



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Instituto de Geociências

RAFAEL REIS BACELAR ANTÓN

**A IMAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: LIMITES E PERSPECTIVAS A PARTIR
DE EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA/BA**

CAMPINAS

2016

RAFAEL REIS BACELAR ANTÓN

A IMAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: LIMITES E PERSPECTIVAS A PARTIR DE
EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA/BA

DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO INSTITUTO DE
GEOCIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
CAMPINAS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE
EM ENSINO E HISTÓRIA DE CIÊNCIAS DA TERRA

ORIENTADOR: PROF. DR. RONALDO BARBOSA

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA
DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO RAFAEL
REIS BACELAR ANTÓN E ORIENTADA PELO PROF. DR.
RONALDO BARBOSA

CAMPINAS

2016

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): CAPES

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Geociências
Cássia Raquel da Silva - CRB 8/5752

An88i Antón, Rafael Reis Bacelar, 1990-
A imagem no ensino de Geografia : limites e perspectivas a partir de experiências no município de Feira de Santana-BA / Rafael Reis Bacelar Antón. – Campinas, SP : [s.n.], 2016.

Orientador: Ronaldo Barbosa.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências.

1. Imagem. 2. Geografia - Estudo e ensino - Feira de Santana (BA). 3. Educação visual. I. Barbosa, Ronaldo, 1966-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Geociências. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The image in the teaching of geography : limits and perspectives from experiences in the municipality of Feira de Santana

Palavras-chave em inglês:

Image

Geography - Study and teaching - Feira de Santana (BA)

Visual education

Área de concentração: Ensino e História de Ciências da Terra

Titulação: Mestre em Ensino História e Ciências da Terra

Banca examinadora:

Ronaldo Barbosa [Orientador]

Daniel Chiozzin

Edson Roberto de Souza

Data de defesa: 19-12-2016

Programa de Pós-Graduação: Ensino e História de Ciências da Terra



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM
ENSINO E HISTÓRIA DE CIÊNCIAS DA TERRA

AUTOR: Rafael Reis Bacelar Antón

**A Imagem no Ensino de Geografia: limites e perspectivas a partir de experiências
no município de Feira de Santana - BA**

ORIENTADOR: Prof. Dr. Ronaldo Barbosa

Aprovada em: 19 / 12 / 2016

EXAMINADORES:

Prof. Dr. Ronaldo Barbosa

Prof. Dr. Edson Roberto de Souza

Prof. Dr. Daniel Ferraz Chiozzini

***A Ata de Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta
no processo de vida acadêmica do aluno.***

Campinas, 19 de dezembro de 2016.

DEDICATÓRIA

Dedico este mestrado à minha família, que me fez ter a certeza de que tudo isto valia a pena: minha mãe, que nunca deixou de acreditar e me defender; minha irmã Manuela, que reconhece a importância deste trabalho; meu pai, que me incentivou a todo momento; meus avós Rafael e Nicinha, pelo orgulho do neto primogênito; meu irmão mais novo João Pedro, que representa boas esperanças pro futuro; aos meus tios mais próximos, Nena e Isaías, por acreditarem e depositarem suas fichas em mim; à minha madrinha Rosana, meus tios Liú, Ricardo, Lourdes e Catarina, meus primos, demais tios/tias, minhas demais irmãs, sobrinhos e a todos os meus entes mais queridos, um muito obrigado!

Também dedico este texto à queridíssima cidade de Feira de Santana, palco desta pesquisa e minha cidade amada e querida. Que esta pesquisa represente o início de mais uma enxurrada de pesquisas científicas e melhorias para este “paraíso com nome de feira”.

Por fim, dedico este texto à educação brasileira, tão mal-tratada e assombrada pelos fatos recentes. Que o seu futuro não seja tão sombrio quanto parece, e daqui há dez, vinte, trinta anos, possam ler este trabalho e ter certeza de que algo mudou!

AGRADECIMENTO

Enfim, mestre!

Noites de insônia e angústia, incontáveis contratempos, como num vôo de dois anos de turbulência gigantesca. Dois anos, duas horas. Duas horas é o tempo de vôo entre São Paulo e Salvador. Também o tempo de ônibus entre Salvador e Feira de Santana. E quantas vezes eu fiz esses roteiros entre 2014 e 2016? Quantas vezes ouvi a máxima "anda de avião como quem anda de ônibus"? Não dá pra discordar. É tudo verdade! Então, aos adjetivos do início, há que se acrescentar: viagens, aeroportos, conexões, turbulências. E nada disso foi por diversão. Nada disso foi barato. Pelo contrário. Cada passagem gasta requisitou horas e dias de procura pela mais barata, horas perdidas em aeroportos de madrugada pra viajar mais barato, um certo conhecimento sobre o "horário em que a passagem é mais barata", sobre as "empresas mais baratas". Pois é, tudo barato. Porque além de todos os adjetivos, tem de se colocar: economia, pouco dinheiro, dívidas e despesas maiores que receitas. É, não foi fácil. A distância de tudo e todos, o trabalho incessante e desgastante, as disciplinas pesadíssimas, as horas perdidas na CPTM entre São Paulo e Jundiaí, nos ônibus EMTU entre Jundiaí e Campinas (para economizar 20 reais a cada vez que tinha de ir à capital), as inúmeras caronas conseguidas (beatifiquem o BlaBlaCar), as vezes em que acordei de madrugada, que não dormi, que não comi...

Tudo isso valeu a pena? Com certeza! Aprender é um exercício diário e duradouro. E aprender leva ao quê? A aprender mais. "O eterno aprendizado é o próprio fim" e, com certeza, nesse mestrado, foram muito mais acertos do que erros. 2014, 2015 e 2016, foram anos decisivos e norteadores na minha vida. Aquele que entrou na Unicamp em 2014, com o sonho de que "o mundo inteiro está naquela estrada ali em frente" não é o mesmo que sai em 2016 com a certeza de que "o show de todo artista tem que continuar".

A emoção de poder escrever "dissertação final" no título do arquivo do Word é indescritível. Este texto e essa dissertação vão a aqueles e aquelas que ajudaram a construir esse título. Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade, pelas realizações e feitos conseguidos, por tirar um filho da periferia de Salvador e levá-lo a conhecer o mundo, e por me manter seguro quando tudo parecia desmoronar. Estendo o agradecimento:

A toda a minha família, já citada na dedicatória, por ter me garantido que tudo isso valia a pena.

Ao meu orientador, professor doutor Ronaldo Barbosa, pela paciência, determinação e empolgação com este trabalho desde o início, pelas exaustivas orientações e por sempre acreditar em mim, muito obrigado!

À banca de avaliação, que participou tanto da etapa de qualificação quanto da defesa, os professores Drs. Edson Roberto de Souza e Daniel Chiozzini, muito obrigado pelas valiosíssimas contribuições a este trabalho e à minha formação.

A toda a equipe da pós-graduação do Instituto de Geociências da Unicamp, tanto os funcionários, quanto os professores, como também os meus colegas, pelo apoio em todos os momentos, todas as dúvidas, todas as necessidades.

Aos meus amigos, todos, sem exceção, com atenção especial aos que daqui participaram diretamente: Adriana Borges, por acreditar em mim desde o dia 17 de janeiro de 2016, assim mesmo, nos mínimos detalhes, como só nós entendemos; Alaane Caroline, pela indiscutível parceria de mais de uma década; Caroline Nascimento, pelas horas de companheirismo e parceria, mesmo à distância; Daiane Vasconcelos, pelas risadas e parceria, pelas bagunças e por aquele almoço inesquecível; Danilo Carneiro, que sempre acreditou em mim e me mostrou o quanto eu sou capaz; Dudu, companheiro desde os tempos do estágio, responsável pelo "taxi" quando necessário e um amigo de qualquer hora; Eduardo Maia, parceiro eterno, garantindo bons momentos com seu humor sarcástico e irmandade; a Fábio Deraldo, um agradecimento especial, já que me substituiu na escola quando eu ainda tentava a seleção do mestrado, e além dos inúmeros momentos de amizade, me cedeu a digníssima República da Casa Verde pra eu me hospedar quando precisasse; Felipe (Brigadeiro), que, com poucas palavras, sempre soube ser o grande

amigo de todas as horas; Gisélia Silveira, que, nas idas e vindas, manteve-se sempre ali, me oferecendo apoio; Íse Lima, que trouxe um sorriso maravilhoso e um companheirismo fabuloso pro meu dia-a-dia; Juliana Lima, que entre idas e vindas, nunca deixou de estar comigo; Karem Trabuço, pelo seu poder de me transmitir paz e tranquilidade em meio aos momentos de caos; Larissa Renata, fiel amizade e pessoa iluminadíssima que não hesita em compartilhar risadas comigo; Magali Mota e sua filhinha, minha querida Clarinha, pela amizade mais que sincera; Marcelle Conegundes, que segurou minha mão quando eu precisei e me guiou quando eu não soube fazê-lo; Naiane Rodrigues, desde a empolgação de quando eu passei até os elogios no Facebook pela conclusão; Ramile Oliveira, companheira das melhores saídas e parceira de todas as horas; Tuanne Silva, que garantiu minhas risadas e as ideias reconfortantes na hora certa; Priscila Pinheiro, pela amizade, embora tardia, sincera e completa, fazendo rir e segurando o desconforto; Luiz Carlos, um dos primeiros a dizer que tinha orgulho do seu amigo; Taís Rodrigues, parceira fiel, por todas as horas de resenha; Thaís Pacheco, por me fazer rir sem intenção e pelo companheirismo indissolúvel; Thayane Sales, uma grata amizade que me ofereceu ajuda nos momentos em que precisei; sem deixar de mencionar a todos os meus amigos, muito obrigado! Muito obrigado a todos vocês!

A toda a minha turma de Geografia, a Geogalera 2008.2, obrigado pela amizade de sempre! Ao Laboratório de Ensino de Geografia (LEG), especialmente à coordenadora, prof^a Valéria Dias e ao seu exemplar funcionário Róbertson Carneiro, meu enorme agradecimento por viabilizar, auxiliar e promover todo tipo de amparo às minhas oficinas, essenciais para este trabalho.

Ao Laboratório de Geoprocessamento, que me cedeu espaço para realização de algumas atividades de oficina em determinados momentos.

A todos os estudantes dos cursos de Geografia e História da UEFS, bem como os ex-alunos e, também, professores desta instituição, que participaram ativamente das oficinas de 2015 e 2016: meu muito obrigado pelas contribuições!

