

**PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE POTENCIALIDADES DO
TRABALHO PEDAGÓGICO COM IMAGENS NO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA ESCOLAR**

**TEACHERS PERCEPTIONS ABOUT POTENTIALITIES OF
PEDAGOGICAL WORK WITH IMAGES IN TEACHING-
LEARNING OF GEOGRAPHY IN SCHOOLS**

**PERCEPCIONES DOCENTES SOBRE POTENCIALIDADES DEL
TRABAJO PEDAGÓGICO CON IMÁGENES EN LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR**

Willian Falcão Lopes¹
Liége Maria Queiroz Sitja²

Resumo

O presente artigo investigou as percepções docentes sobre as possíveis transformações qualitativas no ensino-aprendizagem da geografia por meio do trabalho pedagógico com imagens e as possibilidades de aproximação entre esse trabalho e as vivências dos estudantes. Para seu desenvolvimento, foram feitas entrevistas fenomenológicas com seis docentes de geografia da Rede Pública de Educação da Bahia, em Salvador. Os resultados permitem afirmar que as percepções docentes revelam ser o trabalho pedagógico com imagens um elemento potencializador de “conhecimentossignificação” uma vez que as aberturas das imagens convocam os estudantes a envolverem-se em maior profundidade com os conteúdos da geografia escolar e com os próprios processos de aprendizagem. Ademais, o trabalho pedagógico com imagens possibilita aos docentes uma prática de ensino problematizante, sensível, inovadora, dinâmica e, principalmente, relacionada à vida dos estudantes. Esse trabalho impulsiona o docente e os estudantes a desenvolverem competências cognitivas, sociais e afetivas, possibilitando tanto profundidade para criar imagens quanto para lê-las criticamente. O trabalho pedagógico com imagens proporciona contato com sensações e vivências dos estudantes, gerando uma maior aproximação e interação entre esses e os docentes. Além disso, quando articuladas com os conteúdos da geografia escolar, essas sensações proporcionam que a aprendizagem dos estudantes se torne mais experiencial e marcante em suas memórias.

Palavras-chave: Competências cognitivas; Fenomenologia; Percepções docentes; Trabalho pedagógico com imagens.

Abstract

This paper investigated teachers perceptions about possible qualitative transformations in the Geography teaching-learning through the pedagogical work with images, as well as the possibilities of approximation between this work and students' experiences. For its development, phenomenological interviews were conducted with six Geography teachers from the Public Educational System in the state of Bahia, in

¹Doutorando em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor da Rede Pública de Educação da Bahia. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2404-365X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1616632734475612>. E-mail: willianf.l@hotmail.com

²Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7647-1958>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3394244434525686>. E-mail: liegesitja@gmail.com

Salvador city. The results indicate that teachers perceptions show that the pedagogical work with images seek to potentiate “significationknowledge”, once the opening of image calls on students to become more deeply involved in the subject and in the learning process itself. Besides, the pedagogical work with images allows teachers to practice a more problematizing, sensitive, innovative, dynamic, geography teaching and, mainly, related to the students'lives. This work encourages teachers and students to develop cognitive, social and affective competences, enabling them deep knowledge to create images and also, to read them critically. The pedagogical work with images provides contact with students’ feelings and experiences, generating a greater approximation and a teacher-student interaction. In addition to that, when articulated with the contents of Geography subject, these feelings provide students a more experiential and remarkable learning in their memories.

Keywords: Cognitives competences; Phenomenology; Teaching perceptions; Pedagogical work through images.

Resumen

El presente artículo científico investigó las percepciones docentes sobre las posibles transformaciones cualitativas en la enseñanza-aprendizaje de la geografía a través del trabajo pedagógico con imágenes, así como las posibilidades de aproximación entre este trabajo y las experiencias de los estudiantes. Para su desarrollo, se realizaron entrevistas fenomenológicas con seis docentes de geografía de la Red de Educación Pública de Bahía, en el condado de Salvador. Los resultados permiten afirmar que las percepciones docentes revelan que el trabajo pedagógico con imágenes busca potencializar en los estudiantes "conocimientosignificación", ya que la apertura de la imagen los llama a involucrarse en mayor profundidad con la geografía escolar y con los propios procesos de aprendizaje. Además, el trabajo pedagógico con imágenes posibilita a los docentes la práctica de enseñanza de la geografía más problematizante, sensible, innovadora, dinâmica y, principalmente, relacionada a la vida de los estudiantes. Este trabajo impuliona a los docentes y estudiantes a desarrollar competencias cognitivas, sociales y afectivas, permitiendo profundidad para crear imágenes, así como capacidad para leerlas críticamente. El trabajo pedagógico con imágenes proporciona un contacto con las sensaciones y vivencias de los estudiantes, generando una mayor aproximación e interacción entre ellos y los docentes. Además, cuando se articula con los contenidos de la geografía escolar, estas sensaciones proporcionan que el aprendizaje de los estudiantes se vuelva más experiencial y marcante en sus memorias.

Palabras clave: Competencias cognitivas; Fenomenología; Percepciones docentes; Trabajo pedagógico con imágenes.

Imagens introdutórias

A geografia escolar é um conhecimento produzido no âmbito da escola que tem como plano de imanência o espaço vivido, que se manifesta nas dimensões sociais, políticas, culturais, econômicas, ecológicas, entre outras. Dessa forma, o seu ensino tende a articular-se com imagens do mundo, para que possa ir além da palavra escrita.

O trabalho pedagógico com imagens nas aulas de geografia é um dos meios com os quais os professores tensionam os processos de ensino-aprendizagem fundamentados em práticas docentes reprodutoras de representações hegemônicas e colonialistas e estruturas epistêmicas mais cristalizadas para aproximarem-se de perspectivas inventivas e produzirem epistemologias geográficas ativas, abertas, coladas com a vida e potencializadoras de tessituras vitais, num movimento de instalação de outras lógicas,

de racionalidades plurais, capazes de produzir desterritorializações de verdades e crenças hegemônicas.

