

VERSA-VICE – IMAGENS E PERCEPÇÕES ESPACIAIS

Carina Merheb de Azevedo Souza¹
Universidade Estadual de Campinas
camerheb@gmail.com

Ludmila Sarraipa Santos²
Universidade Estadual de Campinas
ludmila.sarraipa@gmail.com

INTRODUÇÃO

O propósito desse trabalho é a sua inserção no campo dos estudos sobre a percepção espacial e suas implicações na formação ou deformação escolarizada. A produção e a análise das imagens surgidas na escola se constituem como plano de fundo das discussões sobre os estereótipos “geografizados” nas memórias imagéticas referenciadas nos materiais didáticos, na forma videográfica e nas estruturas tradicionais que podem amortecer o pensamento.

Esse trabalho é escrito por duas professoras da disciplina de Geografia que trabalham em duas escolas da cidade de Campinas – SP, com propostas pedagógicas diferentes e em níveis escolares também diferentes: a nossa atuação e a experiência que trazemos aqui vem do Ensino Fundamental (Ludmila) e do Ensino Médio (Carina). Além disso, o que nos aproxima é o nosso caminho pedagógico de fazer das nossas experiências as possibilidades de diferentes práticas pedagógicas no campo imagético.

Desestabilizar a imagem e as informações didáticas é o que nos vincula através de experimentações que visam tensionar o que é fixo e estável, para uma forma de alisamento que Deleuze e Guatarri (2012) propõe. Os autores criaram a ideia de estriamento e alisamento e idealizamos esses sentidos em nossas práticas partindo do pressuposto de que os dois espaços só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não para de ser traduzido, transvertido num espaço estriado; o espaço estriado é constantemente revertido, devolvido a um espaço liso. Num caso, organiza-se até mesmo o deserto; no outro, o deserto se propaga e cresce; e os dois ao mesmo tempo. Note-se que as misturas de fato não impedem a distinção de direito, a distinção abstrata entre os dois espaços.

Desse modo as produções imagéticas se construíram como abertura do pensamento e não com um fim em si. O que nos impulsiona a refletirmos juntas são duas situações: a primeira, que surge da nossa forma de pensar a imagem, a geografia e a sala de aula sob uma perspectiva identificada como um constante caminho de variação de padrões escolares; e a segunda advém da situação de nós duas sermos participantes do Projeto ‘Imagens, Geografia e Educação’ cuja intenção é a discussão sobre a linguagem e as imagens como produtoras/mediadoras do pensamento espacial. A experiência versa-vice trata-se de duas experimentações realizadas em escolas distintas da cidade de Campinas-SP: enquanto em uma a professora leva a imagem para a escola

¹ Licenciatura e Bacharelado em Geografia/ UNICAMP. Mestre em Ensino e História das Ciências da Terra/UNICAMP. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação do grupo OLHO/UNICAMP. Membro do grupo de pesquisa “Imagens, Geografia e Educação” - Polo Campinas.

² Mestre em gestão agroambiental, membro do grupo de pesquisa “Imagens, Geografia e Educação” e do grupo OLHO/UNICAMP e professora do ensino fundamental e médio.

e a transforma em informação; a outra faz o movimento inverso – transforma a informação em imagem.

O que nós duas realizamos em sala de aula foram *experimentações curriculares*, ou seja, experimentamos algo que não estava envolvido diretamente com o conteúdo programático, com o currículo e tão pouco com o livro didático. Pensamos na experimentação curricular como algo que se efetiva como fagulhas, que estabelece outras relações com o espaço. O início do caminho da experimentação curricular não sabe exatamente aonde vai chegar. É lançado o desafio, e em cada momento podem surgir ou não novas descobertas; e nesses percursos o que tentamos fazer é forçar outros pensamentos que ainda não apareceram e podem aparecer; por isso *experimentamos*.

Outra preocupação que nos aproxima é a relação espacial do contexto geográfico escolar. Doreen Massey (2009) se conecta ao pensamento filosófico deleuziano, quando explica o espaço como produto de inter-relações na esfera de possibilidades e multiplicidade.

Lidar com a questão espacial no contexto escolar exige de nós, como professoras, refletirmos em como fazer os alunos entenderem o espaço onde convivem, e fazê-los pensar nele não como estático e fechado, como a maioria dos livros didáticos propõe, mas sim como um produto de relações e multiplicidades.

