ajuda a nos guiar na hora de gravar”. Corroborando com esta ideia, M.H. diz que: “O roteiro consiste em planejar, pensar e discutir o que vamos fazer no vídeo, no roteiro colocamos as nossas ideias, e no vídeo a gente faz na prática o que foi escrito no planejamento”. Neste sentido, o roteiro é importante para os estudantes, pois o fazer aleatório nem sempre chega a resultados claros e coesos, é uma forma de guia para que o vídeo tenha uma sequência lógica.

Por último, na questão de número onze, que se refere à importância do plano, roteiro e da edição, J.V. destaca que “Todas são importantes, mas o roteiro é mais porque é com ele que você decide onde e como vai começar as filmagens para um projeto, e V.A., de forma confluyente, dirá que ”Todos são importantes. Pois são esses elementos que irão deixar o vídeo muito melhor”.

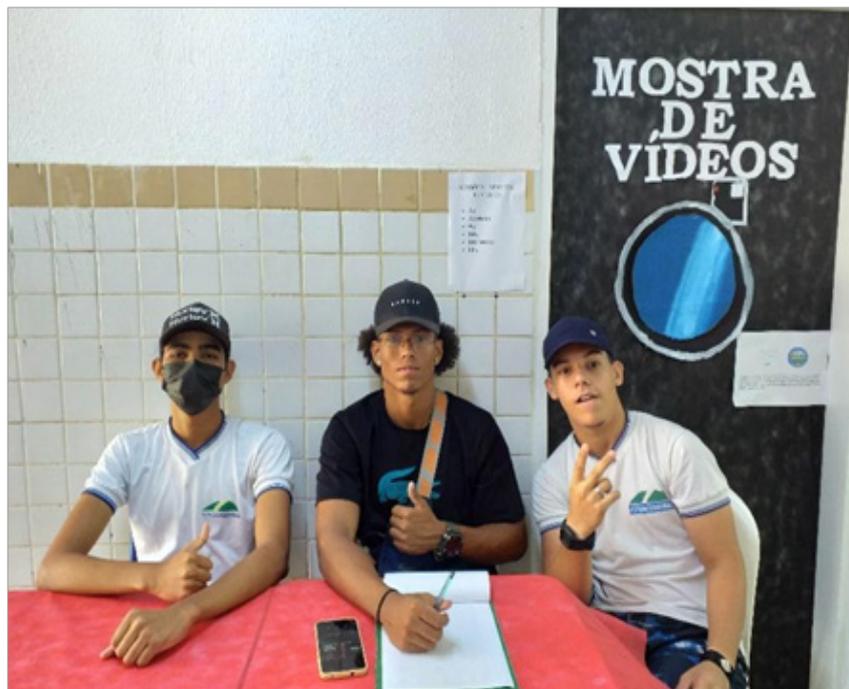
Tais relatos de experiência, associados aos momentos de socialização dos vídeos e diálogos sobre eles, tornou-se espaço de interação entre si, por meio dos quais puderam expressar suas surpresas, seus anseios, sua admiração e sua formação crítica daquilo que acharam ou não positivo e o que poderia ser diferente. Como assegura Fresquet (2013, p. 62), o vídeo “inclina a escola para frente, mas também para trás, para os lados, a deixa de ‘pernas para o ar’ mais de uma vez; basicamente a desestabiliza”. Assim, os estudantes destacaram que aprender um conteúdo da Geografia utilizando a linguagem do vídeo é uma experimentação nova e que se demonstrou bastante relevante para o desenvolvimento da aprendizagem.

Após esse encontro, chegou o dia 6 de Dezembro de 2022, dia da Feira do Conhecimento e Cultura, tendo como tema Cidadania e Direito Coletivo. Nela, os estudantes da 2ª série A e B do turno matutino, orientadas por mim, exibiram em sessões, seus vídeos produzidos nas oficinas.

Na medida em que ocorria a exposição na escola, a comunidade escolar passava apreciando o trabalho de cada turma e assim os grupos de pessoas revezavam-se para entrar e sair de cada sala.