O ensino da geografia sempre foi baseado na memorização de nomes, quer de rios, de montanhas, de cidades ou de qualquer outro aspecto do espaço, desde o seu surgimento como disciplina escolar. [...] [já sobre o conteúdo pode-se dizer que eram] veiculados como verdades absolutas, principalmente, através de aulas expositivas, nas quais o professor é o detentor do conhecimento e o aluno o receptor deste. [...] [além disso, era vista anteriormente como] uma disciplina, tradicionalmente considerada de segundo escalão, rotulada no rol das matérias decorativas, vista como a prima pobre da História. [...] [e foi por esses motivos que] optei por chamar de ‘tradicional’ a geografia que se ensinou ao longo da história da educação brasileira e permanece sendo ensinada. O motivo principal da escolha desse termo é que ele contempla tanto a questão pedagógica quanto a científica. A Geografia continua fazendo parte das ciências modernas e permanece científica, o termo ‘tradicional’ lhe parece mais apropriado como referência a essa geografia e aos propósitos deste trabalho (Carvalho, 1998, p. 19-27).

O trabalho pedagógico com imagens na geografia escolar não é um acontecimento recente, uma vez que as diversas abordagens de ensino-aprendizagem do conhecimento geográfico produzido no âmbito da escola revelam que os docentes vêm utilizando imagens em suas aulas há muito tempo. O que ocorre é que, a depender do momento histórico, da corrente de pensamento vigente ou da abordagem de ensino-aprendizagem em destaque, esse uso teve uma maior ou uma menor frequência. Cabe destacar, entretanto, que as diferentes formas de abordagens de ensino estão correlacionadas com a percepção³ de imagem dos docentes. Os tipos de imagens que utilizam e os sentidos que lhes conferem estão relacionadas com suas intencionalidades pedagógicas.

Em diálogo com Carvalho (1998), pensamos que as imagens foram bastante utilizadas no ensino tradicional da geografia. Contudo, nesse ensino elas foram apropriadas enquanto “recurso didático”⁴ representacionista e racionalista usado para

³ Em diálogo com Sartre (1940/2019) “a percepção foi pensada como um constructo individual, que nasce por meio das intenções dos sujeitos em reconfigurar os fenômenos desvelados por meio de suas experiências imaginárias. Além do que, a percepção carrega em sua configuração individual um caráter social poderoso, que lhe permite produzir imagens que possibilitam um acesso para além do mapeamento de uma existência, como também as formas como essa existência foi se inter cruzando com o mundo contemporâneo” (Lopes, 2020, p. 121).

⁴ As imagens referem-se a dispositivos de aberturas que podem ir além de recursos didáticos ou meios de “facilitação” de aprendizagens por meio da tradução da realidade dos fenômenos do mundo, pois elas consistem em manifestações de forma-conteúdo “uma vez que são tanto constituídas por conteúdos próprios, como as suas materializações (físicas ou imaginativas) não poderiam existir se veiculadas a

“traduzir” a “realidade” dos fenômenos do mundo para os estudantes. Nesta abordagem os docentes de geografia tendem a trabalhar com imagens de uma perspectiva expositiva, “pouco descritiva”⁵ e não dialógica, em detrimento de trabalhá-las de forma interativa e provocativa, buscando o desenvolvimento de competências cognitivas mais complexas. Os docentes de geografia, partindo de referências tradicionais de ensino, tendem a se concentrar no uso de imagens mais enrijecidas como mapas, gráficos, tabelas etc., para fins ilustrativos e quantitativos. Um outro ponto a destacar foi que no momento de maior difusão da corrente de pensamento crítico da geografia no Brasil houve redução na frequência do trabalho com imagens, pois a forma de uso das imagens pelo ensino tradicional foi associada pela corrente crítica com uma prática do tecnicismo. O trabalho com imagens desenvolvido na geografia crítica, em contrapartida, defendia análises mais aprofundadas.

Dessa forma, para que o ensino da geografia tenha “impacto” mais diretamente na aprendizagem dos estudantes, deixando de estar associado à uma disciplina “decoreba”, que interpreta imagens por um olhar predominantemente racional ligado, na maioria das vezes, a construções representacionais, é fundamental que o seu ensino seja repensado a partir de outras epistemologias, para que possa aproximar-se de um ensino crítico, criativo e provocativo. Uma geografia ativa, que reflete, problematiza e está mais conectada ao plano vivencial dos sujeitos tende a possibilitar construções mais significativas nos processos de ensino-aprendizagem.

Para tanto, investigamos as percepções docentes sobre as possíveis transformações qualitativas no ensino-aprendizagem da geografia por meio do trabalho pedagógico com imagens e as possibilidades de aproximação entre esse trabalho e as vivências dos estudantes⁶. Essa investigação apoiou-se nas abordagens qualitativas de

outras formas. Quando o conteúdo na imagem é mais valorizado que a sua forma, esta pode ser percebida como uma construção conteudista de sentidos mais cristalizados. Já quando a forma da imagem é mais valorizada que o seu conteúdo, ela tende a ser observada enquanto uma produção desconectada da realidade, ilógica ou esvaziada de sentidos” (Lopes, 2020, p. 120).

⁵ O termo “pouco descritiva” refere-se a um antônimo que elaboramos em relação a “descrição densa” presente nos constructos fenomenológicos.

⁶ Essa investigação refere-se a uma subseção da dissertação de mestrado acadêmico intitulada “Percepções docentes sobre a potência pedagógica da imagem no ensino-aprendizagem da geografia”. Ressaltamos, ainda, que essa dissertação foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado da Bahia (CEP/UNEB) sobre o parecer 3.636.895.

pesquisa, aproximando-se do método fenomenológico⁷, sendo um estudo com seis docentes de geografia da Rede Pública de Educação da Bahia, em Salvador. O estudo foi desenvolvido em três campos empíricos (Colégio Estadual Henriqueta Martins Catharino, Colégio Estadual Luiz Tarquínio e Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães). O dispositivo de produção de informações adotado foi a entrevista fenomenológica⁸. A perspectiva de análise utilizada foi a fenomenológica proposta por Giorgi (1997/2008). Ao mesmo tempo, acreditamos que em alguns momentos também realizamos análises mais hermenêuticas.

