GEOGRAFIAS, IMAGENS E EDUCAÇÃO: EXPERIÊNCIAS[1]

GEOGRAFÍAS, IMAGENES Y EDUCACIÓN: EXPERIENCIAS

GEOGRAPHIES, IMAGES AND EDUCATION: EXPERIENCES

Ana Maria Hoepers Preve
Professora no Departamento de Geografia da UDESC.
Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPEGEO/FAED/UDESC)
Integrante do grupo Geografias de Experiência
vinculado ao Projeto Interinstitucional Geografias, Imagens e Educação
e-mail: anamariapreve@linhalivre.net

Resumo: Ligado a Rede de Pesquisa 'Geografias, Imagens e Educação' o grupo 'Geografias de Experiência' em Santa Catarina vem desenvolvendo algumas experimentações em torno das questões centrais que o projeto prevê e que estão demarcadas no título deste artigo. Nesse sentido, o artigo apresenta práticas com oficinas que mostram as geografias que o grupo tem experimentado nos seus fazeres em pesquisa, ensino e extensão que visam novas possibilidades para a educação em geografia. Há no texto extratos de projetos de oficinas, oficinas em andamento, algumas imagens extraídas do vídeo produzido pelo grupo. Por essa razão, o texto final se confunde com uma obra em construção apresentando com maior ênfase os começos de projetos e o envolvimento dos integrantes na questão vital para o grupo: *como se faz geografias de experiência*.

Palavras-chave: oficinas; geografias de experiência; imagens, educação em geografia.

Resumen: En la red de búsqueda 'Geografías, Imágenes y Educación' el grupo 'Geografías de la experiencia' en Santa Catarina ha desarrollado un poco de experimentación en torno a las cuestiones fundamentales que los planes y proyectos están marcados en el título de este artículo. En este sentido, el artículo presenta las prácticas con talleres que muestran las geografías que el grupo ha experimentado en sus obras en la investigación, docencia y extensión dirigida a nuevas posibilidades para la enseñanza de la geografía. Hay em presente articulo extractos de talleres, talleres en curso, algunas imágenes extraídas del video producido por el grupo. Por esta razón, el texto final debe ser confundido con un trabajo en curso y se presenta con mayor énfasis inicios de los proyectos y la participación de los miembros en la cuestión vital para el grupo: ¿Cómo funciona la geografias de la experiência.

Palabras clave: talleres; geografías de la experiencia, imágenes, enseñanza de la geografía.

1 Texto elaborado a partir das notas tomadas no grupo de pesquisa Geografias de Experiência, primeiramente apresentado no encontro interno da Rede Geografias, Imagens e Educação (Processo CNPQ 477376/2011-8) novembro de 2012 em Dourados/MS. Grupo: Danilo Stank Ribeiro, Larissa Corrêa Firmino, Tomás Figueiredo Fontan, Karen Christine Réchia, Carolina Datria Schulze e Camila Heinz.

Abstract: On the Search Network 'Geographies , Images and Education' group 'Geographies of Experience' in Santa Catarina has developed some experimentation around the core issues that the project plans and are marked in the title of this article. In this sense, the article presents practices with workshops that show the geographies that the group has experienced in their doings in research, teaching and extension aimed at new possibilities for education in geography. There are projects in the text extracts of workshops, ongoing workshops, some images extracted from the video produced by the group. For this reason, the final text to be confused with a work in progress with more emphasis presenting the beginnings of projects and the involvement of members in the vital question for the group: how does geographies experience.

Keywords: workshops; geographies of experience; images, geography education.

O TOM PROCESSUAL DESSAS GEOGRAFIAS: A OFICINA

A junção dos termos geografias, imagens e educação pode remeter facilmente a um uso direto em que as imagens conhecidas como geográficas, ilustrativas de conteúdos, seriam usadas como ferramentas pedagógicas, para fazer funcionar uma educação geográfica escolar. Não! Na esteira das experiências vivenciadas no grupo Geografias de Experiência vêm-se produzindo novas situações com as geografias, as imagens e a educação. Não temos tanta certeza dos pontos de chegada quando nos colocamos a experimentar esses termos por meio das oficinas.

Ao contrário do que parece, a oficina não é um modo de tornar prático um conteúdo temático, ou mesmo um conceito, e sim um modo de fazer funcionar algum desses termos – modo que requer um estudo temático aprofundado e uma decisão pelo uso de determinadas ferramentas – para que no funcionamento eles sejam arrastados por um turbilhão, típico dos encontros, desestabilizando os limites que essas palavras recobrem. As oficinas tendem a fazer com que os temas/termos/conceitos percam os contornos fixos que os enquadram em uma área definida. A certeza é que algo vai se desmanchar dando a ver o que ainda não tem uma imagem pronta no pensamento.

Oficina (a palavra, a ideia) inicialmente remete a um lugar que as antigas casas (lembro-me da época de minha infância, início dos anos 1970 no interior) tinham na parte de trás. Se não tinham oficina tinham ferraria (meu pai, meus dois avós, eram ferreiros), e esses lugares abrigavam um tanto de ferramentas que propiciavam a eles a lida com as coisas quando elas perdiam a serventia. Inventavam o novo e davam outros usos ao que se esgotava... Ali havia a possibilidade de se desmanchar, consertar, refazer, inventar, remendar, criar o que, necessariamente, requer outra função e novos sentidos. Desfazer e fazer alguma coisa nas oficinas para aprendê-la sem a supremacia do saber instituído, que geralmente aparece em primeiro lugar em um trabalho escolar, e se instala impedindo outros e outros sentidos. Assim como para Stirner (2001) interessa-me um saber que precisa morrer para renascer como vontade.

Nessa perspectiva, as oficinas são composições que o oficineiro faz e usa em benefício próprio para poder dizer alguma coisa ao mundo. Benefício próprio porque nenhum tema de estudo que ele decide estudar passa por uma escolha aleatória, cada tema deriva dos encontros que faz com o mundo no seu tempo e que o despertam afetivamente[2]. Com elas apresenta-se uma educação e uma geografia ligadas à invenção. Oficinas são composições e compor, aqui, é desenhar no sentido de produzir essas geografias invisíveis, inventivas, intensivas – tal qual a das cidades invisíveis de Ítalo Calvino – e uma educação que se quer invenção.

O presente artigo trata de fazeres em oficinas, dando uma dimensão das geografias que temos experimentado no grupo Geografias de Experiências. Há no meio deste texto extratos de projetos de oficinas, oficinas em andamento, algumas imagens. Por essa razão, o texto final se confunde com uma obra em construção, com seus pilares, andaimes, buracos destapados, não há acabamento: são notas tomadas dos primeiros dias de construção.