As imagens, mapas e fotos dos livros didáticos traz a ideia de tempo e espaço congelados. Se tomarmos como definição de que o espaço também é tempo, apontamos aqui a impossibilidade de mostrar toda a intensidade do espaço num mapa ou numa foto de livro didático, uma vez que estas obras – mapas e fotos – são marcadas pela ideia de sincronia, de simultaneidade.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999, p. 311), o contexto da urbanização na Educação Básica deve se aproximar de uma preocupação onde o aluno possa se identificar no mundo através do espaço da sua vida cotidiana, ou seja, é necessário incluir o estudante no contexto real, que vai além das descrições, imagens e fotografias que configuram o livro didático.

Sendo assim, Doreen Massey nos impulsiona a pensar justamente na impossibilidade de lidar com o espaço na forma habitual escolar:

Um espaço, então, que não é nem um recipiente para identidades sempre-já constituídas nem um holismo completamente fechado. É um espaço de resultados imprevisíveis e de ligações ausentes. Para que o futuro seja aberto, o espaço também deve sê-lo. (MASSEY, 2009, p. 32).

Foi pensando em situações como essa, que entendemos que para construir o pensamento espacial para além do currículo, do livro didático e do conteúdo programático, seria necessário *experimentar* outras situações.

Outras condições nos comprometem como professoras de escolas privadas – existem cobranças para o cumprimento do currículo e do conteúdo programático, e por essas razões, escolhemos fazer o uso do conceito que estávamos utilizando (urbanização), e a partir dele, pensamos em desestruturá-los, sem que para isso tivéssemos que abandoná-los.

Pensar o currículo como determinante no conhecimento que é aplicado nas escolas, nos forçou a entender em como os critérios utilizados em livros didáticos estão intrínsecos de interesses políticos que estão ali colocados.

Silva nos auxilia a pensar no currículo não mais como uma forma inocente:

O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2011, p. 150)

A partir dessa inquietação nos propusemos a pensar em como desviar do currículo, criando autonomia nos alunos para que os mesmos pudessem pensar os seus espaços, os seus contextos e as suas histórias dentro da cidade em que habitam.

O tema que trabalhamos foi urbanização, que usualmente é tratado no contexto imagético escolar com fotografias de locais que normalmente não pertencem ao universo dos alunos, pouco conhece ou sequer já estiveram nos locais imageticamente apresentados nos livros didáticos, como por exemplo, as grandes metrópoles nacionais e internacionais.

Dessa forma, optamos por usar os conceitos que estavam selecionados nos livros didáticos adotados pelas duas escolas, e a partir deles, buscar novas formas – as que pertencem à realidade dos alunos – porém, com novas abordagens estéticas; como a poesia, a música, desenhos e fotografias não convencionais para tratar o tema “urbanização”.

Nossa proposta foi a de emergir a partir do olhar fotográfico (alunos do Ensino Médio), e das gravuras (alunos do Ensino Fundamental) e da sua posterior rasura, a cidade como possibilidade de acontecimento, fazendo das suas miradas uma nova forma de se pensar o local.

Dessa maneira como é evidenciado no trabalho de Marques e Sarraipa (2011) “O espaço depende também do olhar de quem o povoa e de certa maneira habita dentro das pessoas como se fosse alheio às historicidades. Assim os fazem e deixam fazer-se continuamente, em dependência praticamente existencial

Ainda que se relate propostas escolarizadas, a ideia é de como fazer movimentar as questões da percepção espacial de quem lida com essa construção. Seguimos construindo e desconstruindo, de modo que o castelo de cartas possa algum dia ganhar contornos arredondados, amorfo ao tempo que o desfaz. Que de alguma forma se faça nele presente o presente de quem o olha no exato instante da troca, que outrora já não é mais aquilo que se vê.

Nas palavras de Oliveira Jr (2012), a sugestão da arte como potência, como aquela que retira as imagens e o pensamento de dentro dos clichês que os capturam, ou seja, instigar os alunos a pensar o espaço em que vivem, mas com a condição de serem autores do pensamento, sem a interferência do lugar-comum que as imagens dos livros didáticos sugerem acerca da urbanização.

