

Relato de Experiência

Representações visuais no ensino-aprendizagem da localidade: Estudo sobre a produção de imagens no Ensino Fundamental

Visual representations in the teaching-learning of locality: A study on the production of images in the Elementary School

Adriana Cristina de Godoy¹

Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto, SP, Brasil

Andrea Coelho Lastória²

Universidade de São Paulo, USP, Ribeirão Preto, SP, Brasil

Fernanda Keila Marinho da Silva³

Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, SP, Brasil

Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa envolvendo uma escola da rede pública municipal de Ribeirão Preto-SP, Brasil, que participou do Projeto Curtas de Animação, promovido pelo Núcleo de Cinema de Animação de Campinas-SP e financiado pelo Instituto Algar, no ano de 2010. Um dos produtos finais do projeto foi um curta de animação de quatro minutos e 11 segundos de duração intitulado *Ribeirão Preto – terra do café*. A pesquisa estudou como a produção de material pelos alunos envolvidos no referido projeto colaborou para a aprendizagem de conhecimentos de história e geografia local. Descreveu ainda todas as etapas do processo de produção do curta de animação e analisou, sob a ótica dos alunos, os impactos, na aprendizagem, dos conhecimentos de História e Geografia local, abarcando as habilidades na leitura de imagens diversas. Três questionários, abrangendo as fases do processo de produção do curta de animação, foram aplicados aos alunos participantes. Os resultados obtidos apontam para a importância das imagens no ensino de História e Geografia, passando pelo pensar a própria imagem e pelo caminho percorrido pelo seu uso e assimilação como documento histórico ou representação da paisagem geográfica, assim como da sua produção em sala de aula.

Palavras-chave: Imagens, Ensino de História e Geografia, Curta de animação, Estudo da localidade.

Abstract

This paper presented a research that involved a public school of the city of Ribeirão Preto, Brazil, which took part in a project called Curtas de Animação (Animation Shorts) in 2010. The project was promoted by Núcleo de Cinema de Animação de Campinas (Center of Animation Movies of Campinas) and sponsored by Algar Institute. One of the final products at the aforementioned school was an animated short four minutes and eleven seconds long

1 Bacharel e licenciada em História pela UNESP. Mestre em Educação pela FFCLRP/USP. Professora de História na Rede Pública Municipal de Ribeirão Preto-SP. E-mail: historia_adriana@yahoo.com.br

2 Licenciada e Bacharel em Geografia pela UNESP. Mestre e Doutora em Educação pela UFSCar. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFCLRP/USP. E-mail: lastoria@ffclrp.usp.br

3 Graduada e licenciada em Ciências Biológicas pela Unicamp. Mestre e doutora pela Unicamp. Professora do PECIM/Unicamp e do DFQM/UFSCar/Sorocaba. E-mail: fernandakeila@ufscar.br

named *Ribeirão Preto – terra do café*. The research looked at how the production of material by the students could help the learning process and improve the knowledge about local History and Geography. It also described all the steps in the process of the production of the animated short; analyzed, from the students' perspective, the impacts on the acquisition of knowledge about the local History and Geography; and explored the skills used for reading different images. Three questionnaires, covering the three steps of the production process of the animated short, were applied to these students. The results sought an approach for the use of images in teaching History and Geography, by reflecting about the importance of image and about the path taken during its use and its assimilation as a historical document or a representation of the geographical landscape, as well as its production in the classroom. **Keywords:** Images, History and Geography teaching, Animated short, Locality study.

Introdução

Neste trabalho, pretende-se refletir acerca de um processo de produção de imagens desenvolvido com estudantes de diversas faixas etárias pertencentes ao Ensino Fundamental II cuja motivação central para a referida produção é a localidade.

O contexto de produção de imagens teve início em 2010, quando a escola da rede pública municipal de Ribeirão Preto-SP EMEF Vereador José Delibo foi convidada para participar de um projeto que envolvia a confecção de um curta de animação por um grupo de alunos. Esses estudantes passaram por um processo formativo, visando à produção de um curta de animação com o envolvimento da história local.

O projeto ao qual a escola se integrou era intitulado Curtas de Animação, promovido pelo Núcleo de Cinema de Animação de Campinas-SP e financiado pelo Instituto Algar. O prazo para a conclusão desse projeto por parte dos estudantes era de, aproximadamente, um mês. O primeiro contato com a proposta do projeto ocorreu por meio de um convite feito pela equipe gestora da escola. O projeto gerou um curta de animação de quatro minutos e 11 segundos de duração denominado *Ribeirão Preto – terra do café*.

Neste trabalho, o leitor não encontrará *explicações* acerca da apropriação ou não de aspectos da localidade, ou ainda da adequação ou não com relação ao uso das imagens pelos estudantes. Em primeiro lugar, porque, para este trabalho, se optou por não apresentar dados para avaliar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, o que não seria coerente com o que parece possível em um trabalho com a linguagem visual. Põe-se em evidência, por outro lado, o potencial das imagens na amplificação da compreensão de aspectos vinculados à área de saber que se deseja explorar. A opção foi pelas imagens midiáticas, provenientes de recursos tecnológicos, produzidas por estudantes a partir da utilização de recursos mais simples e traços menos elaborados, mas que ainda permitem amplas possibilidades de compreensão. Tendo esclarecido essa opção, o principal objetivo deste trabalho é propor um relato da construção de recursos visuais por parte de estudantes que visavam a “contar a história” de Ribeirão Preto. Essa história, por sua vez, não é aquela construída por ilustres conhecidos, como coronéis, fazendeiros e outros tantos (consagrados) nomes de nossa historiografia tradicional. A narrativa construída pelos estudantes apresenta locais do município de Ribeirão Preto reconhecidos nacionalmente, porém reapresentados por Paschoal, o “ilustre desconhecido” personagem criado pelos sujeitos participantes do trabalho.