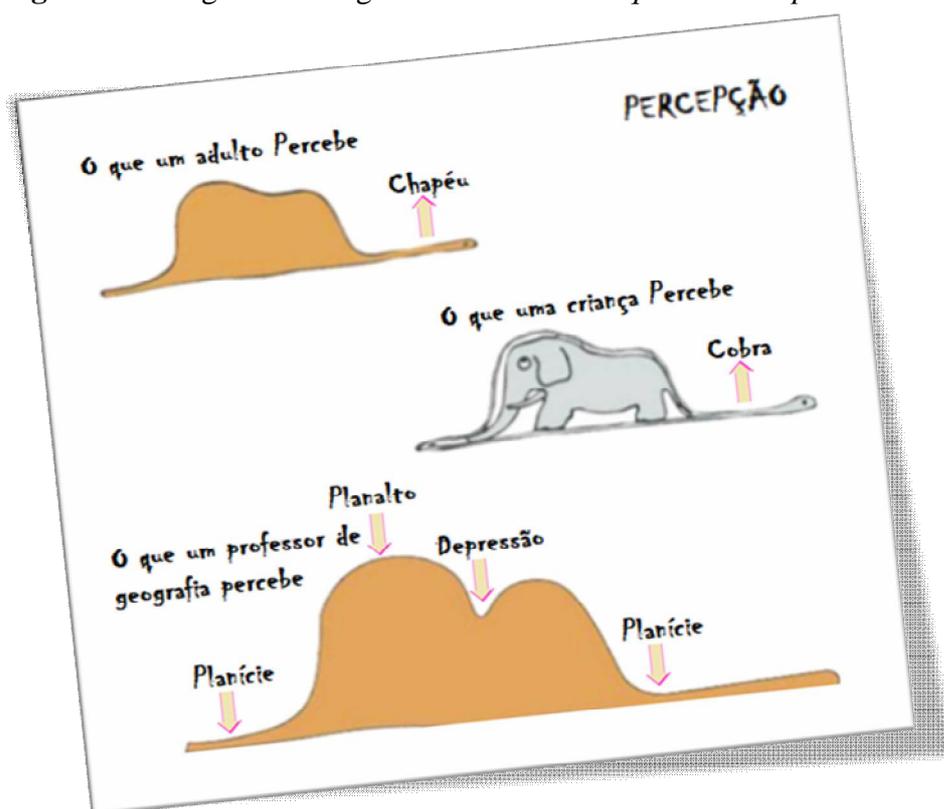
Este artigo está estruturado em quatro seções. Inicialmente abordamos a questão do desenvolvimento do trabalho pedagógico com imagens no ensino-aprendizagem da geografia. O foco está no marco teórico problematizando a questão de como a geografia escolar fundamenta a construção e transformação das imagens do mundo, assim como as indagações de como as imagens compõem uma das formas fecundas da geografia escolar manifestá-lo. A seção seguinte traz os resultados e discussões desenvolvidos com base nas percepções de docentes sobre as potencialidades e limites do trabalho com imagens no ensino-aprendizagem da geografia. As considerações finais são o espaço em que se propõe uma síntese das análises construídas, além de possíveis caminhos para resolução dos dilemas apresentados nesse artigo acadêmico.

⁷ O método fenomenológico, para Ales Bello (2006), parte da abertura para a emergência do pré-conceitual e posteriormente para a reflexão e interpretação sobre aquilo que se mostra, ou seja, refere-se a uma leitura do fenômeno em contato presencial ou da construção de percepções pelo plano vivencial.

⁸ Esse artigo assume as concepções de entrevista fenomenológica de Gomes (1997) que consiste em um dispositivo que possibilita o contato com as percepções e, principalmente, com as experiências conscientes dos entrevistados. Além disso, essa entrevista orienta os (des)caminhos pré-reflexivos para o estudo da consciência do pesquisador, para o estudo das informações por ele produzidas nos momentos de entrevista. Ela remete a uma entrevista semiestruturada, sensível, flexível, colada com a vida e aberta aos diversos comportamentos, atitudes e valores dos entrevistados. A entrevista fenomenológica possibilita uma abertura e contato com o plano do vivido dos sujeitos ou com o seu ser-no-mundo.

As imagens como formas fecundas da geografia escolar manifestar o mundo vivido

Figura 1 – Imagem reconfigurada do livro *O Pequeno Príncipe*⁹



Fonte: Saint-Exupéry (1943/2015, p. 08-09).

Meu desenho não era um chapéu
E sim uma jiboia comendo elefante
Desenhei o elefante por dentro
Para que os adultos vissem adiante
Eles pedem explicações
E tem rugas nos semblantes. (Limeira, 2015, p. 8).

Sem a intenção de reduzir ou restringir as linguagens a determinadas áreas de conhecimento, imaginamos que, assim como as letras são frutíferas para o português e os números são importantes para a matemática, as imagens consistem em formas de

⁹ Imagem reconfigurada pelo autor Willian Falcão Lopes em sua dissertação de mestrado acadêmico.

expressão fecundas para a geografia escolar. As imagens possibilitam tanto uma abertura para leituras do mundo, de maneira potente e profunda, quanto a produção de múltiplas percepções sobre um mesmo fenômeno¹⁰ observado, fomentando, assim, a (co)existência de mundos.

A (co)existência de mundos expande múltiplas formas de pensar-sentir-agir em sociedade, tensionando o fluxo das imagens dominantes que podem, no limite, fragilizar suas estruturas. Como reação a tal desestabilização das imagens dominantes grupos hegemônicos respondem com a imposição de imagens mais cristalizadas, tencionando os sujeitos a produzirem percepções de acordo com os seus “princípios”, à medida que tentam garantir a manutenção dos seus privilégios (Guattari & Rolnik, 1986).

Nesse cenário de disputa pela implantação de diferentes e opostos projetos de sociedade torna-se fundamental desenvolver competências cognitivas complexas, ler e compreender o mundo de forma crítica para que se possa resistir e enfrentar os tensionamentos das imagens mais cristalizadas, bem como as imagens de mundo dominantes dos grupos hegemônicos, possibilitando, assim, a partir da transformação dessas imagens, que novos sentidos produzam outras subjetividades comprometidas com valores humanizantes e com a inclusão da diversidade.

Imagens, conforme Araújo (2015), são formas potentes de leitura e expressão de percepções sobre o mundo que não o esgota, antes o revela a partir da singularidade com que foi apreendido, expressando, dessa forma um mundo-encarnado, significado e transformado pelo mundo-da-vida, não se tratando de um mundo transcendental. Por esse motivo pensamos que tanto a geografia escolar traz aberturas para possibilitar a construção e transformação das imagens do mundo, quanto essas imagens compõem uma das formas fecundas da geografia escolar manifestar o mundo.