Aos professores da UEFS Elane Bastos e Marcelo Correia, por abraçarem minha proposta de intervenção pedagógica em suas disciplinas no curso de Geografia da UEFS;

Também aos professores da UEFS Marcelo Faria, Cleonice Braga, Célia Regina e Clea Rocha, por sempre acreditarem neste trabalho, seja cedendo a carta de recomendação, seja oferecendo novas ideias, corrigindo o trabalho informalmente, discutindo o texto comigo, sempre, sempre, me ajudando a crescer profissionalmente;

Aos professores da educação básica Fábio, Sara Lima e Carla Melo, por também abraçarem meu trabalho, em suas turmas de ensino fundamental, médio e EJA;

Ao grupo de pesquisa Espaço, Turismo e Ambiente (GETAM) da UEFS, especialmente na sua coordenadora e minha amiga, professora Telma Maria, por me oferecer um "abrigo acadêmico" sempre que estou lá, por me manter inserido em seus projetos de pesquisa e por todos os momentos de enorme valor acadêmico e pessoal, descontrações e um verdadeiro "lar profissional";

Aos amigos que fiz em São Paulo, em especial Tiago Calixto, que além de toda a parceria e companheirismo, me ofereceu muitas risadas e um abrigo quando precisei; Raíssa Nunes, companhia quase diária por um certo tempo; e Lívia Dias, colega de outros carnavais, mas a partir daqui, uma amizade pra se levar adiante; meu muito obrigado.

À professora Claudete Vitte, ex-orientadora de estágio docente, meu muito obrigado pelas contribuições e fantásticas aulas de Geografia Urbana;

Aos professores Francisco Scarlato e Glória da Anunciação Alves, pela oportunidade de cursar excelentes horas de aula na FFLCH e de poder conhecer a excelentíssima USP.

Aos meus primos paulistas Janine, Willamy, Tainá, Taís, Elza e Raimundo, por me oferecerem companhia, abrigo e um lar familiar em todos os momentos de necessidade;

Ao Colégio Hélio de Souza, pela oportunidade de reingressar à docência do ensino fundamental e médio após o hiato do mestrado, me dando a chance de demonstrar os avanços que pude obter nesta etapa.

“A esperança dança
Na corda bamba de sombrinha
E em cada passo dessa linha
Pode se machucar
Azar!
A esperança equilibrista
Sabe que o show de todo artista
Tem que continuar”

(João Bosco e Aldir Blanc – O Bêbado e a Equilibrista)

RESUMO

A IMAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: LIMITES E PERSPECTIVAS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS NO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA-BA

As imagens, atualmente, são um recurso de grande facilidade de obtenção e utilização. Os avanços tecnológicos, a ampliação do acesso à internet e softwares especializados, bem como a explosão de aparelhos multifuncionais dotados de câmeras são algumas das razões para tal facilitação. Estas imagens podem ser utilizadas para diversas finalidades: dentre elas, a função de recurso didático. Entre as disciplinas escolares, a Geografia tem ainda maior destaque nesta discussão, uma vez que imagens podem problematizar algum espaço geográfico, potencializando diversas discussões que dialogam com suas raízes epistemológicas. Entretanto, o recurso imagem ainda é pouco explorado na sala de aula. Tanto nas práticas pedagógicas quanto nos livros didáticos, é muito comum encontrar imagens sendo utilizadas apenas como um recurso ilustrativo, método importante, porém redutor do potencial da imagem. O que faz com que a imagem seja um recurso negligenciado? Esta pesquisa busca compreender esta questão, tentando entender quais os limites e dificuldades para se trabalhar com a imagem no ensino de Geografia, através de uma análise no município de Feira de Santana, Bahia. Para se chegar aos pontos centrais desta discussão, o trabalho se utilizou de: a) intervenções pedagógicas em aulas de Geografia no ensino fundamental e médio, através de parceria com professores, conduzindo imagens a estas aulas e observando que avanços os alunos e professores observavam através deste conteúdo; b) oficinas de formação de professores, realizadas no curso de licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana; c) análise de matrizes curriculares de alguns cursos de Geografia do Brasil. As análises inferiram que há uma série de dificuldades, que devem ser vencidas não somente pelos professores, e apontam que a imagem precisa de um esforço coletivo para se tornar um recurso mais largamente explorado.

Palavras-chave: Imagem; Geografia; Feira de Santana

ABSTRACT

THE IMAGE IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY: LIMITS AND PERSPECTIVES FROM EXPERIENCES IN THE MUNICIPALITY OF FEIRA DE SANTANA-BA

Images are currently a very easy to obtain and use feature. Technological advances, expanding access to the internet and specialized software, as well as the explosion of multifunction devices equipped with cameras are some of the reasons for such facilitation. These images can be used for several purposes: among them, the didactic resource function. Among the school subjects, Geography is even more prominent in this discussion, since images can problematize some geographical space, potentiating several discussions that dialogue with their epistemological roots. However, the image resource is still little explored in the classroom. In both pedagogical practices and textbooks, it is very common to find images being used only as an illustrative resource, an important method, but a reduction of the potential of the image. What causes the image to be a neglected feature? This research tries to understand this question, trying to understand the limits and difficulties to work with the image in the teaching of Geography, through an analysis in the municipality of Feira de Santana, Bahia. To reach the central points of this discussion, the work was used: a) pedagogical interventions in Geography classes in elementary and secondary education, through partnership with teachers, conducting images to these classes and observing what advances students and teachers observed through Of this content; B) teacher training workshops, held in the course of licenciatura in Geography of the State University of Feira de Santana; C) analysis of curricular matrices of some courses of Geography of Brazil. The analyzes have inferred that there are a series of difficulties, which must be overcome not only by the teachers, and point out that the image needs a collective effort to become a resource more widely explored.

Keywords: Image; Geography; Feira de Santana

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	13
2 - OBJETIVOS E HIPÓTESES	17
3 – JUSTIFICATIVA	19
4 - A CIDADE DE FEIRA DE SANTANA	21
4.1- Uma breve contextualização histórica do município.....	21
4.2 – O município de Feira de Santana hoje.....	23
5 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
5.1- A Geografia: do pré-científico à Geografia Crítica.....	25
5.2- A Geografia na escola: pré-condições e desdobramentos	32
5.3- A compreensão da paisagem através da imagem	40
5.4- Imagens na Geografia: fotografando o espaço geográfico	43
5.5- Possibilidades de uso de imagens no ensino	46
5.6- Fotografias aéreas no ensino de Geografia	50
5.7- O uso “problematizador” da imagem.....	52
5.8- Formação de professores de Geografia e o uso de imagens	53
6- METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	55
7- ALGUMAS IMAGENS SELECIONADAS PARA O TRABALHO	61
7.1- Fotografias horizontais	61
7.2- Imagens aéreas	65
8- PRIMEIRA ETAPA DA COLETA DE INFORMAÇÕES: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS	71
8.1 – Intervenções pedagógicas na escola “A”	71
8.2- Intervenções pedagógicas na escola “B”	75
8.3- Intervenção pedagógica na escola “C”	78
8.4- Reflexões sobre a primeira etapa	80
8.4.1- Dificuldades encontradas em duas escolas	84

9 - SEGUNDA ETAPA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E O USO DE IMAGENS	88
9.1- Breve análise de algumas matrizes curriculares de Licenciatura em Geografia	89
9.2- Primeiro ciclo de oficinas	93
9.2.1- Análise das imagens apresentadas pelos alunos no primeiro ciclo de oficinas	95
9.3- Segundo ciclo de oficinas	98
9.3.1- Análise dos planos de aula produzidos no segundo ciclo de oficinas ...	100
10- DISCUSSÃO GERAL: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E OFICINAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	122
10.1- Discussões gerais acerca dos planos de aula do segundo ciclo de oficinas	122
10.2- Por uma ressignificação da imagem	124
10.3- Dificuldades e desafios encontrados nesta pesquisa	129
11- COMENTÁRIOS FINAIS	131
11.1- Rumo a uma mudança de rumo?	134
12- REFERÊNCIAS	136
13- ANEXOS	141

1 - INTRODUÇÃO

No meio técnico-científico-informacional¹, o acesso às imagens fotográficas é possível por diversos meios: obter fotos simples não requer mais aparelhos complexos, caros e de difícil manuseio. Imagens podem ser feitas através de aparelhos multifuncionais como os *smartphones*, com boa qualidade. Muitos destes aparelhos são capazes de produzir imagens com nitidez e resolução equivalentes às câmeras fotográficas profissionais.

Uma imagem expressa realidades, bem como permite múltiplas interpretações e acaba induzindo a novos questionamentos. Tratando-se da Geografia, ganham importância as fotografias tiradas de algum espaço geográfico, pois essas imagens podem representa-lo e expressar diversas ideias.

Além das fotografias comuns, também tem se tornado mais fácil obter imagens aéreas por meio de softwares especializados, alguns deles de fácil acesso, comuns na *internet*. Tal recurso também tem importância fundamental na Geografia, podendo facilitar o reconhecimento do espaço, que passa a ser visto por cima.

Uma imagem pode ter diversas finalidades. Entre elas, aqui se destaca o seu potencial enquanto recurso didático na disciplina de Geografia. Se a imagem expressa ideias, conceitos e induz a questionamentos, depreende-se que ela pode ser utilizada por professores em sala de aula como uma forma de facilitar a construção de novos conhecimentos por parte de estudantes.

Entretanto, apesar da facilidade atual de acesso e obtenção, a imagem como recurso didático parece um tanto marginalizada. Seu uso, em geral, ainda é de tom superficial e encontra diversos desafios, como a consolidação de indesejáveis estereótipos e a falta de aprofundamento teórico por parte dos professores.

Esta pesquisa vislumbrou, através de teorias e práticas, um uso mais aprofundado da imagem como recurso de ensino, explorando-se o seu potencial investigativo e um melhor nível formativo. Apesar da profusão de livros didáticos hoje disponíveis, apoiamos nosso trabalho na carência de recursos didáticos baseados em imagem que estejam ao alcance dos professores e na escassez de materiais

¹ Período marcado pelo advento da tecnologia, conhecimento técnico e científico e rápida circulação de informações. O conceito é melhor detalhado na obra de Santos (1996).

que abordem espaços geográficos diversos, como os vivenciados pelos estudantes e professores.

A articulação entre conteúdo e cotidiano é capaz de promover um forte incremento qualitativo no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Relacionar os temas da disciplina com a própria vida pode ser um método facilitador na construção do conhecimento geográfico (KAERCHER, 2007). O aprendizado da Geografia pode, desta forma, ser construído pelos alunos em seu dia-a-dia, não se limitando tão somente às aulas desta disciplina (SOUZA, 2009).