A seguir apresentaremos as experimentações escolares realizadas de formas distintas, mas que apresentam em comum a procura para pensar outros espaços, que apesar de dormentes, são preciosos e pontuais nos próprio movimento que o criar concede.

EXPERIMENTAÇÃO ESCOLAR I – CARTÕES POSTAIS

A ideia original do cartão postal surgiu da leitura de um artigo científico onde o autor Miranda (2011) propõe um trabalho com os alunos de uma escola da periferia da cidade de Rio Claro - SP. A proposta desse autor é que os alunos produzam fotografias digitais com as paisagens locais valorizando a estética das imagens da paisagem e do lugar pelos alunos. Relacionei essa experiência com a possibilidade de produzir a

mesma situação, uma vez que a escola onde foi realizado este trabalho é na periferia de Campinas e os alunos pouco valorizavam seu espaço.

Geograficamente, a rodovia Anhanguera que fica às margens dessa escola divide duas classes sociais bastante distintas na cidade de Campinas - SP; e por essa razão, o professor de Artes sugeriu que fizéssemos os alunos escutarem a música “Trem das Cores”, de Caetano Veloso para sensibilizá-los e estimulá-los nas fotografias a partir das paisagens e das cores que compuseram a canção.

A partir dessa audição, criamos o nome para o projeto: “Anhanguera do lado de cá – os dois lados da janela”. E assim, com o nome pronto, pudemos ter mais clareza para desenvolvê-lo, uma vez que a ideia era justamente fazer os alunos pensarem na dicotomia do local onde vivem, a partir da rodovia.

Em sala de aula, os alunos tiveram contato com fotógrafos que tentam fazer da imagem outro tipo de devir, ou seja, aqueles que fogem do clichê das imagens e criam outras perspectivas para uma imaginação mais alternativa, forçando o pensamento para além.

Ben Heine foi um dos fotógrafos sugeridos pelo professor de Artes. A razão para o uso desse fotógrafo é a de que ele encontrou um caminho diferente do qual estamos habituados: a alteração da realidade a partir da fotografia. Ele transforma as imagens com desenhos sobrepostos a partir de desenhos feitos a lápis em folhas brancas. A escolha desse fotógrafo nos indicou a alcançar um dos objetivos deste trabalho, que era o de criar uma nova realidade, imaginada a partir de si.

Além de Ben Heine, outro fotógrafo utilizado para inspirar os alunos foi Tiago Macambira, que procura abordar em suas temáticas objetos de estudo da Geografia, como desigualdades sociais, violência urbana, manifestações populares, entre outros. A seguir, serão apresentadas algumas de suas obras que também serviram de inspiração para os alunos.

O passo seguinte foi escolher os pontos que seriam fotografados pelos alunos: a pedreira do Jardim Garcia, de um dos lados da rodovia e a torre do Castelo do outro. Com as máquinas fotográficas em mãos, os alunos registraram o que escolheram como imagens para seus cartões postais.

No laboratório de informática, foram instruídos a manipular essas imagens a partir de programas oferecidos pela internet, disponíveis nos seguintes sites:

<http://pixlr.com/>

<http://www.photoshop.com/>

<http://www.befunky.com/>

Assim, foram conduzidos a rasurar suas fotografias e forçar o pensamento que antes estava imóvel para outros tipos de capturas. Entendemos como rasura, a possibilidade de ampliação das margens, de como elas podem aparecer em situações escolares. Não se trata de destituir aquilo que já está contextualizado, mas sim de forçar o pensamento para além do que está dado.

Quando as fotos estavam prontas e digitalizadas, os alunos e o professor de Redação criaram poesias para compor as mensagens que os cartões postais levariam consigo. As poesias criadas pelos alunos se encontra ao que Eduardo Pellejero (2009) sugere como potencialidade da literatura, como aquela que permite a fabulação, de lutar contra algo já estabelecido. E a partir disso, os alunos criaram suas obras.

A proposta do cartão postal que posteriormente foi rasurado pelos alunos nos programas de informática aponta situações urbanas diacrônicas e desajustadas, que contemplam outras realidades que diferem muito do que o livro propõe. Forçar o pensamento dos alunos para uma imaginação alternativa, de um espaço heterogêneo e que se relaciona para outros lugares, além da sala de aula foi uma das nossas aspirações.