O parágrafo abaixo, escrito juntamente com Guilherme Corrêa, dá o tom de algo que começamos juntos há muito tempo atrás e que temos ativado na medida em que nos juntamos a outras pessoas, em outras situações para disparar outros temas. A oficina, para nós, é a mochila do viajante que com o tempo se encaixa como parte integrante do corpo; nos preocupamos em torná-la mais leve de modo que não impeça os deslocamentos pelo mundo para os encontros.

> Uma oficina corresponde sempre a um interesse do oficineiro. Interesse que independe de obrigações que possa ter com o cumprimento de currículos ou por força de sua formação. Não há necessidade de ater-se à sua especialidade ou área de conhecimento. A oficina inicia quando se quer conhecer algo. A pesquisa sobre o tema, todavia, só vai resultar em uma oficina quando se queira mostrar aos outros — qualquer um — o resultado do seu estudo. Quanto mais as oficinas ampliavam a liberdade de aprender dos seus participantes — os oficineiros e o conjunto das pessoas interessadas no tema apresentado para estudo — menos elas eram possíveis de acontecer nas aulas. Chegamos a um ponto em que as oficinas já eram uma produção totalmente imprópria à escola. Sua abertura aos mais diversos temas de estudo, a não limitação de faixa etária aos participantes, seu constante estado de *work in progress*, a não hierarquização dos saberes nem das funções, a impossibilidade de acontecer mantendo a organização e o tempo da aula, os sons que produziam e sua não compulsoriedade eram elementos por demais agressivos à organização escolar. Assim, com o tempo, a decisão de investir nas oficinas tornou-se a decisão de desenvolver um trabalho em educação que não correspondesse às exigências da escolarização. Não havia mais como retroceder (CORRÊA, PREVE, 2011, p. 197).

As oficinas, na sua não conjunção com práticas escolarizadas, funcionam como uma ferramenta para o aprendizado de perder as referências dos usos que a escolarização faz das imagens e da geografia, bem como para entrarmos em contato direto com os temas que nos afetam. Refiro-me aqui aos contatos mais estreitos com a cidade, porque é na cidade que já não conseguimos ver algo além do que está dado para ver, dos elementos visíveis que compõem as paisagens. Estamos centrados na cidade porque ela tem sido o campo de nossas investigações: as ruas de Florianópolis, o chão, os andarilhos, as escadarias, os fios,

2 Para saber mais ver trabalho de CORRÊA, 1988.

as bocas de lobo, as esquinas, as travessas, os muros, os furos, as calçadas, os caminhos viciados e viciantes que levam sempre aos mesmos lugares... a invenção de caminhos a partir do traçado de artistas urbanos, trilhos que passam no meio de grandes ruas, trilhos urbanos, geografia experimental do corpo, os urbanos que nos tornamos, qualquer coisa perdida no meio de outras que mobiliza um passante e sua câmera, um espaço prisional, os mapas que enunciam uma Florianópolis, os sons que constituem uma cidade, paisagens sonoras, cidade e cinema...

Saturados que estamos de informação, estamos também impedidos de um *ver a mais*, e, assim, percorremos um lado, depois outro, um ponto após o outro e, de ponto em ponto, *sem o meio*, chegamos a algum lugar. Pergunta-se, nessa linha, como reunir esforços, preparar um corpo e a sua mochila e algum material para encontrar instantes mágicos, encontros-acontecimentos, algum ineditismo no que já está dado... para começar uma nova viagem com os termos que temos colocado no movimento. Se a cidade é o nosso campo de investigação pergunta-se também, como recriar algum alisamento no excessivo estriamento de nossos espaços urbanos, sabendo,

> [...] evidentemente, [que] os espaços lisos por si só não são liberadores. Mas é neles que a luta muda, se desloca, e que a vida reconstitui seus desafios, afronta novos obstáculos, inventa novos andamentos, modifica adversários. Jamais acreditar que um espaço liso pode nos salvar (DELEUZE, GUATTARI, 2007, p. 214).

Nem salvação nem revolução, as ações no grupo Geografias de Experiência buscam provocar desvios, linhas de fuga (no meio), outras velocidades para as experiências urbanas. Vale para as Geografias da Experiência o que Deleuze afirma a propósito do teatro de Carmelo Bene: "evidentemente [o teatro], não muda o mundo e não faz a revolução." (DELEUZE, 2010, p. 56).

EXTRAIR A IMAGEM DE SEU BLÁ-BLÁ-BLÁ COSTUMEIRO

Após muitas explorações com a noção de cartografias intensivas, na tese de doutorado desenvolvida através de oficinas em um manicômio judiciário, não foi mais possível pensar a cartografia como exclusividade do saber científico. A arte de fazer mapas (mapas intensivos) e de dar a eles uma movência, porque as cartografias intensivas tratam de apresentar os movimentos que os mapas percorrem até se tornarem o que são. Disse na tese que as produções gráficas que lá apareciam (PREVE, 2010) eram tomadas como mapas intensivos. As produções aqui também o são. Nesse sentido, trata-se de ...

mapas de uma ordem distinta dos produzidos pela Cartografia Científica, cujo foco concentra-se na superfície extensiva da Terra. Os mapas intensivos não podem ser deslocados dos processos em que surgiram.

> [...] Os mapas intensivos não são tomados como resultado de procedimentos cartográficos – como técnica de produção de mapas da cartografia científica –, mas como movimento no processo (PREVE, 2010, p. 18).

O que se vê já não é só o que se vê. Há relações subterrâneas despercebidas em nosso campo de visão. Investimos nisso, na extração da imagem de uma zona de conforto e de estabilidade, na extração dos princípios que configuram contextos e ilustração para que dimensões espaciais de excesso, beleza e horror sejam recorrentemente revisitados. Fazer ver o que a imagem carregada de clichê nos impede. É na impossibilidade das imagens clichês dizerem mais dos espaços urbanos de Florianópolis que vamos nos embrenhar. No interior dos campos disciplinares, tais imagens ativam seus sentidos pelo excesso de sua utilidade ilustrativa. Uma imagem é o veredito de um texto que se pretende ilustrativo, sua mais clara representação.

Portanto, afetada por certas desorientações no trabalho do grupo realizado em parceria com os outros grupos do Projeto Rede Imagens, Geografias e Educação, dou língua às explorações, tornando visível e audível uma *geografia intensiva*, apresentando mapas de intensidade, de densidade, que dizem respeito ao que preenche o espaço, ao que subtende o trajeto (DELEUZE, 1997, p. 76).