Secundariamente, tem-se como objetivo também apresentar a produção dos estudantes a partir da formação recebida tanto pela equipe do projeto quanto pela da escola. Acredita-se que essa produção reflita a percepção dos estudantes acerca da localidade, considerada dimensão fundamental das aulas de História e Geografia do Ensino Fundamental. Admite-se que não se possa reduzir a compreensão dos alunos ao tema da localidade por meio das imagens, uma vez que pode haver muito mais entendimentos, valores e percepções acerca da História e Geografia, mas, ao refletir sobre as percepções dos alunos por meio de suas produções imagéticas tendo por referência o local, valoriza-se esse instrumento (a imagem), ainda pouco discutido no âmbito educacional. Além disso, amplia-se a possibilidade de linguagens a serem trabalhadas com os alunos em salas de aula, gerando inquietações nos professores acerca do potencial de colaboração das imagens para o processo de ensino-aprendizagem de conhecimentos específicos.

As imagens: o cotidiano e a sala de aula

A proliferação das imagens no cotidiano espelha a quantidade de possibilidades trazidas pelo uso do termo *imagem*. Assim como atesta Joly (1996), esse aspecto dificulta a sua definição, devido ao fato de o termo ser tão empregado e possuir diversos significados. No entanto, para a referida autora, o importante é buscar compreender a imagem mesmo que, em alguns momentos, ela não remeta a algo visível. É necessário compreender que a imagem toma por empréstimo alguns traços do visual, dependendo do indivíduo que a produz. Concreta ou imaginária, a imagem precisa do sujeito que a reproduz e a reconhece.

O historiador inglês Peter Burke (2004) dedicou uma obra à investigação da imagem na História. Constatando que qualquer imagem pode servir como evidência histórica (como pratos decorativos, manequins ou mesmo estátuas), o autor enfatiza que as imagens são mais que representações de heróis e governos, pois revelam importantes vestígios na construção da cultura material e vida cotidiana das pessoas comuns.

A Geografia tem uma relação próxima com as imagens. Usa cartas, mapas, fotografias da paisagem, entre outras coisas, como instrumentos para análises geográficas. Miranda (2011) nos aponta que as imagens são consideradas registros da sociedade moderna. Desse modo, podem ser produzidas e reproduzidas artificialmente, pelas filmadoras de vídeo, câmeras fotográficas, celulares e *webcams*. Ainda de acordo com Miranda (2011), somos “assediados” pelas imagens o tempo todo e em todos os lugares. É possível constatar, com base no, autor quando afirma que as imagens produzidas artificialmente precisam ser lidas, interpretadas e desveladas, pois elas não podem permanecer apenas como objetos de contemplação passiva.

No ensino da História, o uso da imagem veio galgando o seu caminho passos atrás da sua utilização na historiografia e em outros campos do saber. Em Geografia, já havia o uso da representação pela imagem, por causa da transposição do tridimensional para o bidimensional. Isso ocorre na linguagem cartográfica, como é relatado no artigo de Crippa e Lastória (2010), no qual as autoras traçam um panorama histórico e geográfico da utilização das imagens como fonte de pesquisa nos estudos sobre o cotidiano e a localidade.

Defende-se que a educação por imagens ao longo do Ensino Fundamental deve envolver as áreas de História e de Geografia, uma vez que possibilita a tais componentes curriculares grande contribuição para o estudo da localidade e do cotidiano dos alunos. Com Bittencourt (2009), destaca-se a problematização de o estudo histórico iniciar-se pela localidade, na qual se faz objeto de análise constante. Por meio da história do cotidiano, é possível a inserção das ações de pessoas comuns na construção do processo civilizatório. Do mesmo modo, a Geografia, ao estudar o espaço de todas as pessoas, considera o espaço local, ou seja, o lugar do aluno.

Apesar de a imagem estar no cotidiano de jovens e adultos, principalmente por meio dos recursos tecnológicos, pouco da linguagem da imagem é utilizado nas escolas. Barros (2007) constatou, em seu estudo com professores de História na cidade de São Paulo, que isso é razão de conflito entre os estudantes e o ensino formal.

As imagens em movimento

A expressão “curtas de animação” envolve dois conceitos: o de filmes de curta-metragem e o de animação. Curta-metragem é a denominação dada a um filme de duração igual ou inferior a 15 minutos. Animação, por sua vez, é a técnica na qual as imagens (quadro/*frame*) são produzidas individualmente e, depois, reunidas e sequenciadas. A sequência é reproduzida em uma velocidade mínima de 20 quadros por segundo, gerando uma sensação de movimento. Um curta de animação, portanto, é o resultado de um processo de produção de cenas individuais, às quais são acrescentados som e ação, por meio de variadas técnicas (por exemplo, por computação).