As criações dos alunos tiveram em comum algumas imagens dos locais, porém a forma de como esse registro foi feita é o que diferencia o trabalho de cada um deles, juntamente com o tipo de texto que foi redigido. Foram produzidos dezoito cartões postais em duas salas de 2º ano do Ensino Médio, onde os alunos realizaram em duplas. A seguir, duas das produções e suas respectivas análises (os textos foram reproduzidos na íntegra). A escolha por essas duas imagens vem do teor das mesmas, e pelo fato da segunda trazer os dois locais visitados sobrepostos em uma única foto.

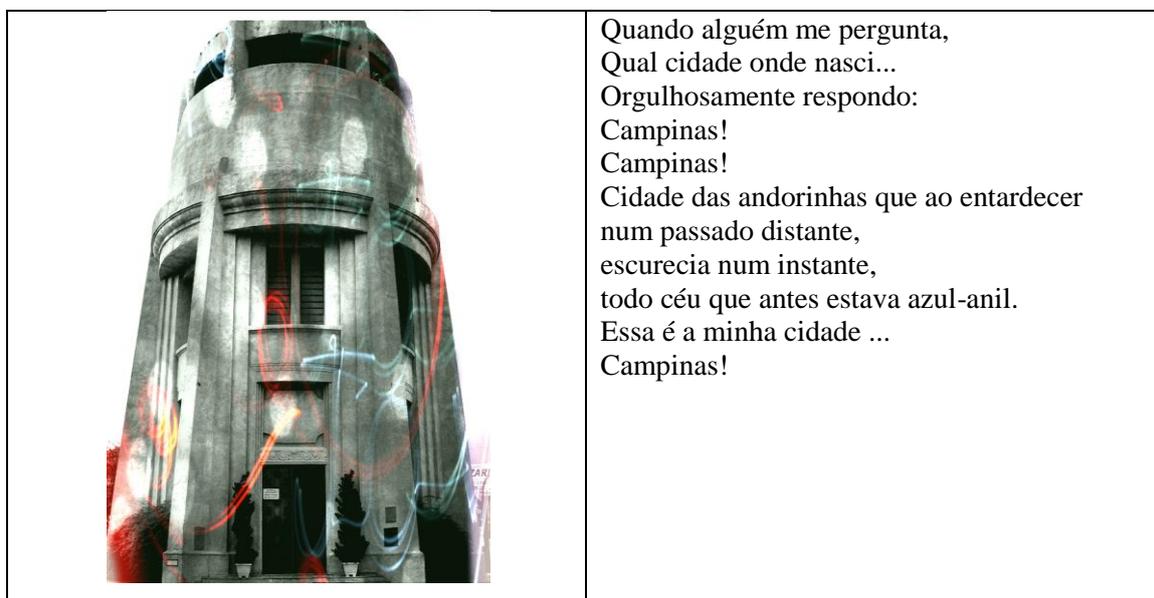


Figura 1

Fonte: alunos do Ensino Médio.



Figura 2

Fonte: Alunos do Ensino Médio.

Como podemos observar as duas imagens que mostram a mesma localidade – a torre do Castelo, ponto turístico da cidade de Campinas – SP, erguido no ano de 1940 e

que servia para abastecer os bairros que se formavam na região norte da cidade, e foi escolhido para construir um reservatório de águas. A torre do Castelo, a partir das próximas décadas torna-se um marco para a cidade, tanto como abastecimento, como pelo nível de intensidade e centralidade que estabelece com os demais pontos da cidade.