ESTAR-ENTRE

O grupo Geografias de Experiência está *entre* muitos pontos de encontros, bem no meio de pesquisas no ensino universitário e na escola básica, na extensão e na sala de aula através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID, subprojeto Geografia), contaminado por algumas teses de doutorado, por muitos autores e, no seu dia a dia, por estudantes interessados em experimentações outras, tendo como pano de fundo uma geografia que se pretende verdade sobre o espaço e uma vontade de desmanchar essa verdade, experimentando com isso outras geografias.

Nas tentativas empreendidas pelo grupo, ocupa-se um terreno mais movediço, explora-se uma geografia como território aberto aos nossos desmanches, não mais como um território estático fadado às constantes perguntas reafirmadoras e determinantes sobre se isso é ou não é geografia. É com as exceções[3], os restos, o que escapa que buscamos produzir uma geografia intensiva. E as perguntas bem como suas respostas não nos interessam, porque o que interessa é seguir os fluxos e as velocidades do espaço contemporâneo, abrindo em nós um olho adormecido que vê o que já está visto e revisto e, portanto, não se surpreende mais com uma cidade. Acolhe-se os movimentos dos trabalhos em curso, os vaivens das questões, o quanto uma questão faz escapar uma resposta imediata.

As repetições imagéticas acerca do espaço paralisam o pensamento e asseguram uma comunicação com a informação espacial e não nos impulsionam para uma experiência *nos* e *com* os espaços. Na escola, as imagens servem aos interesses dos conteúdos que os livros didáticos querem enfatizar. Funcionam como ilustração, confirmando, reafirmando, induzindo, direcionando e entrando em redundância com a explicação. Elas não operam no

3 A esse respeito ver o artigo de Ferraz e Nunes (2012), "Ser Professor: criar e deformar pensamentos", disponível em: http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/2751/2199 , no qual os autores colocam: "Entender, por exemplo, que o estudo do espaço geográfico só [é] possível como resultado de determinados conceitos amplos como 'lutas de classe', Estado-Nação' ou 'meio técnico-científico-informacional' é incorrer numa eliminação da exceção".

campo do não dito, mas do já dito Elas servem para dar mostras e reforçar o que as palavras contidas nas explicações apontam. Distantes, portanto, do sentido que Manuel de Barros atribui a imagem, de que estas seriam as palavras que nos faltaram[4].

As imagens didáticas, ao contrário, são a comprovação do que está dito, portanto não há nelas nenhum silêncio capaz de proporcionar ao leitor alguma coisa *a mais*. A imagem didática é toda a realidade dentro desses livros, uma pacificação ou uma domesticação do nosso pensamento para que se veja ali o que um certo texto diz que é... para ser visto, pensado. E assim vai se formando uma noção do que dizem as imagens: coladas às palavras, elas parecem dar conta de conteúdos[5]. A imagem didática fala demais, é barulhenta.

No grupo Geografias de Experiência em consonância com o Projeto Interinstitucional Geografias, Imagens e Educação temos tentado sair do registro em que a imagem serve para ilustrar palavras, ou que a imagem é a coisa que se quer mostrar, dando coerência ao discurso didático e a qualquer outro discurso. Imagens são as palavras que nos faltaram e, nesse sentido, elas sempre podem algo *a mais*, aquém e além das palavras. Roland Barthes, ao falar da fotografia, diz que ela "deve ser silenciosa. [...] A foto me toca se a retiro de seu bláblábla costumeiro: '*Técnica', 'Realidade', 'Reportagem', 'Arte*', etc.: nada dizer, fechar os olhos, deixar o detalhe remontar sozinho à consciência afetiva." (BARTHES, 1984, p.84-85). Extrair da imagem o blá-blá-blá costumeiro que a recobre , produzindo um silêncio nela e/ou a partir dela, para que um *a mais* se torne possível.

A conversa entre dois cineastas no topo da torre mais alta de Tókio, no filme de Wim Wenders, ajuda-nos a encontrar elementos para pensar o que estamos abordando aqui e nas experimentações realizadas. O trecho longo do diálogo é uma das ferramentas essenciais que carregamos como princípio ativo para os fazeres das oficinas nas experiências espaciais com a cidade.

> Wim Wenders: *No topo da torre de Tókio encontrei um amigo meu, Werner Herzog, que estava passando uns dias no Japão, a caminho da Austrália. Nós conversamos*.
>
> Werner Herzog: *Isso é tão simplesmente poluição visual. Olhando daqui de cima é um amontoado de construções. Quase não existem mais imagens possíveis. Teríamos que fazer uma escavação arqueológica. É preciso, é preciso vasculhar essa paisagem violada para encontrar alguma coisa. Muitas vezes, isso está associado à grandeza e não a detalhes. Hoje em dia, existem muito poucas pessoas no mundo que se arriscam a algo em prol da necessidade que temos de imagens adequadas. Precisamos urgentemente de imagens que reflitam a nossa civilização ou que correspondam ao que temos de mais íntimo. E temos de encarar essa guerra, a fim de solucionar tal necessidade. Eu lamento, que por exemplo, às vezes eu tenha de subir 8 mil metros montanha acima para obter imagens claras, puras e verdadeiras. Aqui quase não*

4 Manoel de Barros: Só dez por cento é mentira (**Dir.: Pedro Cezar. Brasil, 2008, 82min).**

5 Conforme Oliveira Junior (2011) "O exemplo mais visível destas políticas pode ser encontrado nas imagens que compõem os livros didáticos de Geografia – e também de outras disciplinas escolares. As imagens, notadamente fotografias e mapas, são aí localizadas apenas em seu sentido informativo, de verdade visual acerca do espaço geográfico, levando os alunos a tomarem fotos e mapas como sendo a própria realidade espacial. As imagens, neste caso, são descoladas das linguagens nas quais ganharam existência – a linguagem fotográfica e a linguagem cartográfica – fazendo com que somente o sentido de evidência visual ou representacional, respectivamente, seja dado às fotos e mapas ali presentes". Extraído do Projeto "Imagens, Geografias e Educação", disponível em: <www.geoimagens.net>, s/p.

> *tem isso. É preciso procurar muito. Eu viajaria para Marte ou saturno no próximo foguete. Por exemplo, existe um programa da NASA o Skylab, uma estação espacial que vai levar biólogos e outras pessoas para testar novos procedimentos no espaço. Eu teria prazer em participar. Para mim, seria mais fácil que aqui na Terra descobrir o que constitui as imagens verdadeiras. Seria uma experiência e tanto eu gostaria de ir.*

Wim Wenders: *Não importava o quanto eu entendia a busca de Werner por imagens transparentes e puras, as imagens que eu buscava só podiam ser encontradas aqui embaixo, no caos da cidade. Apesar de tudo, eu não conseguia não me impressionar com Tóquio*[6].

Estamos no caos da cidade, povoados por *imagens blá-blá-blá* no meio de tudo, e é por aqui que o movimento com as imagens, com as geografias de experiência e com educação acontece.