Considera-se que a imagem seja um instrumento facilitador de tal conexão, dada a possibilidade de que ela represente o próprio espaço de vivência dos alunos. Uma vez utilizada como linguagem buscando-se não apenas evidenciar um processo, mas discutir a sua veracidade, causas e consequências, a imagem apresenta uma enorme variedade de possibilidades (PIMENTEL, 2002).

O acesso às imagens utilizáveis no ensino de Geografia é, entretanto, um grande desafio. O Brasil, atualmente, tem centenas de milhares de professores. Será que uma parcela significativa destes utiliza este recurso? E de que forma a imagem é utilizada? Estes profissionais são preparados para utilizá-la?

Baseando-se em tais argumentos e questionamentos, esta pesquisa se propôs, inicialmente, a elaborar, aplicar e refletir sobre práticas pedagógicas utilizando imagens da cidade de Feira de Santana-BA em aulas de Geografia no ensino fundamental II e médio naquele município. Na primeira etapa foram utilizadas imagens nas seguintes categorias: a) fotografias da cidade, obtidas a nível de rua e: b) imagens aéreas da cidade, obtidas através do software *Google Earth*, que apresenta relativa facilidade de instalação e utilização. Ambos os tipos de imagem permitem uma leitura do espaço geográfico através de diferentes pressupostos, podendo contribuir para a construção de conhecimento sobre Geografia.

Com as imagens produzidas e coletadas, foram desenvolvidas propostas didáticas em conjunto com professores de escolas de Feira de Santana. Em alguns momentos os professores das turmas empreenderam as atividades de forma autônoma. Em outros momentos, acompanhamos a execução das atividades em sala de aula junto ao professor da turma.

Conforme a primeira etapa foi se desenvolvendo, se tornou possível inferir que há alguns obstáculos para o uso da imagem no ensino da Geografia. Apesar da sua vasta disponibilidade, as imagens não são tão bem exploradas quanto a sua

capacidade permite. Em grande medida, são utilizadas apenas para mostrar algum fenômeno ou processo. Este método tem sua validade, mas consideramos, e discutimos nesta pesquisa, que a imagem é capaz também de produzir novos questionamentos, induzir a novas reflexões e problematizações.

A discussão sobre o acesso facilitado às imagens também merece atenção. Utilizar aparelhos multifuncionais para obter fotografias na rua pode ser um desafio o qual o professor não tem condição de enfrentar. As imagens precisariam estar disponíveis, mas imagens específicas podem não ser encontradas.

Quais são, então, as limitações e as dificuldades que tem o professor de Geografia, especificamente o de Feira de Santana, para utilizar imagens como um recurso didático em suas aulas? E de que forma a imagem é utilizada? Este recurso tem potencial de problematizar ou serve apenas para ilustrar conceitos? Considerando que este potencial exista, como o professor de Geografia pode utilizar imagens em suas aulas de forma problematizadora? Como aproveitar mais e melhor a imagem?

Estes questionamentos conduzem as ideias centrais desta pesquisa e apontam para diversos caminhos, indicados ao longo do texto.

Para responder a estas indagações, o texto encontra-se estruturado da seguinte forma: **1- Introdução**; **2- Objetivos e Hipóteses**, onde estão elencados os principais objetivos pretendidos com a pesquisa e hipóteses prévias sobre o tema; **3- Justificativas**, explicitando-se o que motivou a realização da pesquisa; **4- A Cidade de Feira de Santana**, seção em que se apresenta a história e características atuais do contexto espacial de aplicação prática das experiências de pesquisa; **5- Fundamentação Teórica**, buscando-se articular as experiências da pesquisa com as leituras realizadas durante a sua construção, objetivando fundamentar tais práticas; **6- Procedimentos e Métodos**, descrição metodológica e procedimental dos passos escolhidos para esta pesquisa; **7- Algumas imagens selecionadas para o trabalho**, onde expõem-se as principais imagens utilizadas nas etapas da pesquisa; **8- Primeira etapa da coleta de informações: intervenções pedagógicas em escolas**, onde foram desenvolvidos, diretamente com alunos destes níveis e seus professores, trabalhos com imagens; **9- Segunda etapa da coleta de informações: oficinas de formação de professores**, consistindo na abordagem da pesquisa no processo formativo do professor, **10- Discussões**

gerais, onde as principais ideias da pesquisa são discutidas e: **11- Considerações Finais**, com a finalização do texto e apontamentos conclusivos.

2 - OBJETIVOS E HIPÓTESES

O objetivo central deste trabalho é compreender quais as dificuldades e limitações da imagem no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Paralelamente, busca-se entender a importância deste recurso para a Geografia escolar, notando-se as suas potencialidades enquanto material didático, bem como entender como o docente enxerga a imagem e o seu papel na sala de aula.

Considerando a cidade de Feira de Santana como *lócus* principal, tanto das imagens produzidas na pesquisa, quanto das abordagens práticas diretas com estudantes de nível fundamental, médio e superior, pontua-se, também, a importância de produzir material didático específico sobre esta cidade. Tal produção contribui para incrementar o conjunto de materiais já existentes e reforça um campo teórico que valoriza a importância da articulação entre conhecimento escolar e espaço de vivência dos alunos e professores envolvidos. Esta articulação também ajuda a promover um maior conhecimento sobre a própria cidade, explorando-se, por meio delas, importantes compreensões da disciplina Geografia. Após as discussões das experiências realizadas com imagens, pretende-se apontar caminhos que possam contribuir na solução dos problemas encontrados. Algumas iniciativas, dentre elas, a realização de oficinas de formação de professores, puderam ser efetivadas durante a construção desta pesquisa.

Os objetivos foram formulados a partir das seguintes hipóteses preliminares: grande parte dos materiais didáticos amplamente utilizados limitam seus exemplos a os espaços centrais do Brasil e do mundo, sendo difícil encontrar menções à cidade de Feira de Santana. O mesmo se aplica a dezenas de importantes cidades brasileiras, especialmente as não capitais e localizadas fora das regiões Sul e Sudeste. Isto pode ter diversas justificativas, mas, como consequência, abre-se mão de um amplo leque de possibilidades de construção de conhecimento conectado com a realidade dos alunos de tais regiões.

Ademais, as imagens em formato digital ou mesmo impresso, embora sejam um recurso fácil e presente no dia-a-dia das pessoas, permanecem pouco exploradas na condição de recurso didático. Costuma-se limitar as imagens apenas ao seu potencial ilustrativo. Sem negar essa importância, compreende-se que elas

apresentam outros potenciais, que vão além do apenas “ilustrar”, permitindo a construção de novas reflexões e indagações importantes.

3 – JUSTIFICATIVA

Materiais didáticos tem importância central na educação como um todo, e especificamente na Geografia se abre a uma multiplicidade de recursos condicionados pelas novas tecnologias. Estes recursos, que podem ter diversas naturezas, devem amparar o trabalho do professor, sob o risco de tornar o exercício da docência ainda mais complexo.

O material didático em Geografia, e em especial, as imagens, podem ser um instrumento que aproxima o conteúdo da realidade em que o estudante vive, pois pode representar o seu próprio espaço de vivência cotidiana.

Tal articulação se faz necessária ao se trabalhar com a Geografia escolar, e deve ser construída pelos professores da disciplina. Considerando que a cidade de Feira de Santana, apesar de certa centralidade regional, não está presente em materiais didáticos veiculados em nível nacional, este trabalho incrementa a quantidade de materiais didáticos disponíveis sobre esta cidade. Tais materiais podem contribuir para uma melhor construção de conhecimento geográfico, e também de conhecimento sobre a própria cidade entre seus cidadãos, conforme já dissemos.

Dificuldades na compreensão de Feira de Santana foram observadas ainda nas etapas de Estágio Supervisionado, enquanto o autor deste trabalho era estudante do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana. No estágio, o autor realizou etapas de observação, regência e produção de pesquisa em uma escola da cidade, tendo abordado, de forma direta, conteúdos ligados ao processo de urbanização. Durante o estágio, observamos que os alunos de ensino fundamental e médio apresentavam interesse relativamente maior pelo conteúdo quando o professor citava exemplos ligados a Feira de Santana, mais ainda, especificamente, quando abordados os bairros circunvizinhos à própria escola.

No que se refere especificamente à imagem como um possível recurso, é necessário ressaltar que o tema desperta o interesse do autor desta pesquisa desde a etapa de graduação em Geografia, onde o mesmo participou de um grupo de estudos que propunha criação de recursos didáticos sobre a cidade de Feira de Santana, sendo a imagem um destes recursos.

Entre os mais diversos recursos didáticos, a imagem é um dos que mais facilitam a comunicação entre professor e aluno, por ativar diversos sentidos do educando, seja em qual for o nível de ensino.

Entre os diversos tipos de imagens (ilustração, charge, etc.), a imagem fotográfica e a imagem aérea, os dois principais utilizados nesta pesquisa, são os mais próximos da Geografia Escolar, por retratarem espaços geográficos a partir de diversas perspectivas. Selecionamos estes dois tipos como foco desta investigação.

O trabalho direto com o ensino fundamental e médio utilizando imagens mostrou uma série de dificuldades relacionadas ao seu uso. Isto justificou a sequência desta pesquisa em compreender e discutir o processo formativo do professor de Geografia e sua relação com estas deficiências.

4 - A CIDADE DE FEIRA DE SANTANA

4.1- Uma breve contextualização histórica do município

A ocupação da área da atual Feira de Santana remete ao espraiamento da ocupação agropecuária do estado da Bahia nos tempos do colonialismo, onde a Coroa portuguesa visou a compra da capitania hereditária da Bahia. Diversas obras bibliográficas citam os princípios da formação deste município, embora seja material ainda limitado e pouco popular. Vale citar os trabalhos de Silva e Silva (1985), Freitas (1998) e de Gama (2000) que utilizamos na descrição a seguir.

A ocupação daquela área começa a se dar no século XVI, quando a Coroa portuguesa, interessada em promover a expansão agropecuária da capitania da Bahia, doou terras localizadas no interior, afastadas dos grandes polos de desenvolvimento (em especial, o Recôncavo baiano).