Para que se tenha uma ideia dessa centralidade, a figura 3 exibe a sua formação original:

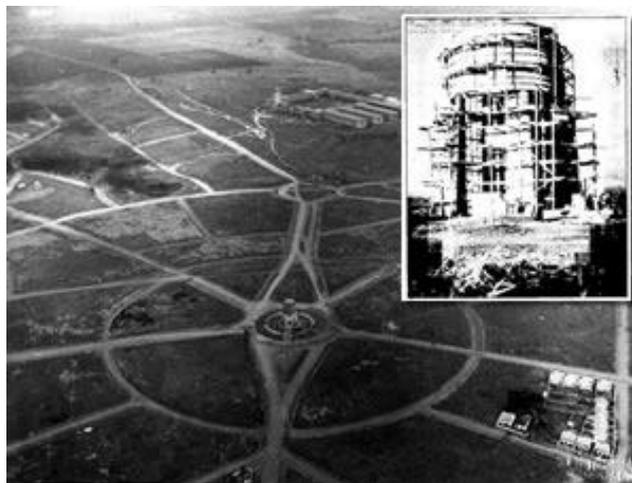


Figura 3

Fonte: http://www.campinasvirtual.com.br/galeria_castelo.html#fotos. Acesso em 15/09/2013

Então, podemos notar que a torre do Castelo coloca a cidade inteira em relação com ela mesma. Isso se dá também no plano no invisível.

A figura 1 supervaloriza o espaço, fazendo da cidade a partir da torre, o motivo de altivez, fazendo da mirada desse local – um dos lados mais ricos da rodovia Anhanguera, uma potencialidade, seja pela altura ou pela imponência da sua estrutura.

Massey (2009) reconhece o espaço como o produto de inter-relações, sendo constituído através de interações, desde a imensidão do global até o intimamente pequeno. É justamente essa relação pessoal e individual da figura 1 que os alunos se reafirmam como seres existentes do lugar onde nasceram e da importância que lhes é dada, na tentativa de valorização do local usando inclusive palavras como “orgulho” e “cidade tão maravilhosa”. A rasura produzida pelos alunos também propõe uma contemplação à torre do Castelo, como se ele estivesse enfeitado e festejado. O fundo em preto e branco e o colorido que o adorna sugere essa alta valorização do espaço.

A figura 2, por sua vez, sobrepõe os dois cenários visitados e reflete sobre as diferenças existentes entre eles, porém sem valorização ou desvalorização de cada um dos seus espaços. Massey (2009) nos auxilia pensar nesse contexto com a pluralidade de trajetórias, uma simultaneidade de estórias-até-agora, ou seja, o espaço tem multiplicidades de durações, e são justamente essas ‘estórias’ é que são capazes de dar existência a ele, como os alunos apontaram. A sobreposição indica exatamente as várias possibilidades de se viver o espaço.

EXPERIMENTAÇÃO ESCOLAR II – GRAVURAS DO ENTORNO ESCOLAR

O entorno dos lugares sempre causou um sentido quase acústico dos estudos que fazemos nas questões da paisagem. A gravitação dos elementos que acercam não só a materialidade, mas as formas mais distintas e diversas de percepção do espaço torna-se material de intenso envolvimento e produção. No caso escolar aproveitamos os ecos conceituais para dispormos de entendimentos que de uma maneira didática tradicional

seria limitante. A produção autoral dimensiona bem essa questão que muitas vezes driblamos quando possibilitamos mais vivência às formas apresentadas nesses materiais escolares aproximando o mundo visível das visões desse mundo. O modelo dessa ideia, que foi inspirada no livro “Pelo Espaço” (Massey, 2009), utilizamos o espaço como simultaneidades; e assim, propusemos aos alunos do sexto e sétimos anos, experimentações que passassem por um viés mais pessoal e produções próprias, que iriam além das referências conhecidas. As miudezas do pensar com fator indulgente e fomentador de uma orientação mais alternativa no sentido das práticas escolarizadas. Um lugar, uma paisagem...poderiam se apresentar sem que as dimensões estivessem postas e que o pensamento pudesse correr pelos conceitos e não ao contrário, como se o voo fosse livre; sem rota a esmo, e mesmo assim tivesse a leveza da apreciação do pousar. Permeiar situações conceituais de área, como é o caso de ser professora de Geografia, mas também do conhecimento que possa garantir ou vislumbrar experimentações reais na intuição e imaginação. Partir do ponto das possibilidades e arrastar padrões ao chão, rasgá-los e constituí-los, se pudermos, em outra categoria. Isso é criação e abriga tudo que possa sustentar deslocamentos.