Na porta, do lado de fora da sala, ficaram dez estudantes, sendo três (ver Figura 33) para fazer uma introdução oral do tema aos visitantes antes de entrarem, outros três para registrarem os nomes das pessoas e regular a quantidade de indivíduos que entrassem na sala e os demais ficaram responsáveis pela produção e distribuição de pipoca de milho.

Figura 33 - Recepção dos visitantes.



Fonte: Autoria própria (2022).

Dentro da sala, a qual tinha capacidade para receber até 60 visitantes, dois estudantes ficaram responsáveis pelos equipamentos para exibição das sessões e mais três se distribuíram na sala para organização e acompanhamento das sessões, conforme Figura 34.

Figura 34 – Mostra de vídeos aberta à comunidade escolar.



Fonte: Autoria própria (2022).

Essa mostra foi uma das salas mais visitadas da Feira, tendo ao todo sido vista por 200 visitantes entre alunos, pais e responsáveis, professores, funcionários e visitantes externos.

Assim, se deu a culminância dos trabalhos da produção dos vídeos, caracterizando a circulação dos mesmos e promovendo a reflexão por parte de quem os assistiu em relação aos temas abordados em cada produção.

Ainda sobre a experiência, em especial a da mostra, resgatamos a fala de Oliveira Jr, Nunes e Girardi (2021), assegurando que assistir ao vídeo (e sua característica de produto coletivo) em sala de aula revela um encontro em que não há hierarquias ou falas mais autorizadas que outras, pois os estudantes, ao assistirem a um vídeo, não estabelecem uma relação que coloque os corpos de frente uns para os outros, espelhando o enfrentamento de quem sabe e de quem não sabe. Todos se colocam no mesmo sentido, de frente para a tela.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a ciência geográfica tem como objeto de estudo o espaço geográfico, o qual resulta das relações socioespaciais e considerando que a Geografia Escolar tem o papel fundamental de contribuir com a formação dos estudantes, permitindo-lhes – ao ensinar a como pensar pela Geografia – ampliar sua capacidade de pensamento e fazer a leitura de mundo, compreende-se que é preciso agregar às aulas as variadas linguagens que fazem parte do cotidiano do estudante.

Sendo o vídeo uma importante linguagem a se utilizar na educação e, em especial na Geografia, ele representa mais que um recurso didático, ele permite interpretações mais aprimoradas, despertando, assim, outras possibilidades pedagógicas através de seus elementos. Ao trabalhar com o vídeo durante esses dois anos, percebi que sua potência educativa é muito forte. Ele é capaz de acionar sentidos humanos que outras linguagens não são capazes, como o som e as imagens em movimento, sobretudo no estudo da paisagem na Geografia.

Não basta somente levar para a sala de aula vídeos prontos como ilustração de temas ou preenchimento de tempo de aula que não fora planejada, é necessário que se pense propostas metodológicas visando à possibilidade de criação de vídeos com e pelos estudantes, a fim de que eles se apropriem dessa linguagem e que seu uso seja significativo. Para isso, é importante frisar que o docente necessita ter conhecimento sobre essa linguagem, sendo necessária que sua formação – seja ela através de cursos básicos ou até mesmo de graduação, pós-graduação ou formação continuada – abranja a área em questão. Assim, o professor terá mais segurança e propriedade para trabalhar com ela, construindo conhecimentos sobre a paisagem, assim como sobre outros conceitos da Geografia.

Encontrar desafios e promover mudanças de rota, de planos no que se pensou para uma aula, para um projeto, é bem comum. Nesse caso, foram muitas. Uma delas foi a chegada de uma pandemia sem precedentes que trouxe à tona e ampliou muitos problemas de ordem educacional, social, política e econômica. Na educação, sobretudo na pública, os impactos negativos tomaram grandes proporções, comprometendo o acesso à aprendizagem escolar, que por um longo período aconteceu de forma remota.

Sendo assim, as dificuldades encontradas na realização deste trabalho foram contornadas a fim de se conseguir alcançar os objetivos traçados. Permearam então, os desafios e limitações: acesso aos recursos tecnológicos digitais, ministrar aulas, compartilhar e ter retorno das atividades, bem como avaliar a construção e o progresso das habilidades e competências dos estudantes.