Para a ocupação da periferia do Recôncavo, a pecuária e a agricultura de subsistência revelaram-se os tipos de economia mais apropriados, porque já havia uma demanda efetiva e as condições geográficas da área eram mais que suficientes para a expansão daquelas atividades. Além disto, o transporte dos animais para o mercado era feito a baixo custo. (SILVA e SILVA, 1985, p. 249)

Há dois momentos distintos de grande importância para a constituição da atual Feira de Santana: o primeiro remonta ao século XVII, com a apropriação de uma grande porção de terra na atual faixa noroeste do município, em torno da Serra das Itapororocas, por parte do colonizador João Peixoto Viegas (GAMA, 2000). Naquela área, onde hoje localiza-se o distrito de Maria Quitéria (popularmente reconhecido como São José das Itapororocas), começaram a surgir as primeiras povoações do atual município.

O segundo momento se estabelece com a construção de uma pequena capela dentro da propriedade do casal Domingos Barbosa de Araújo e Ana Brandoa, em área correspondente à atual zona central da cidade (GAMA, 2000).

Por essas terras, era muito grande o movimento de boiadeiros, conduzindo o gado criado nas zonas mais interioranas dos estados da Bahia e Pernambuco, para serem abatidos e vendidos nos principais centros urbanos estabelecidos na Bahia na época: as cidades de Salvador, Cachoeira e, em menor

instância (dada a sua localização mais afastada), Ilhéus. Os roteiros comumente percorridos pelos boiadeiros podem ser denominados como “caminhos de gado”.

O fato de existir uma grande quantidade de lagoas nesta área propiciou o surgimento de um verdadeiro “ponto de encontro” de caminhos de gado na área onde atualmente é Feira de Santana. Os “olhos d’água”² cumpriram uma função muito importante para os boiadeiros e boiadas: abastecimento de água (GAMA, 2000).

Com o passar dos anos e a crescente movimentação na área impulsionada pela pequena capela, um pequeno comércio de gado foi surgindo aos arredores, o que significou um atrativo ainda maior para os tropeiros. Tratava-se de uma feira livre, logo conhecida como a Feira de Santana dos Olhos d’Água, em referência à igreja ali instalada e à característica marcante do meio físico.

Os anos foram passando e a localidade foi crescendo, com forte influência do comércio de gado e do entroncamento de rotas de boiadas. Tais fatos, inclusive, condizem com as atuais características mais simbólicas de Feira de Santana: o forte comércio e o entroncamento rodoviário.

O povoado foi emancipado para a categoria de vila em 18 de setembro de 1833, separando-se da Vila de Nossa Senhora do Rosário do Porto de Cachoeira (atual Cachoeira, no recôncavo baiano), e caminhando para receber o status de cidade, quarenta anos depois, sendo oficialmente reconhecida como *Cidade Commercial de Feira de Santana* (SILVA e SILVA, 1985).

A ascensão e posterior consolidação do transporte rodoviário como principal matriz logística do Brasil acabou por impulsionar largamente o crescimento de Feira de Santana, situada dentro da rota da maior rodovia do Brasil, a BR-116 (que liga o Ceará ao Rio Grande do Sul, passando por metrópoles como Rio de Janeiro e São Paulo), bem como da segunda maior rodovia brasileira, a BR-101 (que corta a faixa litorânea do país, também passando por Rio de Janeiro e São Paulo) e da BR-324 (que segue rumo à capital da Bahia e aos portos e centros industriais da região). As três rodovias “encontram-se” em Feira de Santana, fazendo com que toda uma rede de transportes de cargas e passageiros acabe por se entroncar nesta cidade.

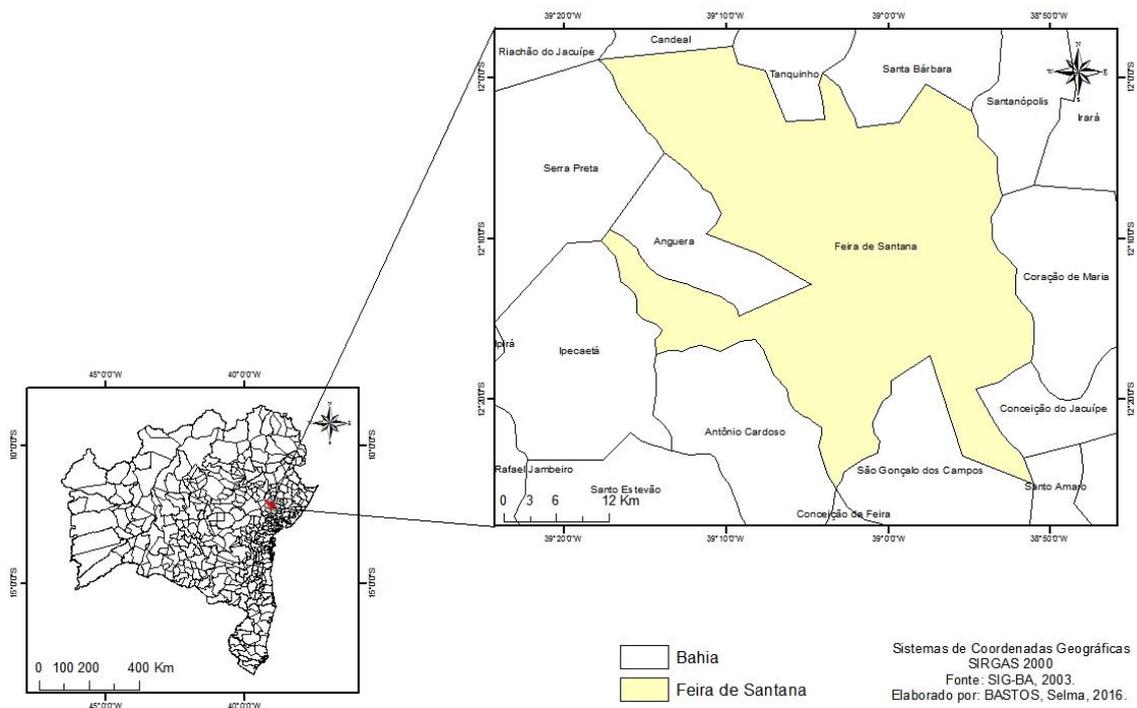
² Nome popular atribuído a lagoas.

4.2 – O município de Feira de Santana hoje

Feira de Santana localiza-se a aproximadamente 110km da capital estadual, Salvador, e conta com uma população estimada em 617.528 habitantes, sendo aproximadamente 93% considerada população urbana (IBGE, 2015). O município assume posição de destaque no comércio regional, especializando-se em diversos ramos, como alimentício, têxtil, automotivo, rural e de variedades. A cidade ainda conta com um forte apelo industrial, marcado pelo Centro Industrial do Subaé, em constante crescimento e com várias grandes empresas, inclusive multinacionais, universidades como a Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e instituições privadas, grandes hospitais gerais, serviços diversos, atrativos turísticos e um aeroporto regional. Tal infraestrutura atende aos interesses, não somente da população local, mas de centenas de municípios e povoados situados nas proximidades. Os seus serviços atendem, inclusive, parte da Região Metropolitana de Salvador, cuja sede e capital estadual situa-se a aproximadamente 110km de Feira de Santana (figura 01).

Figura 01- Localização do município de Feira de Santana no estado da Bahia

Mapa de localização do município de Feira de Santana-BA



Fonte: SIG Bahia, 2003 / Elaboração: Selma Barbosa Bastos, 2016

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) é de 0,712, considerado alto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2010). O Produto Interno Bruto (PIB) totaliza R\$ 10,840,566 bilhões, sendo o 70º do Brasil (IBGE, 2013) e o PIB per capita corresponde a R\$ 17,884 (IBGE, 2013).

A centralidade de Feira de Santana coloca o município na condição de Capital Regional B, de acordo com a pesquisa Região de Influência das Cidades (REGIC), divulgada pelo IBGE (2007)³. Em julho de 2011, o Governo do Estado da Bahia instituiu a Região Metropolitana de Feira de Santana (RMFS), através da lei complementar nº 35 (06/07/2011), inicialmente composta por seis municípios, a saber: Feira de Santana, Tanquinho, Conceição do Jacuípe, Amélia Rodrigues, São Gonçalo dos Campos e Conceição da Feira. A RMFS ainda conta com uma área de expansão, composta por diversos outros municípios dos arredores, que pode se tornar parte integrante da região metropolitana oficial nos próximos anos.

Embora conte com uma grande quantidade de indicadores de desenvolvimento e uma notável centralidade regional, a cidade ainda apresenta diversos problemas de ordem social e estrutural, além de traços de subdesenvolvimento e desigualdades sociais graves. Tais problemas abrangem questões de moradia/habitação, saneamento básico, mobilidade urbana, impactos ambientais, segurança pública e desemprego.

³ A pesquisa Regiões de Influências das Cidades (REGIC), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) hierarquizou os municípios brasileiros de acordo com o seu grau de centralidade. O nível em que se encontra Feira de Santana é um dos mais expressivos.

5 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

5.1- A Geografia: do pré-científico à Geografia Crítica

A Geografia (*do grego Geographía*⁴) é a ciência humana responsável pelos estudos e análises sobre o espaço geográfico, considerando diversas escalas de análise, que podem ir da escala mais local à global, e fatores como a influência das características geoambientais (como o clima, solo, relevo e vegetação, entre outros), questões geopolíticas, econômicas, culturais, filosóficas, antropológicas e sociológicas.

O surgimento da Geografia remonta ao período pré-científico da Antiguidade Clássica, se desenvolvendo, a partir daí, em várias etapas, até chegar a ser concebida como ciência e disciplina acadêmica. As suas origens estão associadas à necessidade de reconhecimento das feições naturais do planeta Terra, especialmente para fins de habitação e agropecuária. Os gregos, povos mais influentes ao surgimento da Geografia, detinham interesses particulares em desenvolver este conhecimento, para fins de mapeamento e reconhecimento do seu território. “O principal objetivo era descrever as características do espaço e sua possibilidade de utilização e exploração” (COSTA e ROCHA, 2010, p. 27).

Com o passar do tempo, outras sociedades também passaram a ter grande interesse no conhecimento da Geografia. Entre estes interesses, podem-se considerar a expansão dos territórios europeus a partir das grandes navegações, o domínio das informações sobre o clima e outros fenômenos naturais, para melhor controle de áreas habitáveis e cultiváveis e a construção de mapas mundiais e regionais para diversos fins, entre eles a obtenção de lucro.