A geografia escolar, para Cavalcanti (2002), tem como objetivo central possibilitar ao estudante a compreensão das imagens do mundo sobre o ponto de vista de sua espacialidade e sua perspectiva, de uma maneira crítica e atenta às diversas escalas (cidade, estado, país etc.). Somos seres que nos temporalizamos e nos

¹⁰ Segundo Sartre (1943/2014, p. 16, grifo do autor) a concepção de fenômeno com base na fenomenologia de Husserl ou Heidegger consiste em um relativo-absoluto: “[...] relativo porque o ‘aparecer’ pressupõe em essência alguém a quem aparecer. [...]. [Absoluto], pois se revela como é. Pode ser estudado e descrito como tal, porque é absolutamente indicativo de si mesmo.”

espacializamos, ao darmos sentidos ao tempo/espaço de forma não linear e cronológica. Produzimos sentidos para o nosso estar no mundo acessando tanto imagens de nossas memórias quanto de nossos projetos futuros, e dessa forma, temporalizamos nossas vivências. As espacializamos quando produzimos sentidos para o nosso ser independentemente do espaço reduzido à dimensão física, assim como quando compomos significados próprios e apropriados para o espaço. Para ilustrar esta afirmação uma das imagens mais conhecidas na cultura ocidental é o “Mito da caverna” (Platão, 2015). A condição de prisioneiros se espacializa no sentido de que os prisioneiros são aqueles que tomam as imagens apresentadas como realidade e são incapazes de ver que o que tomam por realidade na verdade são sombras. A ideia da espacialização como esvaziamento/enchimento de sentidos pode ilustrar um dos comportamentos contemporâneos diante dos novos/outros panópticos¹¹ que nos oferecem sombras por realidade. Espacializamos um estar acorrentados a diversos sentidos de mundo que são frutos de um pensamento pouco reflexivo, assim como de vivências esvaziadas como aponta Gilles Lipovetsky (1983/2005) em “A era do vazio”. A geografia que toma o espaço como algo imanente à vida se abre para novos sentidos que emergem na relação com o mundo, numa perspectiva crítica.

Para além desse entendimento crítico do espaço geográfico, a geografia escolar pode intencional a (re)construção e a transformação das imagens hegemônicas do mundo em construções imagéticas que proporcionem o respeito, a equidade de direitos, a divisão da riqueza, a solidariedade e preservação do meio ambiente como valores imanentes à vida qualificada. A concepção do espaço como estrutura organizada na existencialidade, que expressa sentidos e significação, coloca o ser humano como formador de mundos. Nessa direção de pensamento a geografia escolar tem o importante desafio de produzir um ensino embasado na consciência da possibilidade de se produzir diversos e diferentes espaços vivenciados uma vez que espaço é relação espacializada.

¹¹ “O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente” (Foucault, 1975/1991, p. 177). Em outras palavras, o panóptico refere-se a uma forma de poder percebido no espaço em que a pessoa internaliza o controle. Um exemplo prático de um dispositivo panóptico seria a seguinte imagem: “sorria, você está sendo filmado”.

A geografia escolar sendo uma das áreas de conhecimento que pode possibilitar aos estudantes o trabalho de desconstrução de imagens hegemônicas do mundo e de desespacializar representações dominantes em diferentes formas, a exemplo de percepções e símbolos, é desafiada a desenvolver um ensino que promova a aquisição de competências cognitivas complexas. A construção de competências cognitivas nas aulas de geografia possibilita aos estudantes pensarem sobre condições das organizações sócio-político-espaciais do mundo de maneira compreensiva, crítica e criativa, ao mesmo tempo em que impulsiona o docente a refletir sobre a sua prática de ensino, buscando ressignificá-la (Lizárraga, 2010).

O ensino é um processo dinâmico que envolve três elementos fundamentais: o aluno, o professor e a matéria. Os três elementos estão interligados, são ativos e participativos, sendo que a ação de um deles influencia a ação dos outros. O aluno é sujeito ativo que entra no processo de ensino e aprendizagem com sua 'bagagem' intelectual, afetiva e social, e é com essa bagagem que ele conta para seguir no seu processo de construção; o professor, também sujeito ativo no processo, tem o papel de mediar as relações do aluno com os objetos de conhecimento; a Geografia escolar é considerada no processo como uma das mediações importantes para a relação dos alunos com a realidade (Cavalcanti, 2008, p. 48).

O ensino da geografia escolar tem potência para ser um lugar de florescimento de afetos, interação social, mediação, experiencição, provocação, problematização e leitura e construção de imagens. Contudo, para Carvalho (1998), esse ensino em sua forma tradicional, desde o seu processo de construção, fundamenta-se na fragmentação e na memorização de conteúdos, quer sejam eles de demografia, geologia, espaço urbano-rural, hidrografia, climatologia, entre outros. Além do mais, esses conteúdos tendem a ser pouco problematizados, na maioria das vezes são transmitidos pelo docente como “verdades absolutas” à medida que vão sendo captados pelos estudantes de uma forma mecânica e pouco reflexiva.

Da mesma forma o trabalho com imagens pode ser desenvolvido de maneira racionalista e representacionista ou, o que é ainda pior, como um enfeite desconexo com os conteúdos. Essas formas de trabalho não proporcionam o desenvolvimento de competências cognitivas mais complexas.

O ensino de Geografia, assim não deve se pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência. [...]. Ao contrário, o ensino deve proporcionar ao aluno compreensão do espaço na sua concretude e nas suas contradições. (Cavalcanti, 1998, p. 20).

Diante da importância desse ensino, espera-se que as aulas de geografia não se resumam à apresentação expositiva de imagens (mapas, gráficos, quadros, tabelas etc.).

Um exemplo prático de uso ilustrativo e mecânico das imagens seria quando um docente de geografia apenas apresenta um mapa dos “Territórios de Identidade da Bahia” sem descrevê-lo densamente sobre o que é um território, como ele é delimitado, quais as relações de poder que ele promove no espaço e em que consiste a identidade.