É importante destacar que diante das delimitações impostas pelo currículo na BNCC, como a redução de carga horária e o conceito de paisagem para a Geografia não estar presente explicitamente nela, foi possível fazer a conexão indicando quais Competências e Habilidades previstas na BNCC dialogariam com a paisagem, não impedindo que esse conceito pudesse ser abordado nas aulas.

Ademais, aspectos positivos também se destacam, como a utilização de equipamentos – mesmo não sendo de última tecnologia – que alguns dos alunos possuem e aplicativos gratuitos capazes de produzir bons resultados, além do engajamento daqueles estudantes que, diante das muitas dificuldades encontradas no ensino remoto, buscaram participar e contribuir com o estudo.

A proporção que este trabalho adquiriu em relação ao que se havia planejado, pensando na linguagem do vídeo como produto, ganhou outros desdobramentos. A linguagem do vídeo

se caracterizou como produto central e, no decorrer do processo, foram surgindo os subprodutos, quais sejam, oficinas com produção de sete vídeos captados e editados pelos estudantes e a mostra de vídeos acessível à comunidade escolar.

Assim, esta pesquisa demonstrou-se bastante gratificante, encantadora e cheia de possibilidades não somente para a Geografia, mas para diversos estudos das mais variadas disciplinas, conferindo maior significado ao conhecimento que se constrói.

Retomando às duas perguntas que foram feitas lá na introdução, a partir dessa pesquisa desenvolvida com a linguagem do vídeo e a paisagem na escola e em seus arredores, a força da linguagem do vídeo se confirma ao compreender que o processo de ensino e aprendizagem pode se dar também pelas inspirações, sensações, imaginações, afetos, olhares, sons, vivências que se agregam ao processo educativo através da potencialização das práticas de ensinar e aprender através desta linguagem. O contato do estudante com a paisagem ao seu redor, associado ao uso da linguagem do vídeo, abre a possibilidade de experienciar a sua vivência, promovendo a ressignificação do conceito da paisagem construído nas fases iniciais de seus estudos.

Nessa perspectiva, a linguagem do vídeo para o estudo da paisagem se demonstrou efetiva para se alcançar os objetivos deste trabalho e contribuiu significativamente em suas práticas como forma de inovação do processo didático, promovendo a formação educacional dos estudantes.

Concluindo, pode-se afirmar que a grande contribuição destes processos são o de reconhecer que os vídeos produzidos e difundidos tornam-se produtos de autoria coletiva, dos quais o professor torna-se co-autor e sujeito em diálogo com a vida, a cultura e as paisagens dos alunos, resgatando um sentido de horizontalidade na relação de produção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas*. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/9251/4047>. Acesso em 13 set. 2021.

AMORIM, Silvia; CHAVES, Ana Paula Nunes. Pandemia, telas e janelas: a produção de imagens como estratégia pedagógica de interação. In: GIRARDI, Gisele; OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de; NUNES, Flaviana Gasparotti (Orgs.). **Pegadas das imagens na imaginação geográfica pesquisas, experimentações e práticas educativas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 296p.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate. **Processos de Ensino-gem na Universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10ª ed. Joinville: Univille, 2015. Cap. 1.

ANDRADE, José. Antônio. As unidades de paisagem e os sistemas de produção agrícola no município de Florai-PR. 2005. **Dissertação (Mestrado em Geografia)** Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia, ciência da sociedade**: uma introdução à análise

do pensamento geográfico. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1992.

BARBOSA, José Luiz. Geografia e cinema: em busca da aproximação e do inesperado. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). **A Geografia na sala de aula**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 109-133.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em 14 set. 2021.

BESSE, Jean-Marc. **Ver a terra: seis ensaios sobre a paisagem e a geografia**. São Paulo: Perspectiva, 2006. Trad. Vladimir Bartalini.

_____. **La sombra de las cosas, sobre paisaje y geografía**. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2010.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.

BRANDÃO, Inêz de Deus Neiva. Recursos didáticos: possibilidades de uso no ensino de Geografia. 2013. 86 p. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Bacharelado em Geografia) Universidade Estadual Paulista, Ourinhos, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014**. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8, 2004, Coimbra. **Anais...** Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. p. 01-10.