Da mesma forma como as imagens estáticas estão presentes no cotidiano dos alunos, há as imagens em movimento (como filmes e animações). Muito dessa presença se dá pelos meios de comunicação (como a televisão e a Internet), portanto esse tipo de filme, denominado de curta de animação, possui um formato conhecido dos alunos, criados na cultura da programação televisiva infantil, com seus desenhos animados.

Assim como os adultos, os jovens e as crianças estão inseridos na cultura da visualidade. A oferta de gêneros visuais na televisão é bem ampla. Machado Júnior (2012) destaca a relação entre a mídia televisiva e a memória social como um ponto importante para reflexão. Em pesquisa desenvolvida no campo da memória e do audiovisual, o autor constatou que, de maneira geral, as pessoas na condição de espectadoras associam, com certa facilidade, as experiências midiáticas às relações privadas de sociabilidade.

Contudo, o uso desses recursos (filmes, por exemplo) por si só não representa garantia de aprendizagem. Para possibilitar aprendizagens, são necessários um planejamento e a mediação do professor. Como já foi dito por Ferro (2000-2001), “o cinema nos ajuda a compreender as nossas atitudes na sociedade” (FERRO, 2000-2001, p. 12), sendo esse um importante elemento de reflexão sobre os temas contemporâneos e de outros tempos. Ademais, para Napolitano (2010), o professor, ao fazer uso do cinema em suas aulas, não deve esperar coerência dos filmes (principalmente, com relação aos valores e às visões da época estudada), pelo motivo de essa arte não ter compromisso direto com o processo de ensino-aprendizagem. No caso do filme histórico, ele pode revelar muito mais da época em que foi produzido que do

período representado. Ainda segundo o autor, nas aulas de Geografia, é necessário um olhar atento aos filmes, sobretudo por parte dos professores, pois, se, antes, o cinema americano (e também o europeu) abusou do etnocentrismo, atualmente a preocupação é com a representação do outro (como se todas as realidades fossem parecidas). É importante lembrar sempre os contrastes existentes nas diferentes culturas, assim a presença do professor como mediador dos filmes na escola é de suma importância, para que o cinema possa contribuir para a formação do aluno com a finalidade de transformar a cultura visual desse estudante, ofertando uma potencial observação sobre as imagens que lhe permitam julgar e fazer escolhas críticas. Tal julgamento ajuda o aluno a não se deixar manipular pelos apelos dos filmes, para que ele consiga tirar as próprias conclusões.

No que tange à produção de material imagético pelos alunos, Fantin (2006) se baseia em pesquisas com crianças, cinema e *mídia-educação* (expressão utilizada pela autora) para fomentar a possibilidade da prática do “fazer audiovisual” nas escolas. Para a autora, a produção de audiovisual tem potencialidade formativa e envolve várias dimensões, ampliando repertórios culturais e desencadeando “novas sensibilidades” e formas de expressão, conhecimento e comunicação. Todas elas capazes de tornar a Educação, a Comunicação, a Arte e a Cultura mais próximas por meio de um processo que seja coletivo e intencional.

Oliveira (2011) também atenta para uma maior facilidade das pessoas em ter acesso a essas tecnologias, afirmando que o saber técnico para operá-las é bastante simples e que grande parte das pessoas possui uma vasta cultura audiovisual, porém o desafio é fazer com que a união desses elementos se transforme em ferramentas para o pensamento. O autor ainda alerta sobre a necessidade urgente de ampliação da cultura audiovisual de crianças e jovens e de transformação pelas experiências pedagógicas, que possibilitam apropriações críticas e criativas das tecnologias.

O autor narra uma experiência com a produção de um curta de animação com um grupo de professores e sobre ela faz reflexões, passando por todas as etapas de sua confecção. Para Oliveira (2011), a animação é uma modalidade de audiovisual que pode suscitar reflexão sobre o conhecimento histórico, devido ao fato de, nela, haver uma “cartunização”, que contradiz a concepção de que a imagem seja uma cópia da realidade. Ao viver o processo, é possível enxergar as linguagens para além do texto escrito. Concorda-se plenamente com essas considerações, tendo em vista que elas colaboram para a compreensão da própria experiência com a produção do curta de animação *Ribeirão Preto – terra do café*.

Com o foco na localidade de Ribeirão Preto

Muito embora a categoria geográfica “lugar” seja bastante reconhecida até mesmo pelos menos envolvidos na prática de ensino dessa área, o que se deseja apresentar nesse tópico volta-se, de uma maneira um pouco diferente, para o profícuo envolvimento da tríade *educação, cultura e lugar*. Parte-se do pressuposto de que o ensino de Geografia e História seja mais potencialmente explorado no nível fundamental a partir das representações dos estudantes acerca do seu espaço. Um ensino que privilegia as considerações dos estudantes acerca do lugar deixa entrever representações e apropriações que eles possuem com o espaço em questão. No presente

estudo, o lugar utilizado para prover tais apropriações foi o município de Ribeirão Preto, que está localizado no nordeste do Estado de São Paulo, Brasil.

Em termos históricos, Lopes (2011) indica que o povoamento da região onde a cidade se localiza teve início no fim do século XVIII, com agricultores, criadores de gado e desbravadores mineiros em busca de terras desocupadas.