É fundamental para o desenvolvimento de competências cognitivas complexas que o ensino da geografia escolar seja problematizante e se preocupe com a qualidade da aprendizagem dos estudantes, afastando-os de um processo de memorização mecânica para construções mais experienciais de forma que os estudantes tenham possibilidade de ler e de transformar as imagens do mundo de maneira integradora, inclusiva, dinâmica, compreensiva, crítica e criativa, permitindo tanto a (co)existência de mundos, quanto a permanência de múltiplas percepções sobre um mesmo fenômeno.

Em síntese, a geografia escolar possui importante função social no que tange à formação de cidadãos ativos, críticos e participantes da produção e da transformação da sociedade. Por consequência, a desvalorização do seu ensino e da sua aprendizagem tende a fragilizar os sujeitos no que diz respeito ao papel das lutas e das mudanças para o alcance de possíveis melhorias sócio-político-espaciais, como também implica na vulnerabilização desses sujeitos pelas imagens mais enrijecidas propagadas pelos grupos hegemônicos.

As potencialidades do trabalho com imagens no ensino-aprendizagem da geografia escolar

Que faz o senhor aqui? – Sou geógrafo – respondeu o velho. – Que é um geógrafo? – perguntou o príncipezinho. – É um especialista que sabe onde se encontram os mares, os rios, as cidades, as montanhas, os desertos. – Isso é bem interessante – disse o pequeno príncipe. Eis, afinal, uma verdadeira profissão! E lançou um olhar, ao seu redor, no planeta do geógrafo. Nunca havia visto planeta tão grandioso. – O seu planeta

é muito bonito. Há oceanos nele? – Não sei te dizer – disse o geógrafo. – Ah! (O príncipezinho estava decepcionado.) E montanhas? – Não sei te dizer – disse o geógrafo. – E cidades, e rios, e desertos? – Também não sei te dizer – disse o geógrafo pela terceira vez. – Mas o senhor é geógrafo! (Saint-Exupéry, 1943/2015, p. 51).

Que movimentos e fluxos vivenciais convergem para que novas interpretações de mundo possam emergir? Como admitimos que outras percepções e pensamentos atravessem e desestabilizem velhas imagens e lancem nosso olhar para novas/outras perspectivas? O desafio da geografia escolar pode ser de provocar inquietações inventivas que abram novos espaços de produção de pensamentos. O espanto do príncipezinho diante do saber especializado desconectado do mundo da vida, do saber puramente transcendental e conceitual é o mesmo, que pensamos deveria lhe causar, diante de um ensino de geografia mediado por imagens não relacionais, pasteurizadas pela lógica hegemônica. O professor é, em tal cenário, uma força potente na promoção de aberturas nas quais os múltiplos sentidos possam emergir e instaurar um novo fluxo de compreensões a partir de relações mais horizontalizadas. Esta seção constitui-se em um “mundo das percepções” docentes, para usarmos a metáfora dos mundos do *Pequeno Príncipe*! Neste momento o foco se coloca na análise das entrevistas fenomenológicas nas quais os docentes relataram situações pedagógicas com o trabalho com imagens que consideram frutífero para o ensino-aprendizagem da geografia. Esse ímpeto por deixar emergir sentidos novos, por acolher com doçura o que está para nascer, que nasce como promessa e como ameaça, é um desafio para o docente. Manoel de Barros traz uma imagem poética na qual expressa a sensibilidade de seu professor:

Descobri aos 13 anos que o que me dava prazer nas leituras não era a beleza das frases, mas a doença delas. Comuniquei ao Padre Ezequiel, um meu preceptor, esse gosto esquisito. Eu pensava que fosse um sujeito escaleno. – Gostar de fazer defeitos na frase é muito saudável, o Padre me disse. Ele fez um limpamento em meus receios. O padre falou ainda: Manoel, isso não é doença, pode muito que você carregue para o resto da vida um certo gosto por nadas... E se riu. Você não é bugre? – ele continuou. Que sim, eu respondi. Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas – Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os ariticuns maduros. Há que apenas saber errar bem o seu idioma. Esse Padre Ezequiel foi o meu primeiro professor de agramática. (Barros, 2016, p. 63).

Fazer uma “agramática” das imagens¹², a aprovação docente para “o gosto por fazer defeitos” nas imagens como aberturas pedagógicas para novas ressignificações, foi o mote das percepções dos docentes entrevistados. Relatam que o trabalho pedagógico com imagens é fundamental para o ensino-aprendizagem da geografia escolar, pois gera tensionamentos nas representações hegemônicas e, a partir delas, cria condições para transformações fecundas no conhecimento geográfico escolar, ao mesmo tempo em que motiva os estudantes a se interessarem de forma ativa pelo seu estudo.

As percepções docentes fizeram emergir as potencialidades do trabalho com imagens enquanto acontecimento nas aulas de geografia como efeito da percepção dos estudantes do espaço vivido como experiência de si, o que trouxe maior participação e envolvimento nas aulas. A percepção do Docente Ceará¹³ traz a compreensão de que a maior participação ocorre devido às aberturas das imagens em permitir que os estudantes sejam ativos nos processos de aprendizagem, tornando-os produtores do conhecimento geográfico.

Imaginamos que essa produção ocorre quando eles conectam ou articulam os conteúdos da geografia escolar (urbanização, ruralidade, hidrografia, geomorfologia etc.) com seus conteúdos vivenciais, experiências imaginárias e percepções dos lugares onde moram. É por meio da conexão e/ou articulação entre os conteúdos vivenciais e geográficos que docentes e estudantes vão se aproximando e construindo, por meio do fortalecimento de vínculos, relações afetivas, possibilitando que a aprendizagem seja desenvolvida de forma experiencial e marcante em suas memórias.

Eu sempre quis fazer uma saída de campo, mas para não me expor e nem expor os alunos, eu nunca o fiz. [...] Mas o máximo que fiz foi usar o bairro deles como uma referência. Além disso, a escola tem janelas de vidro, que dá para o aluno visualizar o bairro, podendo ver a forma do relevo, o processo de urbanização, o bairro em si. Como

¹² Conceituar imagem de forma sintética não é fácil, porque, para Joly (2012), essa está entre um mapa, uma charge, um meme, uma fotografia, um desenho infantil, uma pintura mural ou impressionista, um gráfico, uma poesia, um grafite etc. Além de que, na maioria das vezes remetida à visão, a imagem nem sempre é visível, podendo ser também uma construção da percepção e do pensamento, bem como uma composição imaginativa fundamentada pelas nossas experiências imaginárias (Sartre, 1940/2019).