A análise de Santos (1978) remonta aos fundamentos que orientaram o pensamento da ciência Geográfica desde a sua constituição enquanto uma ciência até os tempos modernos. Entre estes nomes, o autor cita: o filósofo francês *René Descartes* (1596-1650), que forneceu grande contribuição com a criação do racionalismo, onde o raciocínio assume caráter de grande importância para a tomada de conclusões e decisões; o naturalista britânico *Charles Darwin* (1809-

⁴Geographía significava “descrição da Terra”

1882), que apresenta o conceito de seleção natural das espécies, revolucionando as concepções sobre o desenvolvimento das espécies animais e vegetais no mundo, impactando também a compreensão do pensamento sobre o planeta Terra; o filósofo alemão *George Hegel* (1770-1831), responsável pela criação do idealismo, que valoriza a contribuição das ideias para o desenvolvimento da ciência e do conhecimento; o filósofo e economista *Karl Marx* (1818-1883), que orienta o surgimento do materialismo histórico dialético e desenvolve pensamentos sobre economia, política e sociedade que orientam diretamente a própria Geografia; o também filósofo alemão *Immanuel Kant* (1724-1804), que concebeu a importância das noções de espaço e tempo, conceitos essenciais para o desenvolvimento da ciência geográfica; e o filósofo francês *Augusto Comte* (1789-1857), que elaborou o positivismo, corrente filosófica que valoriza aquilo que pode ser mensurável e palpável. Esses personagens influenciaram significativamente o desenvolvimento da Geografia, contribuindo para a construção de seus paradigmas e metodologias nos anos posteriores.

O surgimento da Geografia enquanto ciência se dá no século XIX, na Alemanha, a partir das obras do geólogo Alexander von Humboldt e do filósofo Karl Ritter (CHRISTOFOLETTI, 1985). Esta primeira concepção da Geografia detinha um caráter fortemente descritivo e tecnicista, com forte influência do positivismo de Comte, o idealismo de Hegel e o racionalismo de Descartes (ANDRADE, 1987). Nesta concepção, a Geografia se propunha a estudar a superfície da Terra, “[...] o palco onde se desenvolviam as atividades praticadas pelo homem” (COSTA e ROCHA, 2010, p. 30).

A Geografia surge como ciência no momento em que, após muitos séculos norteando o pensamento humano, o paradigma medieval cede lugar a uma outra concepção de mundo, não mais espiritual mas de mundo-máquina, fruto da Revolução Científica. (MACHADO e DEMARCH, 2013, p. 137)

Antes da sua constituição como ciência, a Geografia, pela sua essência de observação e descrição do mundo conhecido, era uma ciência que atendia a diversos interesses geopolíticos, econômicos e sociais. As grandes navegações e a consequente expansão dos impérios europeus atribuíam à Geografia um papel de grande importância, uma vez que se fazia necessário conhecer o território para dele obter vantagens.

Após o seu reconhecimento, no século XIX, a Geografia foi orientada por três paradigmas, citados e discutidos na obra de Costa e Rocha (2010): O primeiro deles é o *determinismo ambiental*, idealizado por Friedrich Ratzel, que presumia que “[...] as condições naturais, especialmente as climáticas, determinam o comportamento do homem, interferindo na sua capacidade de progredir” (COSTA e ROCHA, 2010, p. 32).

Esta concepção foi amplamente utilizada para justificar as ações expansionistas alemãs, uma vez que se reconhecia à época a civilização europeia como dominante e central, por viver em condições naturais mais propícias, ao contrário dos povos considerados bárbaros da África e América.

O segundo paradigma orientador da Geografia é o *possibilismo*, que surge na França no século XIX a partir da obra de La Blache como negação ao determinismo ambiental. Nesta concepção, o homem e o meio natural interagem em suas composições, mas não há domínio absoluto de um sobre o outro, e não há relação entre subdesenvolvimento e condicionamento natural. Este paradigma é essencial para a futura constituição da Geografia como a ciência que analisa – mais do que descreve - a relação entre homem e natureza.

O terceiro paradigma é a *Geografia Regional*, estabelecida principalmente por Hartshorne, nos Estados Unidos. Este método propunha uma diferenciação de áreas “[...] tendo como referência a integração de fenômenos heterogêneos em uma porção da superfície da Terra” (COSTA e ROCHA, p. 34).

Essa concepção tem alta influência na Geografia praticada atualmente nos livros didáticos e parâmetros curriculares da Geografia enquanto disciplina escolar, que focam as questões regionais como norteadoras da disciplina.

A Segunda Guerra Mundial estabelece novos parâmetros para a Geografia, que se torna cada vez mais quantitativa, o que era considerado como um fator propício à noção de cientificismo da Geografia, uma vez que, “na abordagem do positivismo lógico para ser considerado científico o conhecimento deve ser mensurável por técnicas matemáticas” (COSTA e ROCHA, 2010, p. 35). Este modelo apresenta forte contribuição para a Geografia, embora não seja considerado um modelo predominante.

A quantificação tem como méritos o enriquecimento da Geografia com o uso de modelos matemáticos-estatísticos, inserção dos computadores na análise e a busca de aprimoramento metodológico.

No entanto, o uso e abuso de técnicas e modelos típicos das ciências naturais não davam respostas a todas as questões e inquietações impostas às ciências sociais. (COSTA e ROCHA, 2010, p. 36)

Entretanto, com o passar dos anos, diversas ações foram contribuindo para mudanças nos rumos da ciência geográfica, que foi, aos poucos, rompendo com o molde positivista e baseando-se, cada vez mais, nos ideais marxistas.

Surge, então, uma preocupação em dar à Geografia um caráter mais crítico e integrador, conduzindo à formulação da Geografia Crítica, na década de 1970. Com esta nova perspectiva, a Geografia assume a posição de não somente descrever e quantificar elementos naturais e frutos da ação humana, mas sim de questionar e discutir sobre os agentes que conduzem às ações, os impactos sociais, econômicos e ambientais envolvidos em cada ação e fornecer parâmetros e possíveis soluções para melhoria de diversas condições encontradas no espaço geográfico.

A ideia de espaço, na nova Geografia Crítica, assume caráter essencial nesta ciência, tornando-se o seu objeto central de estudo e investigação. O conceito perde a característica de ser somente aquilo que é palpável na superfície terrestre, passando a representar também os fatores condicionantes da produção espacial e reafirma o papel do homem como agente transformador da natureza.

Milton Santos, um dos principais expoentes da Geografia Crítica no Brasil e no mundo, apresenta, ao longo da sua obra, diversas formas de se conceituar o espaço geográfico. Na primeira (SANTOS, 1978), ele considera o espaço como um conjunto de fixos e fluxos. Os fixos são pontos na superfície terrestre onde a produção espacial se materializa, enquanto os fluxos representam aquilo que atua sobre os fixos atribuindo-lhes algum significado para a produção espacial.

A segunda possibilidade estabelecida por Santos (1988) é a de considerar o espaço como a relação entre a configuração territorial e as relações sociais. O autor considera que “A configuração territorial é dada pelo conjunto formado pelos sistemas naturais existentes em um dado país ou numa dada área e pelos acréscimos que os homens super impuseram a esses sistemas naturais”.

A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade e a vida que a anima. A configuração territorial, ou configuração geográfica, tem, pois, uma existência material própria, mas sua existência social, isto é, sua existência real, somente lhe é dada pelo fato das relações sociais. (SANTOS, 2006, p. 38-39)

As relações sociais, são, portanto, o que dá vivacidade ao espaço geográfico, nesta concepção. A configuração territorial só pode existir como resultado das relações sociais em interação com o mecanismo natural.

Entretanto, com o passar dos anos, a influência direta da natureza vai limitando-se cada vez mais. Santos denomina de “verdadeiras próteses” (2006, p. 39) os resultados das relações sociais que contribuem para a configuração territorial: “estradas, plantações, casas, depósitos, portos, fábricas, cidades, etc.” (SANTOS, 2006, p. 39). Estas “próteses” contribuem para a constituição de um novo espaço geográfico, onde a natureza original é negada, substituída “por uma natureza inteiramente humanizada” (SANTOS, 2006, p. 39).

A partir desse pressuposto, o autor constroi a terceira possibilidade de apreensão do conceito-chave da Geografia: o espaço como:

[...] um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá. (SANTOS, 2006, p. 40)

Com os resultados cada vez mais complexos e avançados das relações sociais, que exercem cada vez mais influência sobre a configuração territorial, o espaço geográfico passa a ter um caráter muito mais técnico.

O espaço é hoje um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoado por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e a seus habitantes. (SANTOS, 2006, p. 40)

Esse sistema de objetos, entretanto, não pode ser concebido sem os sistemas de ações, uma vez que eles não são dotados de realidade filosófica. São as ações que atribuem aos objetos um caráter filosófico e/ou ideológico, permitindo que esses possam ser analisados e estudados, e não somente utilizados para algum fim específico. Da mesma forma, os sistemas de ações seriam muito vazios sem os objetos nos quais eles atuam de forma decisiva.

Segundo Santos (2006, p. 40), os objetos são “[...] o produto de uma elaboração social”. O autor considera que os objetos se diferenciam das coisas, estas sim, correspondendo a aqueles elementos moldados essencialmente pela natureza, sem participação social na sua constituição. Os objetos, por sua vez, não podem ser meros elementos naturais em sua forma *in natura*, mas sim,

transformados e modificados pela sociedade para atender a interesses diversos. Este arranjo de interesses e relações sociais molda os objetos, que passam a estar carregados de relações imbricadas, seja da forma mais explícita possível até a forma mais oculta.

A partir do reconhecimento dos objetos na paisagem, e no espaço, somos alertados para as relações que existem entre os lugares. Essas relações são respostas ao processo produtivo no sentido largo, incluindo desde a produção de mercadorias à produção simbólica. (SANTOS, 2006, p. 45)

Os objetos, para serem melhor concebidos em uma análise geográfica, são considerados por Santos (2006, p. 46) como “[...] tudo o que existe na superfície da Terra, toda herança da história natural e todo resultado da ação humana que se objetivou.” O objeto pode ser considerado, portanto, um objeto geográfico, ao passo em que se torna fundamental para a compreensão da noção de espaço geográfico.

Todo objeto geográfico só pode ser concebido, entretanto, se integrado a um sistema de ações. Rogers (1962, p. 301), citado na obra de Santos (2006) considera que as ações tem “[...] sentido de atingir fins ou objetivos”. A esses fins ou objetivos, não se pode dissociar um quadro ideológico, filosófico e sociológico, uma vez que existem indivíduos ou grupos sociais, econômicos ou políticos que orientam essas ações, baseados nas suas concepções prévias e buscando atender aos seus interesses.

Consideramos o terceiro conceito de Santos para espaço geográfico como um dos principais eixos norteadores deste trabalho. Em nossa concepção, compreender o espaço como um conjunto de sistemas de objetos e sistemas de ações é permitir que este espaço possa ser analisado, ao mesmo tempo, de uma forma mais ampla, o que permite conceber os agentes que produzem as relações sociais, e de forma mais específica, considerando particularidades e peculiaridades presentes em pequenas porções do espaço.