PERCURSOS EM MEIO AO CAOS

Inserido no caos da cidade, das escolas e da universidade, portanto, as grafias do espaço-experiência se dão *no meio* disso. Locais onde tudo se passa. O meio é onde estamos no momento. No meio de algumas de nossas invenções ao longo dos dias trabalhando com formação de educadores em geografia, em co-orientações de projetos de mestrado, em oficinas no grupo PIBID, no preparo de aulas para os estágios supervisionados, nos estudos em grupo, em processos de registro e escrita..., em projetos de extensão e de audiovisuais. No meio de escolas, de turmas de alunos já constituídas, no meio do presídio, na rua, no meio do mundo, de algo que está acontecendo. A gente se vê aí, no meio das velocidades e não dos lugares, dos fluxos rápidos ao quais esses lugares correspondem.

Dentro deles, habitando as velocidades que atravessam os lugares, estamos plugados, tentando escapar da condição prisional que os espaços escolares, aliás, que os fluxos destes lugares, e de outros também, nos exigem. Se não prestarmos atenção à vida, aos fluxos que aí correm, quando não a construímos e a apreendemos livremente, ela passa a ser uma prisão. É importante perceber que nos movemos e que navegamos na rede teleinformática, em múltiplas direções na condição de "terminais imóveis." (PELBART, 2000, p. 45). É no meio disso que estamos nos movimentando de um outro modo com nossas proposições à geografia, às imagens e à educação.

Werner Herzog, para obter uma "imagem nova", aventura-se em uma busca cada vez mais penosa por lugares de difícil acesso e fora do estriamento das grandes cidades. Nestas buscas, o cineasta segue alpinistas, montanha acima, por mais de 8000 metros, entre outras investidas em busca de uma imagem inédita. Percorre com eles essas subidas para trilhar caminhos praticamente inexistentes, para poder caminhar até deixar de haver caminhos prontos; daí sim, segundo ele, começa-se a andar. Como diz Herzog: *"É preciso caminhar até deixar de haver caminhos"*[7].

6 Trecho transcrito direto do filme Tokyo Ga (Dir.: Wim Wenders. Alemanha, 2007, 91 min.).

7 Gasherbrum, Der Leuchtende Berg (Dir.: Werner Herzog. Alemanha, 1984, 44 minutos).

Desloca-se então para partes esquecidas da África[8], para encontrar povos que não conseguem reconhecer uma imagem, não conseguem ter a imagem como cópia da realidade. Ele diz, a partir deste documentário, que só escolarizados conseguem isso com facilidade, conseguem acreditar que a imagem é a coisa representada. Noutra de suas produções, vai até o Alasca para "saber" o que leva um interessado por ursos passar treze verões convivendo com eles, sozinho[9]. Noutra vai para a Austrália encontrar os aborígenes que, com seus corpos e em silêncio, enfrentam os exploradores de urânio com suas máquinas, e acreditam que suas vidas estão ligadas a um tipo particular de formigas[10]. Viaja também para uma ilha que estava prestes a ser devastada por uma erupção vulcânica. Lá, resta apenas uma pessoa que prefere esperar a morte enquanto todos foram retirados[11]. Há muitos outros filmes nessa linha, mas Herzog quase sempre se retira do caos urbano em busca dessas imagens puras, do encontro com sensações, sentimentos, atitudes em estado bruto, estados até então desconhecidos.

Em Herzog, "assistimos [então] a um extraordinário esforço para apresentar à vista imagens propriamente tácteis que caracterizem a situação dos 'seres sem defesa', e se combinem com as grandes visões dos alucinados" (DELEUZE, 2007, p. 22). É de um olho que toca o que vê de que se fala em Herzog, e que se quer presente aqui. Uma espécie de experiência do olhar. O tocar como característica própria do olhar e, portanto, como diz Deleuze, imagens propriamente tácteis[12]. Conforme Nagib (1991, p. 19), Herzog "despreza a palavra e as teorias em geral em favor de um contato físico e sensório com a realidade a ser transposta na tela".

Aventurando-se fora das cidades, ou dos seus excessos de imagens preenchidas por informação (blá-blá-blá), Herzog percorre o mundo em busca do que não está dado ao pensamento, do que precisa ser percorrido de outro modo para ser pensado, pois o pensamento só chega depois. Sua experiência de busca para seus filmes passa por encontrar 'imagens transparentes' que, segundo ele, são aquelas que deixam ver alguma coisa. Aquelas que nos permitem *um ver a mais*, ou nos permitem ver em um outro nível, um ver onde a imaginação possa atuar inventivamente. "É um ver para ver, como diria Bergson, ver para enxergar aquilo que não é visível, ver para captar da realidade sua dimensão de excesso, de beleza, de horror, de intolerável, de assustador" (PELBART, 2000, p. 94).

8 Os médicos voadores da África oriental (Dir.: Werner Herzog. Alemanha, 1969, 43 min.).

9 **O Homem-Urso (Dir.: Werner Herzog. EUA, 2005, 100 min).**

10 Onde sonham as formigas verdes (Dir.: Wrener Herzog. Alemanha, 1984, 98 min).

11 La Soufriere: esperando por um desastre inevitável (Dir.: Werner Herzog. Alemanha-França, 1977, 31 min).

12 A esse respeito ver o capítulo "Para além da imagem-movimento" em Deleuze (2007, p. 22). "O cinema foi uma das razões de sua evolução, que lhe permitiu descobrir a potência descritiva das cores e dos sons, na medida em que substituem, suprimem e recriam o próprio objeto. Mas é o táctil que é o mais apto a constituir uma imagem sensorial pura, com a condição de que a mão renuncie a suas funções preensíveis e motoras, contentando-se em um puro tocar".

FUGAS

Na tese de doutorado (PREVE, 2010) dizia que se foge no meio; e que uma linha de fuga se produz no meio da prisão, da cidade, da escola, da família..., que fugir é explorar esses meios; e que não é preciso seguir a radicalidade dos deslocamentos espaciais de Herzog, mas inspirado por ele e por seus deslocamentos, buscar uma radicalidade no meio disso que estamos vivendo.

Herzog lida com o problema central do artista moderno: a falência da capacidade inventiva. E nós, envolvidos por processos educacionais, objetivamos criar situações para ativar esses sentidos anestesiados que nos reduzem a *terminais imóveis*, receptores de algo pronto.