¹³ Para manter o anonimato dos sujeitos colaboradores, recorreremos a nomes fictícios como meio de propiciar a preservação de suas identidades. Os codinomes foram desenvolvidos em homenagem aos estados do Nordeste: Pernambuco, Bahia, Rio Grande do Norte, Ceará, Sergipe e Paraíba, respectivamente os estados que apresentam as menores taxas de analfabetismo da Região, com base nas informações divulgadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em junho de 2019, na última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) (Taxa..., 2019).

ele já conhece o seu bairro, consegue visualizar ou criar uma imagem fazendo uma conexão com o que está sendo trabalhado. De um modo geral, a aula com imagens se tornou um atrativo, porque gerou uma expectativa diferente nos alunos e foi mais gratificante para mim. Eles se sentiram mais motivados e começavam a perguntar mais e questionar mais sobre o conteúdo. Passaram a se interessar mais pela geografia em si. A sensação que eu tive foi que o trabalho estava fluindo e que eu estava indo pelo caminho certo. Trabalhei, também, com o uso de um vídeo sobre a questão ambiental [...]. Essa aula com vídeo era diferente mesmo e nos possibilitava sair das quatro paredes da sala de aula, estando lá ao mesmo tempo, então foi interessante. (Docente Pernambuco, entrevista fenomenológica, 2019).

Outra potencialidade identificada nas percepções dos docentes entrevistados foi que o trabalho com imagens permite que o ensino da geografia escolar cumpra com um de seus principais propósitos pedagógicos, que é investir esforços para que os estudantes conheçam e produzam sentidos próprios para os diversos espaços-tempos do mundo sem, necessariamente, sair das quatro paredes da sala de aula. Além de que, esse trabalho não só possibilita ao estudante compreender as imagens do mundo ou construir sentidos e percepções sobre o mesmo, como também se localizar no espaço, identificando os limites e as fronteiras do território em que habita.

Eu enquanto professor de geografia não consigo conceber o ensino da mesma sem a imagem. Eu sou filho de uma geografia crítica, de uma geografia que trabalha muito com as obras de Milton Santos, a qual se trabalhava toda a percepção de espaço através do que já existe, através da imagem. A gente usava a paisagem natural, urbana, seja lá qual fosse, como um elemento inicial para dar o pontapé em qualquer discussão. Eu não consigo entender como é que um educador, não digo nem educador, mas professor de geografia não utiliza imagens. [...]. Minha maior realização como professor foi pelos trabalhos com imagens, em todos os níveis, imagens de radar, imagens de foto, representação, desenho e maquete. Nesses trabalhos eles aprendiam valores humanos, aprendiam sobre a exclusão social, sobre habitações urbanas, sobre cooperativismo. O trabalho com imagens na geografia torna os estudantes mais questionadores e críticos (Docente Bahia, entrevista fenomenológica, 2019).

No processo de produção de percepções das imagens do mundo, é fundamental refletir sobre os valores que atravessam essas imagens, pois assim a percepção produzida tem a possibilidade de distanciar-se de construções mais cristalizadas para expandir-se em construções abertas, reflexivas, críticas e criativas. Diante disso, os docentes investigados expressam que o trabalho problematizante com imagens potencializa o ensino da geografia escolar no sentido de capacitar os estudantes a identificarem valores sociais presentes nas disputas sobre projetos de mundo em

confronto para refletirem sobre as diferentes direções de transformações sociais, ao mesmo tempo em que os encoraja a produzir imagens do mundo coerentes com valores e princípios marcantes em suas vidas concretas, que se comprometam com valores subjetivos em que acreditam, a exemplo da inclusão da diversidade e da justiça social.

Penso que a imagem é um ‘recurso’ a mais que completa a fala. Apliquei, recentemente, um trabalho com um bingo de imagens, como uma forma de avaliação, e os alunos amaram. [...]. Primeiramente, construí as cartelas, tudo bem bonitinho e colorido, depois criei dez perguntas e em seguida coloquei dez respostas em imagens aleatórias no quadro. Antes de começarmos expliquei passo a passo o que iria acontecer, para que na hora eles já estivessem cientes. Depois das dez perguntas feitas e da repetição das mesmas, conferi se todos já tinham feito, em seguida pedi que eles fizessem um troca-troca de cartelas [...]. O objetivo era que ninguém soubesse onde está sua cartela. Eu falei que quem iria corrigir seriam eles. Se seu colega acertar, você bota um Czinho; caso não acerte, você corta o quadradinho. [...]. Acho que, para além de tudo, o trabalho com imagens é sempre algo novo, sempre estimulante para a minha criatividade e para minha busca por inovação. Eles amam essas imagens que descontraem, que soam como brincadeira, ficam me pedindo sempre para fazer de novo. Acho que esse trabalho pode ser melhor do que um teste, pois os estudantes já estão calejados da mesmice dos testes. Além do mais, esse trabalho deixou uma repercussão: depois que saí da sala, eles continuaram a tratar dos conteúdos (Docente Sergipe, entrevista fenomenológica, 2019, grifo nosso).

A ideia de que o trabalho com imagens é fecundo para o desenvolvimento da curiosidade e da criatividade dos estudantes é outra importante potencialidade apontada pelos docentes. As aberturas das imagens levam os estudantes a produzirem indagações capazes de ampliar o estilo de aula tradicional ao se colocarem como interlocutores interessados na produção de conhecimento, tornando a aula mais interessante e produtiva. Assim como, tais indagações convocam esses estudantes a novos questionamentos que podem conectar-se tanto com outros conteúdos da geografia, quanto com conteúdos de outras áreas do conhecimento, tornando a aula “interdisciplinar”. Um exemplo prático em que as aberturas das imagens convocam os estudantes a tornarem-se mais envolvidos, questionadores e interessados na produção do conhecimento pode ser percebido na percepção do Docente Pernambuco:

Mostrei uma imagem de um processo de urbanização para minha turma e um estudante veio me questionar sobre uma situação urbana da Fazenda Grande do Retiro. Ele falou sobre os desmoronamentos na área da Avenida General San Martin e sobre os locais de ocupação desordenada no bairro. Além disso, já foi fazendo a interferência sobre a

importância de planejar para construir uma habitação. Eu achei interessante ele fazer essa relação e já perguntar sobre um fato perto dele. Percebo que até o aluno mais disperso fica mais focado nessas aulas.