_____. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003, p. 83-134.

_____. O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANI, Antonio Carlos et al. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4ª ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003, p. 57-63.

CALVINO, Ítalo. **Palomar**. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CASA COM PAREDE. **Demaré Mídias e Produções**, 2019. Disponível em: < <https://demare-producoes.com.br/2019/07/03/casa-com-parede/>>. Acesso em: 23 out. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 10. ed. Campinas: Papirus, 1998, p. 86-137.

_____. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno CEDES**, Campinas, SP, v. 25, n. 66, 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WnXnVgTRQHZttxBQR44gt9x/?lang=pt>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 45-47.

_____. Apre(e)nder a paisagem geográfica: a experiência espacial e a formação do conceito no desenvolvimento das pessoas. In: PEREIRA, M.G. **La opacidad del paisaje: formas, imágenes y tempos educativos**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013, p. 219-238.

_____. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. 1. ed. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

COSTA, Antônio. **Compreender o cinema**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2003.

DARDEL, Eric. **O homem e a Terra: natureza da realidade geográfica**. São Paulo: Perspectiva, 2015, p. 47-97.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Introduction: the discipline and practice of qualitative research**. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). **Handbook of qualitative research**. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2006, p. 1-27.

_____. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

EDUCAÇÃO escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. **Fundação Carlos Chagas**, 2020. Disponível em: < <https://tecnoblog.net/responde/referencia-site-abnt-artigos/>>. Acesso em: 02 jan. 2022.

FERNANDEZ, Pablo S. M. Narrativas urbanas de um caminhante. **Dissertação (mestrado)** - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP. 2008. 157p.

FERNANDEZ, Pablo S. M.; GOMEZ, Sandra E.; PRADO, Sabina. A fotografia como linguagem, fonte de investigação e ensino de Geografia. In: GIRARDI, Gisele; OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao Machado de; NUNES, Flaviana Gasparotti (Orgs.). **Pegadas das imagens na imaginação geográfica pesquisas, experimentações e práticas educativas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 296p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

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

HOLLMAN, Verónica; ZUSMAN, Perla. Deambular confinado: encuentros múltiples/ paisajes en devenir. **Revista Alegrar** nº 26 - Jul/Dez 2020 – p. 80-94. Disponível em: <Revista 26 - Alegrar>. Acesso em: 03 jul. 2022.

HOLZER, W. Paisagem, imaginário, identidade: alternativas para o estudo geográfico. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDHAL, Zeny (Orgs.). **Manifestações da cultura no espaço.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999, p. 149-168.

LEITÃO, Joyce Oliveira. O contexto histórico-filosófico da obra "Geografia comparada" de Carl Ritter. 2017. Recurso online, 105 p. **Dissertação (mestrado)** - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/325519>>. Acesso em: 25 out. 2021.

LIBÂNIO, José Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar: A pedagogia crítico social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1992.

_____. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores? **Revista Educativa**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 25-46, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/73/69>>. Acesso em: 01 de out. 2020.

MACHADO, José Fernandes. **Comitê Estadual pela Verdade, Memória e Justiça RN - Rio Grande do Norte**, 2022. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/verdade/rn/combatentes/machado/index.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2022.

MEDEIROS, P.C. **Epistemologia da Geografia: elementos para apr(e)ender e ensinar a dinâmica do espaço.** Curitiba: Intersaberes, 2005.

MIGLIORIN, Cezar et al. **Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos.** Niterói: EDG, 2016.

MINAYO, M. C. de L. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo.** São Paulo: Sammus, 2009.

_____. **Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula.** São Paulo: Sammus, 2014.

MORAES, A.C.R. **Geografia: pequena história crítica.** 20.ed. São Paulo: Annablume, 2005.

MORAN, José Manuel. **O vídeo em sala de aula.** Comunicação e Educação. São Paulo, jan./abr. 1995.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. **Portal Mec**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>>. acesso em: 27 nov. 2021.