Por que, nesse processo educativo com as imagens e as geografias, essa conversa nos parece tão pertinente? Como colocar nossa singularidade experiencial no trabalho com imagens, geografias e educação? Se esta é a questão, está claro para o grupo que toda a preocupação do trabalho é traçar um percurso de pesquisa árduo, longo, por vezes desmotivante, porque temos que fazer de tudo (e aqui jogam todas as estratégias que forem possíveis a nós) para esquecer o que nós já sabemos dos espaços, das cidades, das geografias óbvias dos lugares, dos mapas, para entrar naquela zona nova onde pouco se sabe de todas essas coisas e situações, zona indiscernível, para ver os espaços, os pedaços dele que selecionamos para estudar, como se fosse pela primeira vez.

> Imagine um olho não governado pelas leis fabricadas da perspectiva, um olho livre dos preconceitos da lógica da composição, um olho que não responde aos nomes que a tudo se dá, mas que deve conhecer cada objeto encontrado na vida através da aventura da percepção. Quantas cores há num gramado para o bebê que engatinha, ainda não consciente do 'verde'? (HERZOG apud NAGIB, 1991, p. 26).

Esquecer, apagar o já sabido, produzir silêncios capazes de apagar os blá-blá-blás de modo a abrirmo-nos à criação, pois, como coloca Deleuze (2000, p. 217), "Criar foi sempre coisa distinta de comunicar. O importante talvez venha a ser criar vacúolos de não-comunicação, interruptores, para escapar ao controle".

Le Clézio (s/d, p. 32) pergunta: "Como encontrar um tal silêncio? As nossas cidades estão repletas de barulho, de gritos, de uivos, de fragores que ensurdecem. [...] Como ser silencioso?" Recentemente, o artista Arthur Omar esteve em Florianópolis e disse, a partir da singularidade da sua obra, que o apagamento se faz mais do que necessário para ativar uma outra percepção[13]. Para ele, é preciso força e investimento decididamente atento em uma obra para extrair dela todo contexto que encaminha para certas intenções e para a redução da obra aos códigos da informação. Para Omar, é também a informação que inviabiliza *um ver a mais* na sua potência de vidência[14]. O silêncio – mencionado por Le Clézio e por Deleuze referindo-se à criação de vacúolos de não comunicação – é a interrupção dos fluxos de informação, do barulho que impede uma experiência de escuta.

13 Palestra na Programação do Museu Victor Meirelles intitulada "Encontro com o Artista: Arthur Omar". Disponível em: http://www.museuvictormeirelles.gov.br/noticias/conheca-a-programacao-do-museu-victor-meirelles-ate-agosto-de-2012/ Acesso em 01/03/2013.

14 No grupo podemos citar a trabalho de Karen Christine Réchia (2013), no qual a noção de vidência é trabalhada com mais detalhamento a partir da obra de Gilles Deleuze.

Experimentar é estabelecer uma relação mais direta com as coisas que povoam os espaços que habitamos e percorremos. Na atualidade, estamos cada vez mais longe da experiência e muito mais próximos da opinião, da excitabilidade, povoados que somos pela informação sobre as coisas. Werner Herzog lembra-nos que "não podemos continuar como seres humanos sem experimentar a dor" (apud NAGIB, 1991, p. 67). Artaud (1999), por sua vez, dirá de cinemas e teatros que anestesiam os sentidos, e para enfrentar o anestesiamento propõe um teatro da crueldade que mexa com as pessoas, para que elas experimentem algo com seus sentidos, com seus nervos. Por aí passa a nossa noção de geografias de experiências com todos os riscos que ela traz; risco que Artaud tão bem pontua.

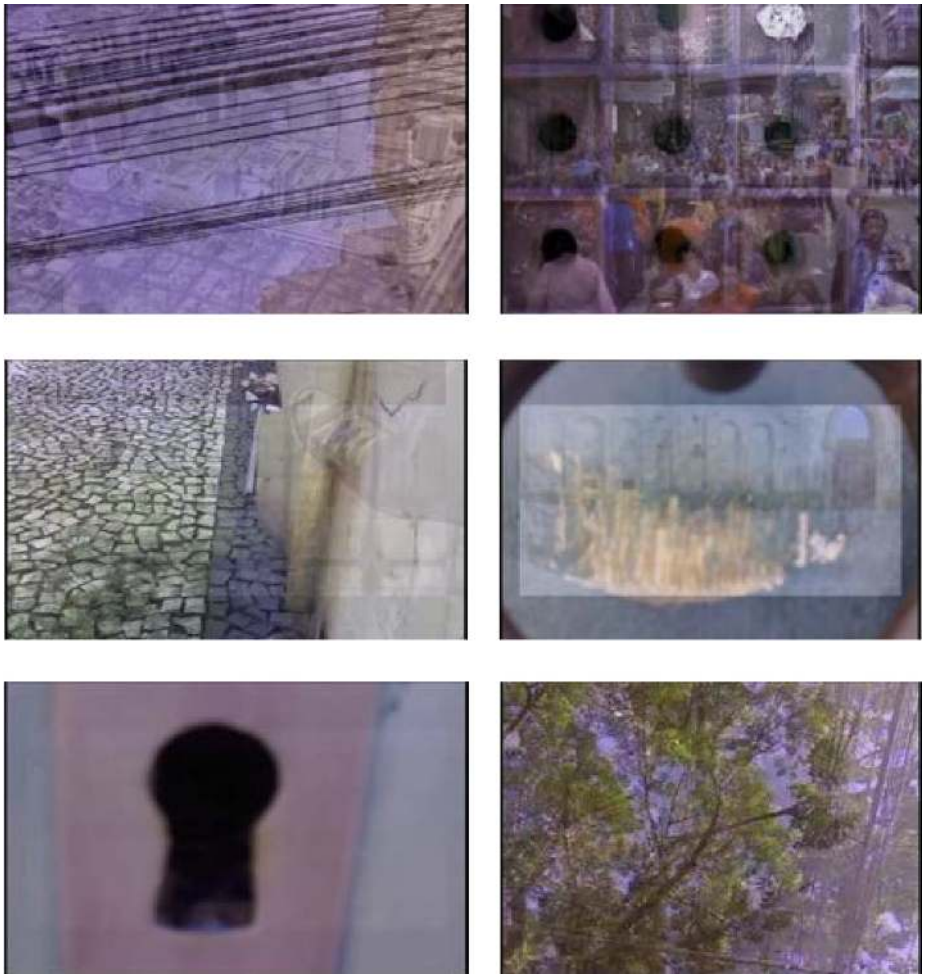
> Há um risco, mas acho que nas circunstâncias atuais vale a pena corrê-lo. Não creio que consigamos reavivar o estado de coisas em que vivemos e nem creio que valha a pena aferrar-se a isso; mas proponho alguma coisa para sair do marasmo, em vez de continuar a reclamar desse marasmo e do tédio, da inércia e da imbecilidade de tudo (ARTAUD, 1999, p. 93).