Nas gravuras da figura 4, observa-se a não só a representação do que se via, mas sentidos que se particularizavam e se expressavam de acordo com a percepção de quem os elaborava. O alvo era uma rodovia que se chama Dom Pedro I e fica no município de Campinas – SP. O ângulo era o mesmo para todos os alunos, mas a não obviedade das retinas capturou detalhes distintos. Desenhos dispararam os debates sobre a paisagem e o que ela poderia ser ou ter. Disparou também curiosidades das diferenças que uma mesma mirada possibilita no olhar de cada um. Alunos do sexto e sétimos anos, na faixa etária de 10 entre 12 anos, primeiramente falaram como o olhar intervém nas “coisas” e como essas se misturam no olhar da gente (mencionado por um aluno no trabalho de campo).

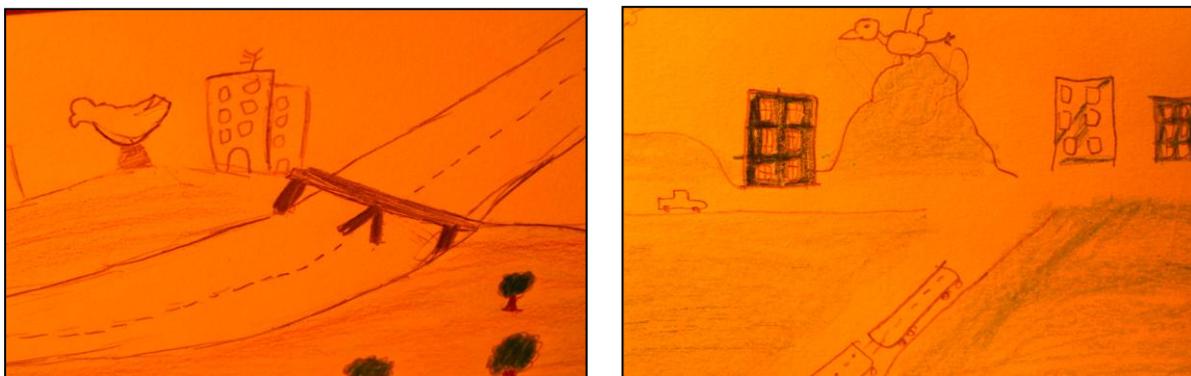


Figura 4: lugares que se repetem em formas diferentes
Fonte: alunos do sexto e sétimo anos

Desejávamos que o aprendizado se fizesse de maneira mais significativa e dessa forma optamos por driblar convenções protocolares do ensino e das diretrizes nacionais que impõem formas de se dar aula. Com os alunos, não se fez diferente, e os assuntos pertinentes ao programa de Geografia foram-se desfazendo e começamos ao contrário com as seguintes perguntas: como a paisagem se faz? Quem a faz? Ela pode se transformar? E ainda sem material que pudesse pautar a discussão da Geografia fomos delineando os contornos paisagísticos da percepção de cada um sobre o próprio entorno da escola. Entendemos isso como construção do espaço geográfico, mas preferimos

trabalhar com a ideia que cada um constrói um entendimento das relações que podem construir e transformar paisagens. Para exemplificar essa estratégia enquadrámos na escrita, as imagens das produções dos alunos de uma mesma área, mas, com percepções espaciais singulares, como é o representado nas figuras 4 e 5, a última indicada abaixo:



Figura 5: paisagem da ponte
Fonte: alunos do sexto e sétimo ano

Esse exercício de trazer primeiro a vivência, para desenvolver a prática da análise, torna-se interessante e produtiva para alunos dessa idade. Além de deixá-los livre para compor seus pensamentos junto aos trabalhos escolarizados, podemos trazer à tona, projetos mais autônomos sem a repetição dos materiais didáticos ou referenciais mais clássicos. Os estudos sobre Paisagem Geográfica, assunto introdutório das séries iniciais, foi apresentado primeiramente pelos alunos, que fizeram isso magistralmente com produções plásticas e escritas sobre os elementos que compunham o passado o presente e o futuro do espaço que os cercavam. Visões fictícias mostravam uma paisagem habitada em cada centímetro de terra, como se a humanidade não coubesse em si, como se eles não coubessem na escola. De certa maneira isso já não era tão futurista, pois a proposta que surgiu ou emergiu na sequência foi escapar para mais longe. Coletivamente pediram binóculos. Eles queriam ver longe, essa era a reivindicação. Apontaram para fora da escola (Figura 6), como quem aponta para si.