Além do mais, é por meio dessas aberturas das imagens que os estudantes podem desenvolver competências cognitivas, ao mesmo tempo em que se empenham cada vez mais com as propostas de atividade dos docentes e com o ensino da geografia como um todo.

Eu gosto muito de usar charges. Eu gosto de usar imagens que choquem e tirem a pessoa do lugar. Imagens que façam o aluno entender melhor o conteúdo ou até mesmo buscar o entendimento. Então, assim, em diversos momentos eu tive frutos muito proveitosos com o uso de imagens. Aliás, sem o uso das imagens eu acho que é difícil construir o pensamento ou a ideia da geografia. Uma das aulas que me foi mais atrativa foi a que trabalhei com um jogo. Tem um jogo chamado *volvo ocean race*, que é uma corrida de veleiros pelo mundo, a circum-navegação. Então, quando eu estava ensinando cartografia para os meninos, eu usei a imagem do jogo. Eles se cadastraram e participaram junto comigo. Esse jogo durou meses, pois são nove etapas. Em cada etapa que a gente participava podíamos ver qual era a rota, a direção dos ventos, víamos também as áreas de alta e baixa pressão. Isso foi muito proveitoso para eles, pois eles entraram no jogo e perceberam que para ter um desempenho melhor precisavam conhecer melhor a geografia, no caso, a cartografia e também os fenômenos atmosféricos. Então, isso foi muito proveitoso no decorrer do trabalho que foi feito com os meninos (Docente Rio Grande do Norte, entrevista fenomenológica, 2019, grifo nosso).

Os docentes relataram que o trabalho com imagens permitiu o desenvolvimento da capacidade de ler situações e contextos de formas diversas, situadas no mundo vivido e corporificadas na alteridade, possibilitando que suas práticas de ensino se desenvolvam de forma atenciosa e cuidadosa com as interações, propiciando-lhes refletir sobre elas, podendo recriá-las e inová-las. Essas novas situações pedagógicas proporcionam-lhes maior realização profissional e motivação para continuar realizando o trabalho com imagens, uma vez que através dele percebem a produção de um conhecimento escolar autônomo e significativo.

Há ainda a indicação de dificuldades dos estudantes no trabalho com imagens, que, de acordo com o Docente Rio Grande do Norte, se referem ao despreparo quanto à produção e leitura de imagens. Na sua interpretação, por mais que as imagens possibilitem aberturas para que qualquer estudante desenvolva sua opinião, nem sempre

a opinião processada sobre as imagens garante profundidade acerca dos conteúdos contidos nas suas formas; essa opinião tende, na maioria dos casos, a ser bastante rasa.

Mas, quando vou trabalhando, percebo as dificuldades dos estudantes em lerem o profundo dessas imagens. Eu tenho uma teoria de que a juventude de hoje em dia tem a todo tempo a mente formatada, em questão de um *flash*. O tempo todo muda de WhatsApp para Instagram, para essas redes sociais que são uma parafernália eletrônica e o cara fica ali! Eles estão acostumados a só mudar de canal. Então a mente deles é uma mente ‘enfadonha’ e ‘enfadada’ com o parado. Esses meninos não veem o pôr do sol, eles não contemplam a natureza, eles não estão acostumados a chegar em um museu e a observar um quadro. Eles têm dificuldades de leitura, para além da textual, dentro da área de linguagem seria o texto escrito. Eles têm uma dificuldade enorme em interpretar imagens. Você mostra charges e eles têm dificuldade em extrapolar, pois ficar dentro do que é o literal é fácil, mas quando você pergunta o que está acontecendo, eles não sabem dizer. Aí você percebe que para chegar naquele ponto existe um problema que são as dificuldades de leitura com imagens. O trabalho com imagens na geografia me marca, pois posso, também, perceber as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Como trabalho com imagens críticas, no primeiro momento que exponho uma imagem é uma ‘pasmaceira’ tipo: ‘Hein, o que está acontecendo?’ Vou tentando ‘pegar no tombo’ para ver se eles saem do lugar. Quando eles começam a ‘raciocinar’, aí eu começo a fazer indagações ou problematizar, para buscar deles o entendimento daquilo. Aí a imagem facilita, mas só facilita através da intervenção e da mediação do professor com a imagem, pois se você botar uma imagem e pedir apenas a interpretação eles ‘se batem’ muito, daí você percebe que a dificuldade de leitura imagética é muito grande (Docente Rio Grande do Norte, entrevista fenomenológica, 2019, grifo nosso).

Diante disso, o Docente Rio Grande do Norte relata quão fundamental é a orientação do professor no trabalho pedagógico com imagens para convocar e provocar os estudantes a desenvolverem tal trabalho em acordo com a construção de competências cognitivas, sociais e afetivas. Tais competências possibilitam que os estudantes desenvolvam o pensamento compreensivo, crítico e criativo, ao mesmo tempo em que ampliam os laços de interação com o grupo, produzindo afetos e permitindo que as suas aprendizagens se tornem mais profundas e experienciais (Lizárraga, 2010).

Eu acho que a geografia sempre tem que ser associada à questão da imagem, porque o aluno às vezes não tem essa referência espacial. Muitas vezes ele se perde até olhando a projeção do planeta, seja através do globo ou de uma forma plana. Muitas vezes ele precisa ter uma percepção do espaço, que só a imagem fornece. Então, eu, nas minhas aulas, procuro sempre estar associando o ensino da geografia com imagens, pois acho que é de suma importância e necessário! [...]. Teve uma turma que me marcou em um trabalho com imagens por um conjunto de coisas que construíram, era uma turma do

sétimo ano do Ensino fundamental II. Nessa turma eu desenvolvi um trabalho com as regiões brasileiras e dividi os estudantes da turma em equipes, solicitando que eles pesquisassem imagens das regiões nos aspectos ambientais, sociais e culturais. Foi uma atividade dessas que me marcou, pois já teve momentos em que os estudantes trouxeram até um grupo de Maculelê, que é uma dança folclórica do Nordeste que os [sujeitos escravizados] dançavam. Eles se mostravam, atentos, dedicados e implicados com às imagens que traziam para sala de aula. Essas imagens me chamavam a atenção. Eles caprichavam até na elaboração das comidas típicas, traziam comidas de todas as regiões. Esse trabalho com imagens possibilitava uma pequena vivência nas regiões brasileiras (Docente Paraíba, entrevista fenomenológica, 2019).