Nos dizeres de Oliveira Jr., "educar os olhos não é somente fazê-los ver certas coisas, valorar certos temas e cores e formas" (2009, p. 19), mas sim criar um pensamento do que é ver e de como nossos olhos produzem um ver a partir de toda uma educação visual da memória que acontece nas escolas a ponto de acreditarmos que o que se vê na imagem é o real. Nessa composição espacial, Doreen Massey (2008) coloca o caos como elemento importante. Experimentar geo-grafias é tocar, de leve, neste caos espacial.

ATIVAR UM CORPO

Experiência um: "Apesar de tudo, eu não conseguia não me impressionar com Tóquio"

Imagens 1 a 6 - Titulo: Territórios esquecidos



Fonte: Frames extraídos do vídeo "Territórios esquecidos".

Ana Maria Hoepers Preve

Percorrer um problema de pesquisa com o coração flutuante e se afastar dos esquemas que preparam para responder a pergunta: *para que serve?* Habitar o problema mais do que tentar, com a pesquisa, entendê-lo. A cartografia das experiências com imagens e com o vídeo que produzimos são os modos como o pesquisador, no tempo em que esteve exposto ao problema, o habitou. Perseguir as variações intensivas desse tal problema para poder olhar com mais atenção como ele se encontra, com quem e com o que se encontra, e a sua relação com o mundo contemporâneo, uma vez que não se limitam aos nossos problemas existenciais. Os problemas de pesquisa, sendo nossos, estão em relação direta com problemas contemporâneos e interessa, neste caso, a uma educação no contemporâneo.

Durante as atividades da oficina "cinema e neorrealismo italiano", desenvolvida por Karen Réchia[15], em um curso de extensão vinculado a Universidade do Estado de Santa Catarina realizamos uma produção audiovisual usando a cidade de Florianópolis. Nesta produção tínhamos como desafio lidar com o conceito de vidência e neorrealismo, ambos trabalhados por ela nas noites dos encontros.

Como foi? Nada fácil!

De minha parte, andei e andei pelas ruas do centro da cidade. Liguei e desliguei a câmera do simples celular usado como recurso tecnológico para captar as imagens e os sons. Nele, não havia o recurso *zoom*..., pelo menos eu não sabia usar. Dali para frente, quando me *achei* nas ruas da cidade, e no exercício que Karen havia proposto, passei a inventar manualmente os efeitos e recursos para mostrar o que tinha que ser mostrado. Não queria procurar uma coisa, queria que a rua e o caminhar sobre ela me retirassem desse estado de procura que adquirimos quando alguém nos solicita um exercício. Rapidamente viramos alunos, e o solicitado, por mais interessante que seja, vira exercício escolar, sem sê-lo.

Senti assim. Por isso caminhei por mais tempo, perdida no exercício e tentando me perder na cidade conhecida. Numa certa altura achei que não fosse dar liga. Soltei-me, segui caminhando e, depois de um tempo, sem compromissos com o exercício da oficina, embora ativada por ela; comecei a brincar com a câmera e parei nas bocas de lobo e na invisibilidade e no escuro que elas preservam. Depois de um tempo longo espiando uma boca de lobo, queria outra e mais outra e mais outra ainda. As bocas tinham me engolido, como os emaranhados de fios de telefone, luz, cabos de tevê e internet sobre a minha cabeça. O chão, um buraco, e acima um emaranhado, uma placa de acrílico idiota abandonada num lugar esquecido e que fazia um movimento sonoro de vai e vem. Comecei a caminhar depois disso tudo, desse tempo que fiquei parada numa das bocas. Fiquei interessada, queria ver outras. Aí sim, era como se a rua fosse me levando para outras bocas, outros fios... caminhar desse modo, para encontrar bocas, era preciso.

Caminhei e lembrei-me do filme de Herzog[16]. Caminhei por muito tempo antes que algo começasse a se mover em mim. — *De que serviu tudo isso?* Pergunta Werner Herzog aos alpinistas que voltam da escalada dos dois cumes dos Montes Gasherbrum, ao norte do Paquistão. Tais subidas são como missões (pequenas ou grandes), importantes decisões que se toma ao longo de uma vida. Subir não para alcançar o ponto mais alto, bater recordes, mas subir porque é preciso.

Após algum tempo, eu, Larissa e Danilo olhamos muitas vezes para essas imagens captadas, e produzimos ao final um vídeo com recortes de minhas andanças na cidade. Juntamos

15 Karen Christine Réchia é integrante do grupo Geografias de Experiência, historiadora e doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação da FE/UNICAMP sob a orientação de Wenceslao Machado de Oliveira Junior. Nesta oficina, oferecida como projeto de extensão pela FAED/UDESC, apresentou questões sobre o cinema neorealista italiano e na seqüência propôs uma atividade prática que consistiu em percorrer o centro da cidade com uma câmera de vídeo em busca das relações deste tipo de imagem (do cinema neorealista italiano) com o urbano em Florianópolis/SC. Tal atividade foi realizada entre maio e junho de 2013.

16 Gasherbrum, Der Leuchtende Berg (Direção: Werner Herzog. Alemanha, 1984, 44 minutos).

a isso outras filmagens feitas no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico. Danilo, nosso operador de programas de edição e integrante do grupo, recortou tudo, compôs, excluiu e incluiu, bri(n)colou o tempo inteiro. Tentamos extrair dali o bla-blá-bla que pudesse recobrir aquelas imagens. Apagamos o já sabido, tentamos produzir silêncio para fazer valer a questão de Herzog: *"quantas cores há num gramado para o bebê que engatinha, ainda não consciente do verde?"*. Ainda nos movemos nessa questão[17].

EXPERIÊNCIA DOIS: TRILHOS URBANOS - PARA UM VER A MAIS[18]

O livro *Cidades Invisíveis,* de Ítalo Calvino, deu chance e possibilidade de uma integrante do grupo fazer a pergunta proposta por Peter Pál Pelbart (2000, p. 45):

> [...] o quanto uma cidade preserva ainda seu caráter de exterioridade, o quanto ela comporta de virtualidade, o quanto ela constitui ainda um meio a ser explorado, o quanto ela se presta, todavia a novos trajetos, a novos traçados de vida?

Neste caso, não se trata de fazer o novo pelo novo, isto é, substituir um tipo de trilha por outra menos descritiva, mas afetiva, "mais a ver" com a cidade e com percursos por lugares pouco circulados. Em uma cidade como Florianópolis, onde as trilhas são muitas e já traçadas nos mapas que atraem turistas, esta pesquisa vem se desdobrando numa oficina a ser oferecida a estudantes interessados pela temática de Larissa. O esforço dessa oficina se dá no sentido do apagamento daquilo que em nós se constitui como trilha, como percurso por algum lugar a fim de vermos alguma coisa, seja uma obra, um museu, um prédio, uma construção de outro tempo, um terreno baldio, um cemitério, uma via de fluxo rápido, uma rua com pedras do período da colonização etc. Apagar a força que a noção de trilha ocupa em nós e criar primeiro um vazio dessas referências, fazer aparecer os trilhos de trem serpenteando cidades, formando um outro plano, para depois...