O cultivo do café em Ribeirão Preto é um referencial marcante na história local. Durante o período áureo dessa cultura no Brasil (século XIX e início do século XX), a região na qual a cidade se encontra apresentou grande destaque tanto econômico quanto político. Para Lopes (2011), foi a primeira atividade agrícola de exploração intensiva do solo, cultivado de um modo diferente do de outras regiões produtivas do estado, como Campinas e Rio Claro. Nestes locais, o cultivo da cana-de-açúcar antecedeu ao do café.

Ainda segundo a referida autora, após a legalização das terras, ocorrida com a doação, até a década de 1870, surgiram grandes proprietários, dando início ao processo de exploração intensiva do solo, o que contribuiu para que Ribeirão Preto passasse a compor a frente pioneira do café. O café também trouxe a ferrovia. A estrada de ferro Mogiana deu nome à região – região da Alta Mogiana. A prosperidade do centro cafeeiro trouxe diversas correntes migratórias, tanto antes quanto depois da abolição da escravidão. Desse modo, a produção manteve-se constante e ininterrupta ao longo do lapso temporal em que se deu a transição do trabalho cativo para o assalariado (LOPES, 2011).

A partir da breve explanação feita, rapidamente se constata o papel do cultivo do café na região ribeirão-pretana. Não há dúvida de que traços marcantes do município derivam de uma época em que Ribeirão Preto se reconhecia como um rico e importante município no tocante ao fornecimento de material para municípios vizinhos e à exportação de hábitos e estilos de vida.

O contexto de produção do trabalho

Os participantes da produção do curta de animação foram alunos de 5ª a 8ª série, na faixa de dez a 14 anos.

O trabalho envolveu duas fases. Na primeira fase, que ocorreu com as professoras de História e de Geografia, foram ministradas aulas e levantadas informações históricas e geográficas sobre Ribeirão Preto-SP com os alunos. A partir desse ponto, eles teriam subsídios para escrever um texto e fazer um desenho sobre o tema *A identidade cultural de sua cidade e a relação de seus habitantes com o meio ambiente*. Os alunos participaram ativamente no período matutino. Esse período foi selecionado, uma vez que todo o procedimento (de produção do curta) ocorreria em horário vespertino. A possibilidade de participar da confecção de um curta de animação entusiasmou muitos alunos.

Na segunda fase, 13 alunos, em vez dos dez sugeridos na proposta do projeto, foram selecionados⁴ para fazer parte de uma equipe, junto com a professora designada pela direção da escola. Os 13 alunos selecionados e a referida professora, acompanhados da equipe do Núcleo de Cinema de Animação de Campinas, iniciaram o processo de produção do curta-metragem, que se estenderia por cinco dias.

4 A seleção foi feita com base na análise dos desenhos, textos e pesquisas dos alunos. Para alguns alunos, também contou o fato de tocar algum instrumento musical.

No decorrer desses dias, a equipe apresentou aos alunos alguns curtas de animação produzidos em outras cidades, para que eles conhecessem melhor a linguagem. Depois, eles foram conduzidos a experimentar várias formas de produzir animação por meio de métodos anteriores aos atuais – estes ligados às Tecnologias da Informação e Comunicação. Em círculo, os alunos iniciaram uma discussão sobre o que conheciam do local e como esses conhecimentos poderiam fazer parte de um roteiro que apresentasse a localidade para outras pessoas. Nessa conversa, o fio condutor da história foi delineado, simultaneamente à caracterização de um personagem que, por opção dos alunos, desenvolveria a trama. Todas as etapas eram decididas pelo grupo e votadas em regime de maioria, desde nome e escolha do personagem até detalhes do roteiro, da música e das cores das imagens.

Depois de decididos o roteiro, o desenho do personagem, as letras dos títulos, da abertura e do fim do filme, além do título do curta, os alunos foram divididos em dois grupos: um para desenho e animação e outro para sonorização.

No grupo de sonorização, havia alunos com alguma habilidade musical, tendo em vista que toda a parte sonora do curta foi feita por eles, acompanhados do diretor de efeitos sonoros do Núcleo. Sons de um trem em movimento ou de um incêndio foram produzidos no estúdio improvisado na biblioteca da escola, assim como sons de violino e teclado, trazidos pelos alunos, e de tuba e flauta, cedidas pela banda da escola.

Conforme os desenhos eram feitos e “filetados”, ou seja, transferidos para a folha final, eles eram, então, digitalizados e inseridos no programa de animação pela equipe do Núcleo e, depois, coloridos pelos alunos no computador. Ao fim de cada dia de trabalho, havia uma reunião na qual um grupo apresentava para o outro o que havia sido feito e uma tarefa de casa, que era escrever um relatório a respeito dos trabalhos daquele dia. No último dia, no encerramento, com uma festa de confraternização e entrega de certificados, foi apresentada uma prévia do curta de animação, que seria apenas finalizado no estúdio do Núcleo, em Campinas.

Após a conclusão do processo de produção do curta de animação, várias cópias dele foram, via correio, enviadas à escola pelo Núcleo de Cinema de Animação de Campinas. O curta foi apresentado a alunos, pais e professores em algumas ocasiões. Na formatura das 8^{as} séries daquele ano, a exibição foi muito aplaudida.

Cenas do curta: apropriações e representações dos estudantes acerca do contexto local

Neste tópico do artigo, será apresentada a maioria das cenas existentes no curta, com o objetivo de confrontar os potenciais sentidos da imagem com a questão historiográfica local. Esses sentidos partem, tão somente, dos aspectos expressivos existentes nas imagens selecionadas e corroboram o que está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais compreendem as imagens como produção cultural, documento do imaginário humano, de sua historicidade e de sua diversidade (BRASIL, 1997).