Figura 6: Mirada da paisagem alvo – rodovia Dom Pedro
Fonte: alunos do sexto e sétimo anos

“*Ver lonjuras*” – como eles disseram, com um instrumento óptico parecia ser ver o futuro que estampou textos sobre a superpopulação citada acima, aproximou os prédios e as antenas que tanto apareceu nos desenhos que eles fizeram e exigiu outra ação: fotografar a paisagem da paisagem. Coisas pequenas, eles pontuavam: detalhes esquecidos de sentimentos amanhecidos pelas rotinas dos percursos dos carros, dos transportes e principalmente do olhar.

O entorno ficou maior que o universo, pois se tratava agora dos mínimos, dos infundados, dos não inventados elementos que compunham a paisagem dentro da paisagem. Aquelas histórias que os materiais didáticos elencavam de situações em ordem cronológica, sobre a formação das cidades, foi se desfazendo ao tempo que as fotos surgiam na sutileza da autoria dos alunos.

Transfigurar e transitar sobre esses entendimentos, mostrou que nesse estudo se fazia a necessidade da fruição, pois geralmente as questões escolarizadas se apresentam como pressupostos de conceitos. Não havia uma lista do que entender primeiro, segundo e terceiro. A verticalidade e horizontalidade se fazem no fluxo do pensamento; e o ir e vir se torna habitual para desvendar as conexões. Poderíamos começar pelo fim e deslumbrar todo o processo sem prioridades, apenas com objetivos de desvendar aquela espacialidade que mergulhávamos sem pretensões maiores daquela que nos impulsionava: a mobilidade possível das estruturas não só materiais, mas as de vínculos pessoais. Permitir a aproximação do entendimento dessas relações, da maneira que pudesse existir habitar e se instalar, sem permissões, mais precisamente na espontaneidade. Voltamos a referenciar as linhas de fuga, de Deleuze e Guattari, mas dessa vez como abertura dos nós conectivos, como interface dos domínios escolares que possam permitir a entrada de outros mundos nesse ambiente muitas vezes fechado a isso. A presença de gente que se mostra agente, fazendo parte da contemplação e dando outro sentido a palavra estudo. Estudo sem amarras, sem compromissos com a escolarização e sem a obrigatoriedade das repetições avaliativas. Estudo como criação e investigação, para movimentação do pensamento e ampliação dessas formas que multiplicam as espacialidades e nos fazem compreendê-las em suas diversas instâncias.



Figura 7: domínio de paisagens
Fonte: alunos do sexto e sétimo anos

As associações foram surgindo como brincadeira, e os galhos das árvores se conectaram com ferros retorcidos das áreas em construções que faziam e desfaziam miradas. A Figura 7 mostra como ludicamente um dominó de paisagens desconexas se fez na sala de aula com explicações do porque as desconexões se alinhavam e davam contornos a esse jeito de estudar e analisar a paisagem. Na figura 8 a ideia da inversão do olhar focava nos alicerces e nos conduzia a explanações sem fundamento como o “amontoado de tijolos” junto com o “desdobrar do papel” formando ambos, camadas de materiais e matérias para ajustar e encaixar o desdobramento dos mesmos. A aula funcionava com a explicação das associações dos dominós desconexos, pois não era só a imagem, a foto ou a representatividade daquelas formas. Aliás, não havia representação, pelo menos não aquela dicotômica que geralmente encontramos nas imagens dos livros didáticos que marcam a paisagem com atributos. Para as estratégias

dos estudos das paisagens, nesse ano, a flexibilidade do pensamento foi fundamental. Construimos um material e selecionamos estratégias singulares que no próximo ano talvez se faça de outra maneira. O fato dos alunos serem parte da elaboração dos projetos é legítimo, no entanto a orientação para o desenvolvimento conceitual vem da análise ano a ano do professor, que pede uma amplitude e uma escapada dos materiais já prontos.