Sondar que tipo de meio uma cidade ainda pode vir a ser, que afetos ela favorece ou bloqueia, que trajetos ela produz ou captura, que devires ela libera ou que sufoca, que forças ela aglutina ou esparze, que acontecimentos ela engendra, que potências fremem nela e á espera de quais novos agenciamentos. É nesses termos que se deveria ler o desafio de pensar uma Cidade subjetiva, que nada tem a ver com uma utopia urbana, nem com uma Jerusalém celeste qualquer (PELBART, 2000, p. 45).

Experiência três: Geografia experimental do corpo

Danilo[19] utiliza-se de Antonin Artuad para revisitar na oficina – desenvolvida junto a estudantes do Curso de Geografia da UDESC e da Escola de Educação Básica Simão José Hess, com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental – a difícil questão: "Assim como o mundo tem

17 Disponível no site do grupo www.geoimagens.net

18 Experiência a partir do Projeto de mestrado de Larissa Corrêa Firmino no Programa de Pós Graduação em Educação, CED/UFSC, sob a orientação de Leandro Belinaso Guimarães e sob minha co-orientação.

19 Danilo Ribeiro Stank é bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência (PIBID, sub-projeto Geografia) sob minha orientação.

uma geografia, também o homem interior tem sua geografia e esta é uma coisa material".

Com essas indicações, Danilo tenta sair do registro (apagar o rastro, apagar contextos, extrair os blá-blá-blás...) que dão continuidade a uma geografia destituída de sentido para a existência. Ele quer geografia e vida. Está cansado das obviedades do que ouviu na escola, na faculdade..., começou a ler os situacionistas, depois Bachelard, Lívia de Oliveira, Wenceslao de Oliveira Junior, agora Deleuze e Guattari. É interessado pelas derivas urbanas, está envolvido com arte e cartografias e gosta de intervenções urbanas.

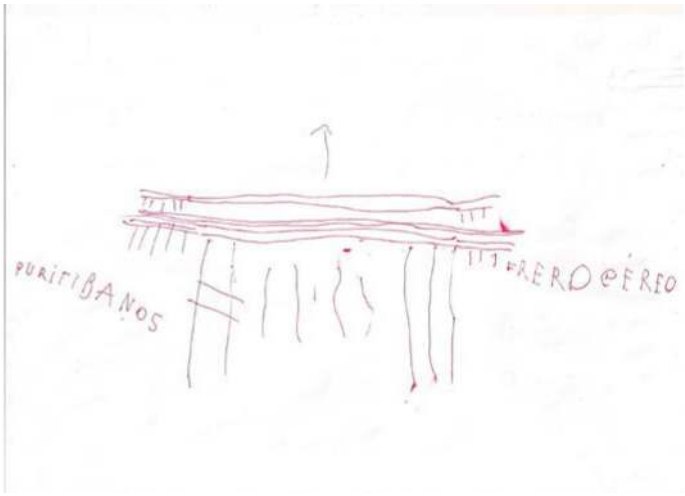
Na oficina, propôs uma saída pelo entorno da escola para sentir, olhar com atenção, o espaço que as crianças circulam, caminham, brincam quase todos os dias. Queria ativar uma percepção, e depois fazer mapas, meios de expressão, que dessem língua para o vivenciado no trajeto. Mas quando as crianças retornam à sala de aula para registrar o percorrido sente a dificuldade que temos para fugir dos hábitos da representação. Danilo sente na pele as forças escolares na garantia de que um pensamento representacional permaneça investindo nos mapas científicos. Ele solicitou às crianças mapas das sensações experimentadas no percurso. Queria muito mais as sensações que os elementos urbanos espaciais. Imaginou ter deixado isso claro. E enfatizou várias vezes. Sentiu também que a palavra sensação fica quase sem sentido entre as crianças. E, como se elas gritassem para ele, "como mostrar uma sensação num mapa?"

Sabíamos dessa dificuldade, mas se não encararmos esses desafios qual o sentido de produções que visam à invenção? Que visam o aparecimento de uma outra geografia dos lugares percorridos? Os cheiros e os barulhos que experimentam no percurso não apareceram nas expressões que produziram. O olho durante a oficina proposta por Danilo, foi cruel. Um olho que não se possibilitou tocar, mas passar apressadamente pelas coisas percorridas. Temos pensado muito sobre isso. A oficina está apenas no seu começo e o oficineiro está sempre em aprendizagem com seu tema e com as estratégias que cria e ele se pergunta desajeitadamente nas questões que propõe: *"Por vezes me peguei pensando por que eles deveriam saber disso que tou tratando, desse tema que eu tinha selecionado? Qual a importância disso? E tudo me remetia à ideia de um médico, que dizia: toma esse remédio, faça isso, e ficarás bom."*[20] A oficina vai se refazendo nessas experimentações e, juntamento, vai remexendo às entranhas de quem nela está inserido. Desde então temos feito os percursos sem o auxílio direto da visão, apenas com aquela que sobra depois do olho ter sido tapado.

20 Trecho extraído do relatório de campo.

EXPERIÊNCIA QUATRO: GEOGRAFIAS QUE SE FAZ SOB PONTE, MARQUISES, CASARÕES ABANDONADOS...[21]

Imagem: A ponte



Fonte: Desenho produzido por um paciente interno durante entrevista no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Florianópolis/SC.

Subo alguns degraus para entrar no prédio branco, passo por um relógio quebrado e o agente penitenciário me cumprimenta ao abrir as grades me dando passagem. Atravesso o corredor com piso de taco de madeira e paredes verde-claras. Por trás do nome "Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico" se vê um presídio. Caminho até a metade do corredor e paro na frente de uma porta com uma placa dizendo "Consultório Médico". Entro. Esse é o espaço cedido às entrevistas preparatórias das oficinas. É uma sala pequena com apenas três móveis: uma cadeira para o paciente, uma mesa e uma cadeira maior e bem melhor para o médico.

Sento na cadeira destinada ao paciente, na mesa de madeira ponho meu diário de pesquisa junto com o gravador e espalho folhas em branco e giz de cera. O agente chega até a porta e anuncia a entrada do paciente. Sorrio e peço para que ele sente na cadeira destinada ao médico: hoje você ocupará esse lugar, brinco.