O personagem principal do curta de animação é o imigrante italiano Paschoal, que teria chegado a Ribeirão Preto com a corrente de imigração, no fim do século XIX. Tais informações são dadas por meio de uma breve narração feita pelos alunos:

“O imigrante italiano ‘Paschoal’ (personagem fictício) vem para Ribeirão Preto no final do século XIX para plantar café. Vê a construção do Theatro Pedro II, e a transformação da cidade em ‘Capital do Chope’. Participa do desenvolvimento da economia: do comércio, dos serviços e da cana-de-açúcar” (RIBEIRÃO, 2010).

A narrativa havia de ser curta, mas suficiente para contextualizar a ideia central dos alunos e também valorizar as imagens e sons criados por eles.

Na Figura 1, o palco do Theatro Pedro II se descortina, e, sem verbalizar, mas vinculando a narrativa à primeira cena, o espectador percebe que terá diante de si uma história que reúne um personagem chamado Paschoal e a vocação da cidade para o plantio de café.

Figura 1– Cena inicial do curta de animação *Ribeirão Preto – terra do café*



Fonte: Ribeirão (2010)

Figura 2 – O imigrante italiano Paschoal chegando de trem a Ribeirão Preto



Fonte: Ribeirão (2010)

A próxima cena enquadra uma paisagem, com colinas verdes e uma estação de trem chamada Barracão (localizada em um antigo bairro operário, o Barracão de Cima, que já fez parte do Núcleo Colonial Antônio Prado), e, logo depois, um trem parando nessa estação. É o monumento histórico Ferrovia, elemento esquecido da história ribeirão-pretana, que se retoma na presente cena. Segundo Wiltemburg (2013), as estradas de ferro são parte fundamental da história de Ribeirão Preto; com a chegada da Mogiana, a partir de 1883, a cidade experimentou seus primeiros movimentos de expansão da cultura do café, do fluxo migratório e do consequente crescimento urbano. A estação Barracão, portanto, constitui-se em elemento central da história pouco privilegiada, contada e, principalmente, conservada do município.

A representação da chegada de Paschoal também merece reflexão. De fato, ele não foi o único. Segundo Tuon (2010), os números são imprecisos, mas o Ministério das Relações Exteriores da Itália divulgou, em 1996, que se calculava, então, a existência de cerca de 25 milhões de italianos e descendentes de italianos no Brasil. No curta, entretanto, ele é o único.

O personagem se propõe a viver em Ribeirão Preto para trabalhar, no início, na lavoura de café. Os estudantes criam, dessa forma, a história de um homem comum realizando transformações em seu viver e, por conseguinte, em seu novo país, em seu novo contexto de vida. Nesse sentido, o que se constitui como uma das primeiras cenas do curta consolida-se, por meio de traços e desenhos simples, mas que deixam entrever a “chegada”. Ela é solitária, nesse caso, material e simbolicamente, como se prevê a chegada de um estrangeiro a uma terra estranha. E a simplicidade é marca não só da forma de Paschoal, mas também do próprio Paschoal, que ensaja uma simplicidade na sua forma de vida.

Durante o processo de produção, a escolha do personagem central foi sucedida da descrição da história que se passa no curta de animação, referente à história da localidade de Ribeirão Preto, sendo esta importante para a compreensão das aprendizagens que podem ter sido possibilitadas aos alunos. Essa contextualização da história local foi importante para que se discutisse e possibilitasse a pesquisa pelos estudantes de ambientes e imagens da localidade em livros e revistas do acervo existente na escola.

Vários ambientes, sequencialmente, foram reproduzidos de acordo com o olhar desses estudantes sobre a localidade, e, a partir desse olhar, cria-se a própria relação de Paschoal com a cidade. A seguir, apresentamos os diversos cenários produzidos e selecionados pelos participantes do projeto.

As duas cenas seguintes são consecutivas e, portanto, se complementam. Paschoal, na primeira, chega ao campo, seu novo local de trabalho. É interessante que, da parte dos estudantes, nenhuma apreciação mais crítica sobre essa difícil ocupação, a que se dedicaram escravos e imigrantes em nosso país, é feita. Segundo Tuon (2010), a vinda de imigrantes foi a alternativa encontrada pelos cafeicultores paulistas para substituir os escravos, uma vez que a expansão do ciclo cafeeiro coincidiu com a suspensão do tráfico de escravos. Juntamente com essa nova condição, a Itália experimentou a penetração de relações capitalistas no campo, o que teria provocado o aumento de tributos, a concentração de riqueza e o empobrecimento de pequenos proprietários, cuja saída teria sido migrar para a América, em busca de melhores condições de vida. A mesma autora não deixa de esclarecer que tais

imigrantes vieram trabalhar nas lavouras cafeeiras iludidos com a propaganda que se fazia na Itália: a de que, logo que chegassem, trabalhariam por pouco tempo nas fazendas de café e acumulariam capital para comprar terras.