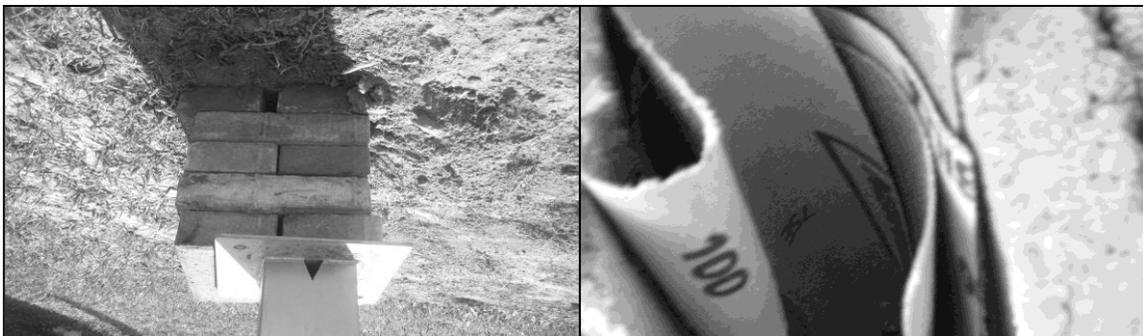


Figura VIII: inversão do domínio das paisagens desconexas
Fonte: alunos do sexto e sétimo ano

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos espaços para pensares outros, e questionamentos que apesar de dormentes são preciosos e pontuais no próprio movimento que o criar concede. Acentuar e aproveitar melhor as questões que cada aluno tem da percepção espacial. Como chega a ele, o aluno, as questões de lugar: estagnada; fugaz; dinâmica; funcional? O querer saber sobre a construção do espaço que o alunado faz ou se deixa fazer, acontece de maneira obsessiva e nos impele a perseguir estratégias para sabê-los. As produções imagéticas e audiovisuais são saídas palpáveis, e pode responder a curiosidade citada sobre como nossos alunos pensam o mundo.

[...] somos feitos de linhas. Não queremos apenas falar de linhas de escrita; estas se conjugam com outras linhas, linhas de vida, linhas de sorte ou de infortúnio, linhas que criam variação da própria linha escrita, linhas que estão entre as linhas escritas [...] (DELEUZE E GUATTARI, 2004, p. 66)

Sem desprezar os saberes já consolidados pensamos em atender aos planos de realidade que audaciosamente podem coabitar. E como Deleuze escreve em “O que é Filosofia”, pretendemos atribuir outros significados aos estudos Geográficos que não se apresentem simplesmente em um fim, mas no fluxo constante do pensar.

As estratégias escolhidas por nossas experimentações foram elaboradas no sentido de dar significado aos estudos geográficos, desenvolvidos nas escolas. Pensar a paisagem como um todo e perceber as relações da construção espacial, permite não só aos alunos um melhor entendimento das conexões sociais, mas aos professores escolhas mais rizomáticas sem obrigações preconizadoras dos assuntos. Circulamos em linguagens e dançamos com os conceitos. Aproveitamos essa dança e desorientamos os padrões institucionais, para alcançar produções mais autorais, com mais significado para quem investiga ou se propõe a conhecer um assunto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Geografia (Ensino Médio)**. Brasília, DF, 1999
- MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política de espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- DELEUZE, G. e GUATTARI F. **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia 2**, vol. 5. 2ª edição. São Paulo, Editora 34, 2012.
- DELEUZE, G. GUATTARI F. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro Ed. 34 3ª reimpressão – 2004
- DELEUZE, G; GUATTARI F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Volume 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 4ª reimpressão – 2006.
- MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- MARQUES, Davina, SARRAIPA, Ludmila Por uma perspectiva transversal: conhecendo e produzindo o mundo em imagens 2011 – disponível em:< www.fae.unicamp.br > *Capa* > *v. 11, n. 2 (2010)* > *Marques*
- MIRANDA, Sergio Luiz. As imagens artificiais na sociedade contemporânea e no ensino de Geografia: uma abordagem através da análise e produção de cartões postais em aula. **Revista Brasileira de Educação e Geografia**, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p.123-148, jan/jun, 2011.
- OLIVEIRA Jr. Wenceslao. Desasfixiar pensamentos, desfigurar lugares em imagens, 2012. Disponível em:< http://www.geoimagens.net/#!/_sp/textos>. Acesso em: 13/07/2013.
- PELLEJERO, Eduardo. **A postulação da realidade**. Lisboa: Vendaval, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 3ª edição, 2011.