A cadeira do médico é giratória e mais confortável. O interno brinca um pouco de girar com ela e parece gostar dessa novidade. Esse modesto ato configurado pelo paciente, sentar no lugar normalmente destinado ao médico, é o primeiro movimento da pesquisa, o espaço é reconfigurado. O paciente passa a ocupar o lugar mais importante, naquela sala. Eu não estou ali para estampar mais um diagnóstico, eu quero ouvir o que as vozes da rua têm para me dizer de novo. Ocorre ali, de maneira singela, uma desterritorialização do consultório médico, que se transforma no campo de pesquisa.

Sua mão treme em provável resposta ao medicamento, seu olhar é penetrante e gélido, me encarando em silêncio. Pedro conta que vivia embaixo da Ponte dos Imigrantes em São Paulo;

21 Experiência de Carolina Datria Schulze, bolsista voluntária, estudante da 5ª fase do Curso de Geografia da FEAD/UDESC

com o irmão e a cunhada, segundo ele, morou na ponte por muito tempo. Ele pedia dinheiro e caminhava pelas redondezas da ponte, não costumava ir muito longe. Com um giz de cera verde, Pedro desenha lentamente a ponte que já foi sua morada. Ele deixa um espaço vazio no meio da ponte. É uma ponte que liga nada a lugar nenhum, não se tem como atravessar a ponte.

Na sequência mostro-lhe um mapa do Brasil e pergunto se ele pode me mostrar onde fica essa ponte no mapa. Ele olha atentamente, passando a ponta dos dedos nas linhas do mapa com movimentos lentos. Pedro pega uma lápis e faz um sinal em cima do estado de São Paulo. Pergunto se ele sabe localizar no mapa onde nós estamos nesse momento. Ele acena a cabeça em gesto negativo e diz: Eu não sei o endereço disso.

Volta a analisar o mapa, mais lentamente dessa vez e diz, se referindo a minha última pergunta: Eu não conheço esse endereço. Localizo a cidade de Florianópolis no mapa para ele. Pedro faz um traço ligando as cidades e fica observando o mapa. Outra folha, mais uma ponte, outra folha, seu nome. Estar preso em um lugar desconhecido, estranho, sem referência alguma "eu não conheço esse endereço", a frase ecoa na minha cabeça quando ele me entrega seu último mapa da rua e se encaminha para fora do consultório.

É uma vida sofrida. Mesmo ela sendo ruim, eu voltaria. Pergunto: – Se nesse momento você estivesse lá na rua, onde você estaria? A resposta foi rápida, seca, direta: na ponte[22].

INVENTAR GEOGRAFIAS INTENSIVAS

O plano extensivo não se opõe ao do intensivo. Não se sai de um plano para entrar noutro totalmente a parte do primeiro. Assim como o liso e o estriado não se opõe. Os processos educacionais em jogo nas escolas e nas oficinas não se opõem porque não são vividos no mesmo plano. E na cidade também, os planos não se tocam. São planos diferenciados no mesmo caos urbano. Olhar um lugar às seis da manhã não é o mesmo que olhar um lugar ao fim da tarde. Tudo muda porque o traço intensivo é inseparável das subjetivações que experimentam aqueles que percorrem um meio e das subjetivações do próprio meio. O intensivo é o que passa, algo que passa por aquilo que já está aí. Uma sutileza, talvez. Imperceptível. Frágil. Um encontro. Acontecimento. Com forças para fazer aparecer a outra coisa de toda coisa. Um modo diferente de olhar que depende muito mais de uma disposição e não de uma estrutura que o prepare dando as dicas de como deve ser olhado um mapa para que ele seja intensivo, ou uma cidade para que ela seja lisa, ou... A linha intensiva é feita do desenho físico da linha e das contingências em que ela é vista ou lembrada, ou pensada, ou imaginada. No grupo temos caminhado *sobre* e *sob* esse mínimo traço para com ele armar um chão, um território, para em seguida alguma coisa fugir e fazer fugir, e na fuga inventar os mapas de uma geografia movente. A oficina quer abalar a vontade de verdade da educação. Não querer a verdade, não esperar por ela.

22 Trecho extraído de caderno de campo da pesquisa em andamento Geografias de rua de responsabilidade da acadêmica do curso de Geografia/FAED/UDESC Caroline Datria Schulze, sob minha orientação.

REFERÊNCIAS:

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo.** Trad. Teixeira Coelho. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BARTHES, Roland. **A câmara clara:** nota sobre a fotografia. Trad. Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis**. Tradução Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CORRÊA, Guilherme C. **Oficinas: apontando territórios possíveis em educação.** Florianópolis: Centro de Ciências da Educação – UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, 1998. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação – Educação e Ciência).

CORRÊA, G. C; PREVE, A. M. H. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. Revista de Estudos Universitários, v. 37, nº 2, p. 181-201, 2011. Disponível em: http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=reu&page=article&op=view&path%5B%5D=652 . Acesso em 02/02/2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Vol. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Conversações.** Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2000.

DELEUZE, Gilles. **Sobre o teatro:** Um manifesto de menos; O esgotado. Trad. Fátima Saad, Ovídeo de Abreu, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica.** Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo.** Trad. Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERRAZ, C. Benito O.; NUNES, Flaviana G. Ser Professor: criar e deformar pensamentos. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 13, n. 02, p. 94 – 113, jul./dez. 2012. Disponível em: http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/2751/2199 Acessado em 10/01/2013.

LE CLÉZIO, J.M.G. **Indio Branco.** Trad. Júlio Henriques. Lisboa: Fenda, (s/d).

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

NAGIB, Lúcia. **Werner Herzog:** o cinema como realidade. São Paulo: Estação Liberdade, 1991.

OLIVEIRA JR., W.M. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografia menores. **Pro-posições**, Faculdade de Educação, UNICAMP. Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17 – 28, Set./Dez. 2009.

OLIVEIRA JR., W. M. **Desasfixiar pensamentos, desfigurar lugares em imagens.** Disponível em: http://www.geoimagens.net/#!__sp/textos Acesso em: 04/02/2013.

PELBART, Peter Pál. **A vertigem por um fio:** políticas da subjetividade contemporânea. São Paulo: Iluminuras, 2000.

PREVE, A. M. H. **Mapas, prisão e fugas: cartografias intensivas em educação**. Campinas/SP: Faculdade de Educação – UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, 2010. 268f. Tese (Doutorado em Educação – Educação, Conhecimento, Linguagem e arte)

RÉCHIA, K. C. **O jardim das veredas que se bifurcam: cinema e educação**. Campinas/SP: Faculdade de Educação – UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, 2013. 170f. Tese (Doutorado em Educação – Educação, Conhecimento, Linguagem e arte) (no prelo)

STIRNER, Max. **O falso princípio da nossa educação.** São Paulo: Imaginário, 2001.