Figura 3 – Paschoal chegando ao campo para trabalhar com o café



Fonte: Ribeirão (2010)

A cena seguinte tem especial simbologia. Ela agrega quatro elementos bastante representativos da condição dos imigrantes. A *pessoa* que planta e cuida da terra tem em mãos a *enxada*, que é parceira incondicional desse trabalhador. O “*saco*” de sementes indica a continuidade do trabalho e expressa, em linhas gerais, que o labor será incessante. É possível que a *colheita* do grão e sua hibridização com as notas de dinheiro também produzam para nós, espectadores, o sentido da riqueza, mas sem sua apropriação por parte de quem lida com a terra.

Figura 4 – Paschoal trabalha no plantio do café, e os frutos transformam-se em dinheiro



Fonte: Ribeirão (2010)

Outra imagem que merece discussão sucede à anterior e possui, possivelmente, relação de causalidade com a cena seguinte. Trata-se do crescimento da cidade. Ele se expressa pela visível construção de prédios coloridos, que representam uma grande vivacidade no todo expressivo do curta. Embora se tenha pouco elemento para inferir que a riqueza da cidade seja representada pelos prédios, essa leitura não pode ser desencorajada, afinal isso é estimulado tanto pelo hino de Ribeirão Preto, tocado ao fundo e impondo uma dinâmica diferente à história, quanto pelos prédios, ocupando outrora plantações.

Figura 5 – Paschoal participa da construção da cidade (com os pés do café ao fundo)

Fonte: Ribeirão (2010)

Os edifícios históricos são marcos da história de Ribeirão Preto, como o Theatro Pedro II e o edifício Meira Júnior (Figura 6). Este aloja a famosa choperia Pinguim, que, segundo Sunega (2011), é “a mais tradicional do Estado de São Paulo” (SUNEGA, 2011, p. 85). Esses dois edifícios e o prédio que abrigou o Palace Hotel formam o conjunto arquitetônico denominado de Quarteirão Paulista. Eles têm à sua frente a Praça XV de Novembro.

A representação produzida pelos alunos na Figura 6 coloca Paschoal na choperia Pinguim, que data de 1943. Atualmente, esse estabelecimento é bastante frequentado por turistas, pelo fato de a choperia ser um “cartão-postal” da cidade. Tanto turistas como cidadãos locais que o frequentam são provenientes de classes economicamente favorecidas, uma vez que o custo da alimentação e da bebida, nesse espaço, é reconhecidamente alto. Ainda assim, Paschoal usufrui do espaço e do chope, o que parece denotar dois aspectos: primeiro, tendo se estudado a história local, o estabelecimento é algo a ser representado no curta destinado a Ribeirão Preto e, para muitos ribeirão-pretanos, motivo de orgulho; segundo, o curta não teria um sentido pleno se o personagem central da história não estivesse presente nesse espaço, ambos – personagem e estabelecimento – são muito representativos da história local.

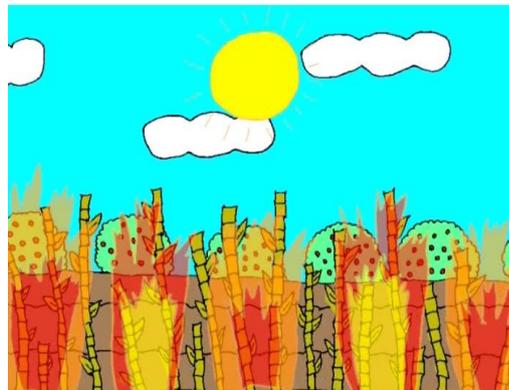
Figura 6 – Paschoal toma chope no Pinguim, famosa choperia da cidade, localizada no edifício Meira Júnior

Fonte: Ribeirão (2010)

Apesar de terem localizado parte da história na região central, os alunos retrataram também a estação de trem denominada Barracão (Figura 2), à qual já se fez referência no texto.

Da chegada de Paschoal ao Brasil, do fim do século XIX à construção dos edifícios históricos, uma sucessão de eventos importantes, do ponto de vista socioeconômico, dominou a região de Ribeirão Preto. Um desses eventos foi o início do plantio da cana-de-açúcar, trazendo consigo graves problemas ambientais, que persistem nos dias de hoje na região ribeirão-pretana. A representação desse salto temporal é feita pela figura seguinte:

Figura 7 – Momento em que a palha da cana-de-açúcar é queimada



Fonte: Ribeirão (2010)

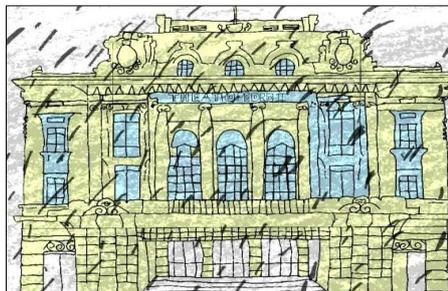
Dessa forma, se, de um lado, a produção da cana é geradora de riquezas, de outro traz problemas, como a queima da palha da cana-de-açúcar, cuja fuligem cobre todos os edifícios retratados, tanto os comerciais e residenciais (Figura 8) quanto os históricos (Figura 9). É importante dizer que Paschoal, novamente, vivencia esse período, trabalhando na moagem da cana-de-açúcar para gerar a tão afamada riqueza do município e de sua região, que lhe valeu o apelido jocoso de Califórnia brasileira. Sobre sua cabeça, cai a fuligem da queima da palha da cana-de-açúcar, que cobre o céu e o chão da cidade.