NUNES, Célia Maria F.; DINIZ, Margareth.; BARBOZA, Maria das Graças A. F. O cinema na universidade: pelas mãos dos/as professores/as. In: NUNES, Célia Maria F.; TEIXEIRA, Inês A. de C.; DINIZ, Margareth.; ARAÚJO, Maria Jaqueline de G. M.; GUSMÃO, Milene de Cássia S.; OLIVEIRA, Valeska F. de. (Orgs.). **Telas da docência: professores, professoras e cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. 190p.

OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Programa Escrevendo o Futuro / Olimpíada de Língua Portuguesa**. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso>>. Acesso em: 14 nov. 2022.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M.; NUNES, Flaviana Gasparotti; GIRARDI, Gisele. As telas da escola: cinema e professores de geografia - perguntas e reflexões em torno de uma pesquisa. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 415-429, abr./mai., 2021.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M.; GIRARDI, Gisele. Diferentes linguagens no ensino de Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2011. Goiânia. **Anais do XI Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia**. Goiânia, 2011, p. 1-9.

_____. O cinema como diferença na linguagem do ensino de geografia: uma cartografia provisória. **Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas**, v. 10, n. 19, p. 45-66, jan./jun., 2020. Disponível em: <<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/872>>. Acesso em: 19 jan. 2022.

OZÓRIO, Augusto. O significado da construção dos conceitos. In: CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010, p. 99-118.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NATAL – PMN. Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo – SEMURB. **Anuário Natal 2015. Natal/RN: SEMURB, 2015. 246 p.**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Escola Estadual Professor José Fernandes Machado**. Natal/RN, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar**. 2021. 570 p.

_____. Secretaria de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Estrutura Curricular do Ensino Médio Potiguar (Diurno)**. 2022. 6 p.

_____. Secretaria de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Estrutura Curricular do Ensino Médio Potiguar (Noturno)**. 2022. 6 p.

ROBERTO, Marcelo Rodrigues. O vídeo como linguagem no estudo da paisagem: experiências e práticas educativas no bairro do Alecrim – Natal/RN. **Dissertação (Mestrado Profissional – GEOPROF)** – UFRN. Natal/RN, 2019. 164 p.

SANTOS, Milton. **A metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **A natureza do espaço; técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

_____. **Pensando o Espaço do Homem**. 5 ed., 3. reimpressão São Paulo: Edusp, 2012.

SAUER, Carl. Geografia Cultural. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Zeny (Org.). **Introdução à Geografia Cultural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, p. 19-26.

SILVA, Amanda Scofano de Andrade. Trilhando a paisagem: uma abordagem de conceitos e diálogos. **Revista Eletrônica História, Natureza e Espaço**, v. 5, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/niesbf/article/download/31935/22633>. Acesso em: 25 set. 2021.

SCHAMA, Simon. **Paisagem e memória**. São Paulo: Companhia das letras, 1996, p. 13-31.

SOUZA, Marcelo L. de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro (RJ): Bertrand Brasil, 2013.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro (org.). **Telas da docência: professores, professoras e cinema**. 1ª ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. 190 p.

TIMMERS, Juliano da Costa Machado. Repensando a formação docente a partir da troca de saberes entre professores na busca pela geografia sensível. **Tese doutorado**. Porto Alegre/RS, 2019. 191 p.

TIMMERS, Juliano; KAERCHER, Nestor André. O “novo normal” como oportunidade para desenvolvermos uma geografia sensível na prática: momento para realçar diálogos em sala de aula sobre ciência, ambiente e nosso espaço cotidiano. In: CASTROGIOVANNI, Antônio C.; COSTELLA, Roselane Zordan; KAERCHER, Nestor A.; TONINI, Ivaine M. (Orgs.). **Movimentos para ensinar geografia- revoluções**. Goiânia: C & A Alfa Comunicação, 2021. 238 p.

TONINI, Ivaine Maria. Uma Geografia escolar com demandas sociais e culturais contemporâneas. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; BUENO, Mirian Aparecida; SOUZA, Vanilton Camilo de (Org.). **Produção do conhecimento e pesquisa no ensino da Geografia**. Goiânia: PUC Goiás, 2011, p. 191-201.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 90 p.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 135 p.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496 p.

_____. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WULF, Andrea. **A invenção da natureza:** a vida e as descobertas de Alexander von Humboldt. São Paulo: Editora Planeta, 2016.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