Este espaço, que pode ser estudado a partir de diversas categorias de análise (sendo as principais o território, a paisagem, a região e o lugar), não deve mais ser compreendido como um organismo estático ou que passa por transformações localizadas. A dinâmica do espaço atualmente é complexa, o que requer a renovação de uma concepção clássica da Geografia: de organização espacial para produção espacial. O conceito de produção do espaço (LEFEBVRE,

1978) indica que o espaço é um integrante da produção da própria sociedade. Cavalcanti (2010, p. 67) ainda aponta que, diferente desse conceito, a ideia de organização espacial “[...] ressalta a forma e o aspecto técnico dessa forma, e [...] um sentido de exterioridade e de neutralidade diante do modo de produção da sociedade”.

Estudos mais específicos sobre o espaço urbano tendem a recorrer cada vez mais ao conceito de produção do espaço, o que, de acordo com as ideias de Cavalcanti (2010), significa se ater a uma determinada forma do espaço (a cidade), concebendo-se que esta forma expressa um modo de vida da sociedade, envolvendo questões culturais, sociais, políticas e econômicas, dentre outras.

Com toda a complexidade que envolve a Geografia, não nos cabe, nesta pesquisa, pensar de forma unilateral. Conforme as próximas bases teóricas, trabalhadas nas seções posteriores, conclui-se que até mesmo o trabalho com as imagens requer a abertura de possibilidades para pensamentos e questionamentos diferentes.

A Geografia, especialmente no advento do meio técnico-científico-informacional, tem sua complexidade colocada em cena de maneira ainda mais forte. Parece esvaziar-se ainda mais o sentido de uma ciência que descreva o mundo, uma vez que, por um lado, o resultado de diversos recursos tecnológicos construídos pelos homens (como a *internet*) já são capazes de realizar essa descrição e por outro lado, os graves problemas que a sociedade enfrenta, na esfera ambiental, com a destruição massiva de recursos naturais e danos permanentes ao equilíbrio da natureza, e na esfera social, com desigualdades sociais e econômicas gritantes em todo o mundo, atingem níveis exorbitantes e dificultam cada vez mais a vida harmoniosa dos indivíduos.

Enquanto crítica da sociedade, das relações sociais, do espaço geográfico como objeto composto (e não uníssono), a Geografia emerge, mais do que nunca, como um conhecimento necessário pois apresenta contribuições a interesses sociais em um mundo cada vez mais complexo, imprevisível e, hoje, dotado de situações problemáticas que tem que ser enfrentadas.

5.2- A Geografia na escola: pré-condições e desdobramentos

A discussão anterior buscou localizar o objeto de estudo da Geografia. Nesta segunda etapa, pretende-se entender de que forma o conhecimento geográfico acumulado com o passar dos anos e das correntes epistemológicas, utiliza a educação formal para chegar à sociedade.

Concebendo que a Geografia Crítica pretende realizar uma análise mais completa do espaço geográfico, remontando-o para entender as diversidades ali existentes (MACHADO e DEMARCH, 2013), entende-se que a disciplina tem uma forte preocupação social, dedicando-se ao entendimento das diversas desigualdades e problemas de ordem social, econômico, político, cultural e ambiental (bem como, problemas que integram essas questões entre si).

Tal preocupação se faz necessária atualmente, uma vez que os modelos econômicos predominantes não conseguem propiciar boas condições de vida a todos os seres humanos, marginalizando uma grande parcela de população mundial. Conflitos e guerras motivadas por razões econômicas, culturais ou religiosas também eclodem ou eclodiram em diversas porções do mundo. Os impactos ambientais, por sua vez, se fazem presentes em quase todo o planeta, gerando problemas para o equilíbrio da natureza e ameaçando a própria vida humana, direta ou indiretamente.

Soluções para melhorias nestas situações problemáticas enfrentadas nas sociedades atuais devem partir dos próprios seres humanos, em comunhão de interesses. Considerando-se a dificuldade em pensar ações que promovam melhorias em escala global, convém considerar-se o valioso papel das ações locais, corroborando a importância de cada indivíduo na promoção da igualdade social. O ser humano assume, então, o papel de possível atenuador dessas contradições, produzindo relações sociais que promovam, direta ou indiretamente, a ruptura dos mais diversos problemas sociais e ambientais em vários espaços.

Para que esta ideologia seja posta em prática, faz-se necessária a sua reprodução em diversos níveis. É neste ponto que enxergamos a escola, a partir de duas perspectivas: a) como meio e espaço de reprodução dos problemas sociais; b) como instituição formadora em que as soluções para estes problemas podem ser fomentadas e construídas. Por um lado, a escola reúne múltiplas concepções de vida, condições socioeconômicas e segregações socioespaciais. Este conjunto,

reunido, encontra ali um local para sua própria expressão ao mundo. Crianças, adolescentes e adultos, em fase de educação escolar, trazem consigo os problemas sociais que vivem no seu cotidiano, não apenas em discussões específicas em sala de aula sobre tais problemas, mas também através do seu próprio modo de agir.

Por outro lado, a escola é um dos locais em que tais problemas podem ser, se não resolvidos, pelo menos tratados. Isto não significa que os professores ou funcionários sejam os únicos responsáveis por promover as mudanças na vida do aluno. Mas significa que a escola permanece com um potencial de mobilização e transformação. A educação formal contém elementos diversos (materializados através dos currículos disciplinares, entre eles, os da Geografia, e atividades extra-classes) que podem interferir na construção de conceitos de cidadania nos alunos, contribuindo indiretamente à promoção de sociedades mais justas.

A efetivação destas melhorias será percebida a partir de ações locais, onde os cidadãos conduzirão as suas contribuições para melhorias no mundo a partir de intervenções diretas nos seus próprios espaços de vivência. A Geografia destaca-se frente a outras disciplinas por promover o diálogo entre cidadania e espaço de vivência, como já dissemos. Tal diálogo pode fornecer subsídios para melhoria destes espaços, por meio de ações como: melhor controle do despejo de lixo e resíduos (contribuindo para a diminuição da poluição e contaminação das águas e do solo), utilização de transporte coletivo ou formas alternativas não-poluidoras (ajudando a reduzir os índices de poluição atmosférica), ou mesmo evitando o uso de ações discriminatórias contra quaisquer grupos sociais excluídos (contribuindo para a diminuição de preconceitos). Essas práticas serão realizadas em algum local, normalmente aquele em que a própria população vive. É no espaço de vivência que se dá a materialização das ações locais, da contribuição de cada um para a melhoria das sociedades em geral.

A Geografia facilita substancialmente a realização destas ações, uma vez que fornece uma instrumentalização teórica e metodológica voltada para a transformação do espaço geográfico. É uma das disciplinas em que a relação entre o sujeito e o mundo se torna mais evidente. Resende (1989, p. 41) aponta que “Ensinar Geografia é considerar o homem como sujeito e não como objeto do processo histórico”, ou seja, que nesta matéria o homem deve ser considerado como um importante agente na produção da história, um agente que transforma o espaço e condiciona o tempo, ao invés de ser condicionado por estes.

Este fundamento, que aqui pode ser entendido como uma perspectiva de mudança na sociedade, é um ponto que justifica a existência da Geografia como disciplina escolar, a partir da qual o aluno pode desenvolver “[...] uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que elas vivenciam diretamente ou não, como parte da história social” (CAVALCANTI, 2002). Ela permite que o aluno “se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultado da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento” (CAVALCANTI, 2002, p. 47). Os indivíduos, ao estudarem a Geografia, podem ter noção da sua capacidade de ação enquanto agentes transformadores das contradições e problemas sociais existentes no nosso meio e mundo. A partir de então, podem agir na produção de relações sociais que promovam a ruptura destes problemas, atuando em escala local, e contribuindo significativamente para a solução do problema a nível global. A Geografia aponta para um cenário complexo e de vital importância para qualquer processo formativo de cidadãos, pois espera-se que nessa disciplina, o aluno desenvolva compreensão sobre o mundo e sua organização espacial (BRASIL, 2008). Este conjunto de compreensões, facilitadas pela Geografia, fornece ao educando, o conhecimento sobre o seu papel enquanto cidadão e agente transformador do espaço.

O ensino de Geografia contribui para a formação da cidadania através da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, valores que ampliam a capacidade de crianças e jovens compreenderem o mundo que vivem e atuam, numa escola organizada como um espaço aberto e vivo de culturas. (CAVALCANTI, 2002, p. 47)

A partir desta pauta pode-se avançar a discussão para uma das questões-chave desta pesquisa: o ensino, de alguma forma, pode ser articulado ao meio, seja ele urbano ou rural, em que cada indivíduo vive, e isto pode facilitar a construção do conhecimento.

Não se concebe, atualmente, fórmulas mágicas ou que tenham pretensão de resolver todos os problemas do processo de ensino-aprendizagem, seja no Brasil ou no mundo. Entretanto, ações localizadas, voltadas para cada escola e cada disciplina, podem dar importantes contribuições para facilitar o exaurido processo de educação formal. Uma destas ações consiste em articular o conteúdo ensinado nas

disciplinas aos conhecimentos tácitos⁵ trazidos por alunos sobre o seu espaço de vivência ou sobre diversas situações problemáticas da Geografia.

Paulo Freire (2011) aponta que ensinar exige respeitar os saberes dos educandos, saberes estes “socialmente construídos na prática comunitária” (FREIRE, 2011, p. 31), e ancorados em diversas experiências vividas pelos estudantes. Este autor aponta exemplos de como a relação entre conceito e saber prévio pode ser abordada, citando, inclusive, situações sociais, vividas nas grandes cidades, e próximas de experiências postas em prática nesta pesquisa, como a seguinte:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 2011, p. 31)

Esta reflexão conduz a compreendermos que ensinar não significa tão somente transferir conteúdos, mas sim, possibilitar a sua construção de conhecimentos, baseando-se em experiências diversas.

Na Geografia, são diversas as possibilidades de articulação entre saberes prévios e conteúdos disciplinares. O exemplo citado por Freire conduz a diversas outras situações visíveis nos espaços urbanos e rurais, onde conceitos e discussões da Geografia se mostram visíveis no próprio espaço. Para que esta articulação ocorra, é necessário que se compreenda e se saiba utilizar as escalas de análise do espaço geográfico, que podem ser: local, regional, nacional ou global (CALLAI, 2002).