Figura 8 – Fuligem da queima da palha da cana-de-açúcar caindo sobre as edificações urbanas



Fonte: Ribeirão (2010)

Figura 9 – Fuligem da queima da palha da cana-de-açúcar caindo sobre o Theatro Pedro II



Fonte: Ribeirão (2010)

Neste ponto, reafirma-se o discurso que preconiza a “vocação” da cidade para o agronegócio, reforçada pela propaganda da indústria de a u car e álcool, e do período do café, caracterizado pela riqueza e crescimento da cidade, arraigada na memória da popula o pela sua ênfase. O café está presente no hino, na bandeira (Figura 10) e no brasão do município (Figura 11). Nos dois últimos, podem-se observar ramos da planta. O nome do curta de anima o, *Ribeirão Preto – terra do café*, foi extraído de uma das estrofes do *Hino a Ribeirão Preto*, que diz: “Ribeirão Preto, terra do café/ Orgulho de São Paulo e do Brasil”.

Figura 10 – Bandeira de Ribeirão Preto



Fonte: portal da Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto

Figura 11 – Brasão de Ribeirão Preto



Fonte: portal da Prefeitura Municipal de Rib. Preto

Em suas últimas cenas, percebe-se Paschoal banhar-se nas águas do Aquífero Guarani, que “repousa sob os pés” dos ribeirão-pretanos, transformando o personagem em um homem mais forte. São as águas-espinafre, que fortalecem este Paschoal-Popeye (Figuras 12 e 13).

Figura 12 – Em meio à queda da fuligem da queima da palha da cana-de-açúcar, Paschoal banha-se nas “águas do Aquífero Guarani”



Fonte:Ribeirão (2010)

Figura 13 – Após se banhar nas “águas do Aquífero”, Paschoal fica forte e musculoso



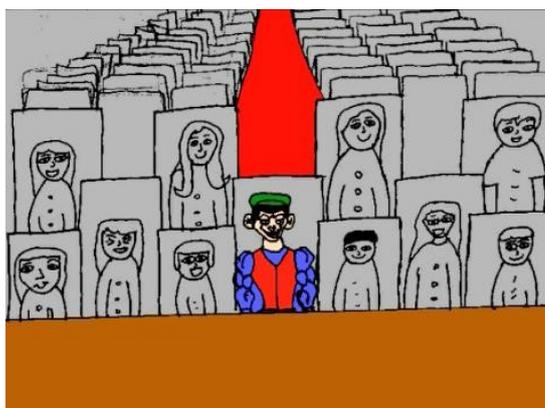
Fonte:Ribeirão (2010)

O simbolismo com relação à água do Aquífero Guarani no curta é um outro aspecto que orgulha o cidadão e, portanto, parece merecer menção em uma obra sobre a cidade. Sabe-se que o Sistema Aquífero Guarani está distribuído por uma área de cerca de 1.196.500 km², espalhando-se pelo território de quatro países do Cone Sul, todos membros do MERCOSUL: Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil. Este contém a maior parte das reservas subterrâneas e conta também com muitas áreas de recarga, o que lhe confere uma posição estratégica (RIBEIRO, 2008). A água de abastecimento de Ribeirão Preto provém desse reservatório; todavia, diferente da representação feita pelos alunos, sua extração só é possível por meio de poços profundos.

Finalmente, o término do curta é Paschoal assistindo, de uma das cadeiras do majestoso teatro com nome de imperador (Figuras 14 e 15), à sua história entrelaçada à da cidade, sendo personagem principal e espectador dessa história-estória construída pelos alunos sob orientação da equipe do Núcleo de Cinema de Campinas.

É, unicamente, como espectador que Paschoal esboça um sorriso. Não parece coincidência esse sorriso surgir em meio à sua apoteose, ao reconhecimento público de uma história de luta. Mas, em verdade, não se sabe o sentido desse sorriso.

Figura 14 – Paschoal assiste à saga da sua vida de uma das primeiras cadeiras do Theatro Pedro II



Fonte: Ribeirão (2010)

Figura 15 – Paschoal em um monociclo em cena final do curta de animação.



Fonte: Ribeirão (2010)

Considerações finais

Não há dúvida de que projetos dessa natureza, no âmbito escolar, devem ser valorizados e, continuamente, explorados em termos de pesquisa. Isso porque, se, por um lado, a escola e outros *loci* de produção de conhecimento (como é o caso do Núcleo de Cinema de Campinas) pouco interagem, por outro, quando há alguma interação, é pouco divulgada e recebe poucas adesões. Além disso, parece certo afirmar que a elaboração de imagens e a produção de sonoridade juntas colaboraram sobremaneira para iniciar, nesses estudantes e nos docentes envolvidos, uma

reflexão acerca da necessidade da cultura visual. A possibilidade de tornar pública uma reflexão cuidadosa neste trabalho é um exemplo do impacto da experiência no processo formativo docente.

Outro aspecto a ser considerado é que o processo de produção de imagens por parte dos estudantes faz ecoar enunciados que evidenciam o sujeito sem voz, desconhecido e silenciado por um processo histórico-social de injustiça para a maioria e privilégios para poucos. Julgado como um bom resultado, isso foi possível em decorrência das aulas ministradas anteriormente pelas docentes. O fato de uma das professoras estar presente durante toda a execução do projeto possibilitou uma observação singular. Foi possível observar como uma proposta de um produto final para o qual algumas etapas (bem definidas) deveriam ser cumpridas foi um fator de ampla mobilização por parte dos alunos (o que, muitas vezes, não acontece na prática pedagógica, na qual um aluno sabe que tem que cumprir tarefas, mas não tem clareza do objetivo a ser alcançado). O mesmo se pode dizer dos diversos projetos e pesquisas que se apresentam às escolas públicas e envolvem alunos e professores, mas não retornam àquele ambiente para apresentar os resultados e/ou produtos aos principais interessados.