Outra potencialidade que merece ser abordada é o uso das imagens enquanto potentes dispositivos de avaliação da aprendizagem. O trabalho com imagens possibilita que os docentes ampliem suas concepções de avaliação incluindo nas aulas atividades mais provocativas, interativas e afetivas, promovendo maior envolvimento dos estudantes com a disciplina e com os seus próprios processos de aprendizagem.

Por fim, a partir das percepções dos docentes, foram sugeridas atividades avaliativas com imagens, sendo elas: construção de jogos, participação em *games* digitais, produção ou recriação de representações culturais ou espaciais e o desenvolvimento de análises profundas sobre charges e/ou fotografias

Considerações finais

Este artigo pretendeu evidenciar que o trabalho pedagógico com imagens carrega potências capazes de motivar os estudantes a se tornarem mais envolvidos com a geografia escolar e com os seus próprios processos de aprendizagem. Além disso, possibilita aos docentes tencionarem o ensino da geografia a fim de torná-lo problematizante, questionador, sensível, inovador, dinâmico, inventivo e, principalmente, relacionado com a vida dos estudantes.

O trabalho com imagens de maneira compreensiva, crítica e criativa pode impulsionar docentes e estudantes a desenvolverem competências cognitivas, sociais e afetivas, possibilitando tanto profundidade para criar imagens, quanto para lê-las criticamente. Dessa maneira esse trabalho é um dos meios de se proporcionar um contato com sensações e vivências dos estudantes, gerando uma maior aproximação e interação entre eles e o docente. Além disso, quando articuladas com os conteúdos da

geografia escolar, essas sensações e vivências propiciam condições para que a aprendizagem dos estudantes se torne experiencial e marcante em suas memórias.

Logo, podemos dizer que o trabalho pedagógico com imagens nas aulas de geografia é um dos meios com os quais os docentes tensionam os processos de ensino-aprendizagem dessa disciplina a distanciarem-se de estruturas epistêmicas mais cristalizadas e de práticas docentes reprodutoras de representações hegemônicas e colonialistas, para aproximarem-se e produzirem epistemologias geográficas ativas, abertas e relacionadas com a vida, potencializadoras de tessituras vitais, reconhecendo lógicas e racionalidades plurais, capazes de produzir desterritorializações de verdades e crenças hegemônicas.

Em conclusão, esperamos que este artigo possibilite contribuições para a área de Educação. Da mesma maneira, aos profissionais da área de Prática de Ensino em Geografia da UEFS, UNEB, UFBA etc., em especial para os docentes dos componentes curriculares de Estágio Supervisionado em Geografia I, II, III e IV, que passarão a ter disponíveis algumas percepções que revelam imagens e pensamentos de docentes de geografia sobre o trabalho com imagens, possibilitando-os reconstruí-los com os seus estagiários.

Referências

- Ales Bello, A. (2006). *Introdução à fenomenologia*. (J. T. Garcia & M. Mahfoud, Trads.). Bauru, SP: Edusc.
- Araújo, M. A. L. de. (2015). A imagem, o imaginário e a imaginação como expressões transdisciplinares. In G. M. C. Trinchão, (Ed. 2). *Desenho & visualidades* (p. 139-156). Salvador, BA: EDUFBA.
- Barros, M. de. (2016). *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro, RJ: Alfaguara.
- Carvalho, M. I. da S. de S. (1998). *Fim de século: a escola e a Geografia*. Ijuí, RS: Unijui.
- Cavalcanti, L. de S. (1998). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, SP: Papirus.
- Cavalcanti, L. de S. (2002). *Geografia e práticas de ensino: geografia escolar e procedimentos de ensino numa perspectiva sócio-construtivista*. Goiânia, GO: Alternativa.
- Cavalcanti, L. de S. (2008). *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas, SP: Papirus.

- Foucault, M. (1991). *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis, RJ: Vozes. (Original publicado em 1975)
- Giorgi, A. (2008). Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In Vários autores, *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos* (p. 386-409., A. Cristina, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho original publicado em 1997).
- Gomes, W. (1997). A entrevista fenomenológica e o estudo da experiência consciente. *Psicologia USP*, 8 (2), 305-336.
- Guattari, F., & Rolnik, S. (1986). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Joly, M. (2012). *Introdução à análise da imagem*. Campinas, SP: Papirus.
- Limeira, J. (2015). *O pequeno príncipe em cordel*. Recife, PE: Carpe Diem.
- Lipovetsky, G. (2005). *A era do vazio: ensaios sobre o individualismo contemporâneo*. Barueri, SP: Manole. (Original publicado em 1983)
- Lizárraga, M. L. S. de A. (2010). *Competencias cognitivas em educación superior*. Madrid: Narcea.
- Lopes, W. F. (2020). *Percepções docentes sobre a potência pedagógica da imagem no ensino-aprendizagem da Geografia*. (Dissertação Acadêmico). Universidade do Estado da Bahia, Salvador.
- Platão. (2015). *O mito da caverna* (E. Bini, Trad.). São Paulo, SP: Edipro.
- Saint-Exupéry, A. de. (2015). *O pequeno príncipe* (F. Betto, Trad.). São Paulo, SP: Geração Editorial. (Original publicado em 1943)
- Sartre, J. P. (2019). *O imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação* (M. Stahel, Trad.). Petrópolis, RJ: Ática. (Original publicado em 1940)
- Sartre, J. P. (2014). *O ser e o nada: Ensaio de ontologia fenomenológica* (23a ed.). Petrópolis, RJ: Editora Vozes. (Originalmente publicado em 1943)
- Taxa de analfabetismo no Brasil. (2019). *Gazeta do Povo*. [online] Disponível em: <https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-no-brasil/> [Acesso em: 16 jan. 2020].

Recebido: 10/09/2020

Aceito: 05/11/2020

Publicado: 21/06/2022

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.