A busca das explicações do que acontece em determinados níveis desta escala, em outras dimensões, favorece análises mais consequentes. Por exemplo, ao estudar a Geografia do Brasil, estuda-se uma realidade que é nacional, mas se deve levar em conta uma grande diversidade regional, áreas diferentemente desenvolvidas. Há lugares, devido a suas características específicas, que produzem uma identidade diversa de outros lugares mesmo pertencendo ao mesmo país. [...] Há em cada um destes níveis, portanto, a presença dos demais. (CALLAI, 2002, p. 95)

⁵ Conceito cunhado por Polanyi (1966) que refere-se aos conhecimentos construídos por uma pessoa ao longo da sua vida, independente dos meios educacionais formais.

Esta pesquisa tem seu foco em uma escala de análise local, uma vez que valoriza-se, em uma visão generalista, a cidade de Feira de Santana, vivida e sentida de diversas formas pelo corpo participante, e, mais especificamente, o bairro, os arredores das escolas envolvidas, a apreensão mais imediata da própria escala de análise. Portanto, consideramos que:

[...] a respeito da escala de análise, vale referir que qualquer recorte que seja feito no espaço, considerando-se o aspecto estudado, não delimita o estudo ao âmbito referido, pois se corre o risco de fazer interpretações equivocadas. Pelo contrário, deve-se considerar os vários níveis da escala em todos os estudos, fazendo o trânsito adequado a partir da origem e característica dos fluxos. (CALLAI, 2002, p. 113)

Compreendido que a nossa escala de análise é a própria cidade, se faz importante compreender os fundamentos do estudo sobre o espaço urbano. Este é considerado “um produto social, resultado de ações acumuladas através do tempo, e engendradas por agentes que produzem e consomem o espaço” (CORRÊA, 1989, p. 5) e tem assumido grande importância na Geografia atualmente, uma vez que é nele onde se vive “parcela crescente da população” (CORRÊA, 1989, p. 5) e “o lugar onde os investimentos de capital são maiores, seja em atividades localizadas na cidade, seja no próprio urbano, na produção da cidade” (CORRÊA, 1989, p. 7).

As cidades:

reúnem as melhores condições para o desenvolvimento do capitalismo. O seu caráter de concentração, de densidade, viabiliza a realização com maior rapidez do ciclo do capital, ou seja, diminui o tempo entre o primeiro investimento necessário à realização de uma determinada produção e o consumo do produto. (SPOSITO, 1991, p. 64)

Nesse contexto, a sociedade acaba sendo hierarquizada em classes sociais, o que propicia o surgimento e agravamento de problemas sociais diversos, como pobreza, marginalização, fome e desemprego. Problemas que se materializam no espaço urbano, induzindo ao surgimento de uma segregação socioespacial urbana e evidenciando fortes contradições sociais, tal como mencionado em Corrêa (1989):

Na sociedade de classes verificam-se diferenças sociais no que se refere ao acesso aos bens e serviços produzidos socialmente. No capitalismo as diferenças são muito grandes, e maiores ainda em países como, entre outros, os da América Latina. (CORRÊA, 1989, p. 29)

Tais diferenças produzem mais desigualdades ainda, ao passo que perpetuam a ideia de cidades pouco sustentáveis e marcadas por problemas sociais diversos, expressos através da sua paisagem urbana.

Os problemas, que existem em diversos contextos espaciais em todo o planeta, representam grandes entraves na promoção de sociedades mais justas e igualitárias. Como não há meios para se apontar soluções simples para problemas tão complexos, compreende-se que seja essencial que cada cidadão se veja como agente, não somente da produção do espaço, mas também da transformação destes espaços, podendo este contribuir de alguma forma para a construção de cidades com menos problemas sociais.

Como já anteriormente citado, a educação formal escolar é uma das formas de se instaurar tais pensamentos, auxiliando na efetivação futura, seja de forma direta ou indireta, das soluções para os problemas sociais. Cavalcanti (2010, p. 7-8) aponta que o estudo sobre a cidade “[...] não se trata apenas de um conteúdo específico a ser veiculado na escola, em diferentes níveis, mas é também parte das tarefas de formação da cidadania[...]”. O ensino sobre a cidade se faz de extrema importância, uma vez que é através deste tema, e especialmente, das adaptações sobre este tema aos meios locais de vivência dos alunos, que estas práticas poderão ser compreendidas e efetivamente realizadas pelos cidadãos em formação. É importante considerar que, dada a complexidade do processo de urbanização, é “insuficiente apresentar-lhe um conjunto de conceitos com sua definição pronta” (CAVALCANTI, 2010, p. 10).

Embora complexo, é muito importante entender como se dá a relação entre as cidades e a vida cotidiana dos indivíduos. Cavalcanti (2010, p. 8) considera que:

A compreensão da cidade [...] destaca sua relação com a formação de cidadãos e busca explicitar projetos de formação de cidadania orientados por princípios democráticos, abertos para a diversidade, para o usufruto coletivo dos espaços urbanos, para a vida coletiva. O interesse está centrado na capacitação das pessoas para viver de forma plena na cidade, o que inclui sua participação.

Em decorrência dos processos que conduzem a diversos problemas sociais em todo o mundo, as cidades personificam tais conflitos. Estudá-las, portanto, não pode restringir-se à pura descrição, mas deve abarcar questões mais

complexas imbricadas nas suas estruturas sociais. Castellar e Vilhena (2012, p. 121-122) nos dizem que:

Estudar a cidade não significa descrever a paisagem e seus problemas, localizar onde há mais ou menos concentração vertical, as dificuldades e a abrangência da circulação ou apenas contar as diferenças econômicas entre os bairros. Os alunos precisam compreender que a cidade tem várias dimensões, que há várias cidades que possuem arranjos espaciais diversos, gestados em função não só do meio físico, mas do planejamento urbano e sua sobredeterminação econômica. (CASTELLAR e VILHENA, 2012, p. 121-122)

Além da relevância social, o estudo sobre a cidade também é de grande importância epistemológica para a construção de conhecimento geográfico. Castellar e Vilhena (2012, p. 122) comentam a importância do estudo das cidades para a formação dos conceitos de identidade e lugar. Neste sentido, Cavalcanti (2010, p. 55) considera que estudar a cidade é de “[...] fundamental relevância para a compreensão da espacialidade contemporânea e por ser uma possibilidade de trabalhar concretamente com conceitos geográficos básicos, como os de paisagem, lugar e território”. Tais conceitos, ao lado de outros como região e redes, assumem, atualmente, o papel de categorias de análise do espaço geográfico se fazendo fundamentais para esta pesquisa, uma vez que representam os fundamentos de algumas das propostas didáticas aqui construídas e desenvolvidas.

O lugar é onde o homem se encontra enquanto participante do mundo. É ali, no seu lugar, ou seja, na sua rua, no seu bairro, na sua cidade, onde cada indivíduo age enquanto ser social, enquanto agente reprodutor do espaço.

Pensar o lugar na era das redes (CARLOS, 2007) significa entender qual a posição que este conceito assume hoje em dia. Callai (2002, p. 107-108) nos traz a seguinte reflexão:

Em um tempo em que se fala tanto de globalização, a questão do lugar assume contornos importantes, pois é em lugares determinados, específicos, que este processo se concretiza. E na mesma medida em que ocorre este movimento de globalização, que tende a homogeneizar todos os espaços, a diferenciação, pelo contrário, se intensifica, pois os grupos sociais, as pessoas, não reagem da mesma forma. Cada lugar vai ter marcas que lhe permitem construir a sua identidade.

Esta citação nos leva à ideia de que o lugar se ressignificou, mesmo em um tempo em que ele poderia ser substituído por um “grande lugar global”. A

globalização também precisa do lugar para se expressar, para chegar aos indivíduos, usando, para isso, diversos meios e formas de condução.

Um dos maiores reflexos da globalização é a consolidação e crescimento de grandes metrópoles em todo o mundo. Nestes ambientes, é difícil falar em “lugar”, uma vez que não pode haver uma identificação de um indivíduo com toda a metrópole, mas sim, com nichos específicos dentro dela (CARLOS, 2007). Estes nichos correspondem aos bairros, às quadras, aos loteamentos, conjuntos habitacionais, dentre outras formas de ampliação da escala urbana.

O grande desafio do lugar no ensino da Geografia é adequar a própria disciplina ao estudo a partir deste conceito. Isso não significa simplesmente abordar o conceito como um termo isolado, mas sim, entender os diversos conteúdos e temas da disciplina a partir da sua concepção. Callai (2002) pontua que:

O estudo do lugar no ensino de Geografia tem acontecido de variadas maneiras, porém a maior crítica que se tem é o isolamento com que se considera o município, ou partes dele para desenvolver o estudo, pois tanto a cidade, quanto o bairro, ou o município como um todo são ‘espaços destinados’ ao estudo no Ensino Fundamental, especialmente nas séries iniciais, como também nas monografias dos cursos de graduação. (CALLAI, 2002, p. 132)

Compreende-se o isolamento referido por Callai como sendo a comum transformação de cada “lugar” em um tema ou objeto de estudo da Geografia. Esta situação se expressa muito em materiais didáticos diversos e aulas, como também em projetos interdisciplinares que visam a um estudo sobre características daquele local. Isto também alimenta estereótipos sobre cada local, ao passo em que estes estudos normalmente ressaltam pontos comuns naquele espaço, ocultando algumas facetas e supervalorizando outras. A mesma autora nos diz que “[...] aprendendo a pensar o espaço, a partir do lugar, poderemos descobrir o mundo, tendo a possibilidade de construir com os alunos um método de análise espacial que favoreça a construção da cidadania” (CALLAI, 2002, p. 132).

O território, por sua vez, pode ser compreendido como “[...]o espaço revestido da dimensão política[...]” (CORRÊA, 1996, p. 251). Esta dimensão política não parte necessariamente apenas do poder público. Ela pode partir de certos grupos específicos, que, oficialmente ou não, exercem algum tipo de poder. “Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator ‘territorializa’ o espaço” (RAFFESTIN, 1993, p. 143). Os

atores, neste caso, podem ser aqueles que promovem as mudanças na paisagem, como o poder público ao pavimentar vias, zonear o município ou definir planos de desenvolvimento, ou os grandes detentores do capital, ao realizar construções ou incentivar a expansão para uma certa área da cidade.

5.3- A compreensão da paisagem através da imagem

O conceito de paisagem, na Geografia, pode ser compreendido a partir de diversas concepções. Tem-se, por exemplo, o conceito de paisagem de Bertrand (1968), compreendida como um conjunto/sistema formado por elementos físicos, biológicos e antrópicos que reagem entre si de forma dialético. Este conceito interessa diretamente à Geografia por destacar a ação dos processos físicos, obtendo maior destaque em pesquisas ligadas à Geografia Física, tema central das obras do autor.