Evidenciou-se que os alunos participantes do projeto envolveram-se amplamente nas atividades de produção do curta de animação. Um envolvimento muito maior do que normalmente se encontra na sala de aula, com as atividades regulares das disciplinas escolares. Algumas dúvidas são lançadas: Esse envolvimento se deu devido ao tipo de projeto ofertado (com grupos reduzidos, com desafios a serem superados, com um produto final a ser construído, entre outras)? Esse envolvimento relaciona-se ao fato de que noções e conceitos sobre a própria localidade de Ribeirão Preto foram discutidos? Será que ambas as questões são procedentes e estão, de alguma forma, relacionadas? Enfim, o amplo envolvimento dos alunos no referido projeto é um indicativo de que esse tipo de trabalho educativo possibilita a aquisição de diversas aprendizagens, dentre as quais se destacam as relacionadas aos conhecimentos de história e geografia local.

O fato de que o projeto previa um produto final (algo concreto) ao término do trabalho estimulou os envolvidos na construção coletiva.

Reitera-se, por fim, a importância da leitura de imagens diversas (educação por imagens), que envolve a sensibilização para os conteúdos imagéticos. Tais conteúdos não são neutros e influenciam vidas em diversos aspectos (sem que se dê conta por estarem intimamente imbricados nos gostos e pensamentos de várias pessoas, tanto que estas se apropriam dos mesmos). Entende-se, com este trabalho, que uma imagem pode impactar de diferentes formas – a depender do seu observador e de sua formação; portanto, é necessário observar as imagens de um ponto de vista crítico. É relevante procurar suas entrelinhas, desconstruindo a ideia de verdade única, e estar ciente de que existe a manipulação “pelas” imagens e “das” imagens, principalmente por meio de programas de tratamento de imagens e aplicativos de efeitos em fotografias, presentes até em telefones celulares. A imagem é uma linguagem, e “fazer a sua leitura” em sala de aula ressignifica o próprio ensino de História e Geografia.

Referências

- BARROS, Ricardo. **O uso da imagem nas aulas de História**. 2007. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem**. Bauru: Edusc, 2004.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CRIPPA, Giulia; LASTÓRIA, Andrea Coelho. Um passeio pelas imagens: a Ribeirão Preto de Tony Miyasaka. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 54-74, jan. 2010.
- FANTIN, Monica. Mídia-educação, cinema e produção de audiovisual na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 29, 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: UnB, 2006. Disponível em: <<http://www.culturainfancia.com.br/docs/midiaeducacao.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2015.
- FERRO, Marc. A mídia, novas tecnologias e ensino de História. **Saeculum**, João Pessoa, n. 6-7, p. 12-21, 2000-2001.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Trad. Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996.
- LOPES, Luciana Suarez. **Ribeirão Preto: a dinâmica da economia cafeeira de 1870 a 1930**. (Coleção Nossa História, 1). Ribeirão Preto: Fundação Instituto do Livro, 2011.
- MACHADO JÚNIOR, Cláudio Sá. Imagens de amplo alcance: pensando recursos midiáticos que potencializam a cultura visual – considerações sobre a televisão. **Aedós**, Porto Alegre, v. 4, n. 11, p. 98-108, set. 2012.
- MIRANDA, Sérgio Luiz. As imagens artificiais na sociedade contemporânea e no ensino de Geografia: através de análises e produção de cartões-postais em aula. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 123-148, jan./jun. 2011.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- OLIVEIRA, Henrique Luiz Pereira. Produção de animação e construção de conceitos históricos. In: SILVA, Cristiane Bereta et al. (Orgs.). **Experiências de ensino de História no estágio supervisionado**. Florianópolis: Udesc, 2011. p. 23-40.
- PORTAL da Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto, Histórico de Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/crp/i71historico.php>>. Acesso em: 11out. 2015.
- RIBEIRÃO Preto: terra do café. Direção de Maurício Squarisi. Campinas: Núcleo de Cinema de Animação de Campinas; Instituto Algar, 2010. 1 DVD (4 min e 11 seg), curta de animação, son., color.
- RIBEIRO, Wagner Costa. Aquífero Guarani: gestão compartilhada e soberania. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 22, n. 64, p. 227-238, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-0142008000300014>. Acesso em: 7 jul. 2015.
- SUNEGA, Renata Alves. **Quartierão Paulista: um conjunto harmônico de edifícios monumentais**. Ribeirão Preto: Fundação Instituto do Livro de Ribeirão Preto, 2011.
- TUON, Liamar Izilda. **Italianos em Ribeirão Preto**. Ribeirão Preto: Fundação Instituto do Livro, 2010.
- WILTEMBURG, Luís Fernando. História ferroviária de Ribeirão Preto está 'esquecida'. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 3 jul. 2013. Caderno Ribeirão. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ribeirao/111876-historia-ferroviaria-de-ribeirao-esta-esquecida.shtml>>. Acesso em: 7 jul. 2015.