É também possível compreender a noção de paisagem de Milton Santos (2014, p. 68), considerada como “[...] o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. É formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons [...]”. Este conceito fortalece a compreensão da paisagem não como um objeto palpável, físico, mas sim, como uma forma de entender o mundo que ultrapassa os limites da visão, envolvendo diversas formas de contato entre o mundo e o homem.

O conceito de Carlos (1994) traz a paisagem como manifestação formal do espaço, forma necessária para a compreensão do principal objeto de estudo da ciência geográfica:

Como forma de manifestação do urbano, a paisagem (urbana) tende a revelar uma dimensão necessária da produção espacial, o que implica ir além da aparência; nesse contexto, a análise já introduziria os elementos da discussão do urbano considerado como processo. (CARLOS, 1994, p. 43)

Além dos conceitos anteriormente citados, destacaremos neste trabalho, a ideia de paisagem como a “[...] dimensão das formas que expressam o movimento da sociedade” (CAVALCANTI, 2010, p. 52). Neste conceito, a paisagem é entendida como um resultado atual das ações comandadas pela sociedade ao longo do tempo. A paisagem é como o que resulta do processo histórico, e permanece em transformação, uma vez que este processo não tem um fim.

As paisagens são [...] expressões técnicas, funcionais e estéticas da sociedade. São também dinâmicas e históricas, já que se trata de expressões de movimentos da sociedade. Pode-se dizer, assim, que, pela observação dos objetos da paisagem – observação que é subjetiva e seletiva –, percebem-se as ações sociais, as contradições sociais, as testemunhas de ações passadas, de distintos tempos. (CAVALCANTI, 2010, p. 52)

A observação e análise de uma paisagem deve considerar os processos e sujeitos que atuam e atuaram naquele espaço através do tempo histórico. A paisagem:

Não é o espaço em si, é a fotografia do espaço, e como tal expressa tudo o que existe por detrás dela, quer dizer, sua história, seu movimento, que é resultado do jogo de forças dos homens entre si e desses com a natureza. Dependendo do modo que é olhada, percebe-se tudo o que existe por detrás dela. (CALLAI, 2002, p. 110)

Assim, compreende-se melhor, por exemplo, como as diferentes formas de segregação social (citadas no subcapítulo anterior a este) se expressam no espaço: através da paisagem. Aquilo o que se vê, sente ou percebe em um certo espaço é um resultado de processos que atuaram ali, e a Geografia se encarrega de contribuir para tal análise. Por exemplo, ao se observar uma paisagem natural pouco modificada, como a da Chapada Diamantina, na Bahia, diversas linhas de estudos geográficos contribuem para entender como aquela chapada se formou: quais os processos intempéricos, erosivos, morfológicos, climáticos, geológicos, antropológicos, etc. contribuíram para a formação daquela paisagem.

Da mesma forma se dá a observação de uma paisagem em um espaço mais transformado pelo homem, como por exemplo, as cidades. Especialmente as grandes cidades e metrópoles expressam desigualdades altamente evidentes nas suas áreas internas. “A paisagem urbana metropolitana refletirá assim a segregação espacial, fruto de uma distribuição de renda estabelecida no processo de produção” (CARLOS, 2001, p. 84), que nem sempre obedece a padrões de igualdade ou sequer proximidade entre os sujeitos. E a paisagem dessas grandes cidades acaba expressando tais desigualdades e padrões de segregação, evidenciando, de forma indireta e subjetiva, os processos que ali atuaram e continuam atuando.

A análise de uma paisagem urbana e/ou rural, a depender do que se pretende compreender a partir da mesma, permite a compreensão das formas de ação dos sujeitos envolvidos na produção do espaço e das contradições que se frutificam a partir de tal atuação. De acordo com Cavalcanti (2010), a observação e

análise da paisagem é feita de forma subjetiva e seletiva, onde cada indivíduo, ao realizar tal análise, torna-se interlocutor da própria paisagem, buscando diversos entendimentos a partir de cada paisagem.

Entender a paisagem implica entender também contextos diversos envolvidos na produção daquele espaço, um jogo de forças internas e externas (CALLAI, 2002, p. 112), analisados a partir de múltiplas escalas.

A aparência da paisagem [...] é única, mas o modo como a apreendemos poderá ser diferenciado. Embora na aparência as formas estejam dispostas e apresentadas de modo estático, não são assim por acaso. A paisagem, pode-se dizer, é um momento do processo de construção do espaço. (CALLAI, 2002, p. 97)

Ou seja, não se compreende a paisagem a partir, apenas, do momento atual e daquilo que se está observando de forma crua. É preciso compreender a dimensão histórica (CALLAI, 2002, p. 99) presente naquele retrato da produção espacial.

O que se observa é portanto resultado de toda uma trajetória, de movimentos da população em busca de sua sobrevivência e da satisfação de suas necessidades (que são historicamente situados), mas também pode ser resultante de movimentos da natureza. Esta paisagem precisa ser apreendida para além do que é visível, observável. Esta apreensão é a busca das explicações do que está por detrás da paisagem, a busca dos significados do que aparece (CALLAI, 2002, p. 97)

Compreender tal busca pelos “significados” é fundamental ao se utilizar a paisagem como forma de entender a realidade e o espaço geográfico. Uma das formas de se observar a paisagem, além da própria observação in loco através das atividades de campo, é a análise de fotografias do espaço geográfico. A mesma busca pelos significados ocultos da paisagem pode ser empreendida em uma fotografia (bem como em imagens em geral). Dessa forma, a imagem torna-se um recurso em potencial para facilitar a análise da paisagem.

5.4- Imagens na Geografia: fotografando o espaço geográfico

Concordamos com a noção de imagem proposta por Joly (1996), segundo ela:

[...] algo que, embora não remetendo sempre para o visível, toma de empréstimo alguns traços ao visual e, em todo o caso, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece. (JOLY, 1996)

O conceito de Joly é um dos pontos-chave deste trabalho, uma vez que dialoga com as pretensões da pesquisa, de explorar aquilo que está oculto e é subjetivo em uma imagem.

A imagem representa algo que ela não é. A fotografia de um pôr-do-sol nas montanhas não é o pôr-do-sol nas montanhas, mas sim, uma representação desta situação. Joly (1996) coloca que:

Se ela parece é porque ela não é a própria coisa: sua função é, portanto, evocar, querer dizer outra coisa que não ela própria, utilizando o processo da semelhança. Se a imagem é percebida como representação, isso quer dizer que a imagem é percebida como signo. (JOLY, 1996, p. 39)

Santaella (2005) discute diferentes paradigmas da imagem, do qual extraímos um deles: o paradigma fotográfico. Neste, “[...] a imagem é o resultado do registro sobre um suporte químico ou eletromagnético [...] do impacto dos raios luminosos emitidos pelo objeto ao passar pela objetiva” (SANTAELLA, 2005, p. 300).

Trata-se, portanto, da discussão da própria ideia de fotografia, sendo necessária tal diferenciação entre este e os outros dois paradigmas: o pré-fotográfico (baseado em desenhos, esculturas e afins) e o infográfico (baseado em imagens produzidas por meios digitais).

De acordo com Samain (2005, p. 14) a imagem fotográfica sempre foi um ponto de convergência de diversos discursos: “[...] técnico, estético, literário, filosófico, psicanalítico, semiológico, sociológico e antropológico; [...] sobre seus estilos, seus gêneros, seus possíveis usos”.

Tal expressão de discursos dialoga com a ideia de que uma imagem fotográfica pode problematizar um apanhado imenso de ideias, discussões e temas, não devendo restringir-se apenas ao objeto explicitamente exposto.

As imagens se apresentam para a Geografia como uma forma de se observar e compreender o espaço geográfico. A ciência Geográfica, na construção do seu objeto de estudo central – o espaço – pressupõe a observação e análise espacial, métodos que podem se valer de recursos diversos – como mapas, projeções, trabalhos de campo e observação de imagens. “Imagens com conteúdos espaciais são gestos na cultura geográfica e desejam, em grande medida, criar imaginações que façam a realidade funcionar como a Geografia ali apresentada em imagens” (OLIVEIRA JÚNIOR, 2009, p. 24). Este trabalho, especificamente, trata de uma forma de imagem: as fotografias do espaço geográfico, podendo ser estas horizontais ou verticais, desde que estejam grafando algum espaço e apresentem pertinência enquanto recurso exploratório para a Geografia Escolar.

Adequando esta discussão ao contexto educacional, compreende-se que as imagens apresentam um grande potencial educativo (OLIVEIRA JÚNIOR, 2009), tratando-se de uma forma de discutir o mundo. Ao se detectar as particularidades de cada imagem, é necessário remontar mais uma vez à figura do autor ou condutor da fotografia. A sua intencionalidade ao estabelecer um registro, ou mesmo ao eleger a imagem para seu uso em qualquer que seja o contexto, está carregada das suas próprias emoções e percepções obtidas através daquela imagem.

A imagem é, portanto, dotada de subjetividades. O sentido da imagem assume formas e percepções diferentes de acordo a cada pessoa que a observa, e o que esta pessoa transmite ao mundo ao expor a sua imagem pode não ser compreendido da mesma forma pelos seus novos espectadores, que podem entender outras coisas a partir daquela imagem.

O aluno e o professor também carregam suas experiências próprias ao observar, analisar e discutir as imagens. Daí a importância fundamenta de se considerar as subjetividades postas pelas ideias de cada indivíduo, o que pode alterar completamente o sentido da imagem.

Ao trabalhar com fotografias, o professor precisa considerar a relação que o aluno faz entre a imagem e suas experiências individuais. Não existe uma única e verdadeira leitura. O trabalho pedagógico consiste em revelar a estrutura da linguagem e conduzir o aluno à condição de interpretador do fragmento de tempo e espaço apresentado pela foto. (PIMENTEL, 2002, p. 26)

Isto não implica, entretanto, que as imagens não devam ser atreladas a objetivos diretos e ligados ao conteúdo que se pretende trabalhar. Cabe ao

professor, tomando posse dos recursos materiais e imateriais que tem à disposição, estabelecer um equilíbrio entre a subjetividade da imagem e a objetividade pretendida.

A imagem, utilizada em seu potencial, permite ao professor compreender diversas ideias e conceitos. Ribeiro (2012) aponta que:

As transformações espaciais ocorrem constantemente – neste momento de sua leitura é bem provável que esteja ocorrendo algo em algum espaço mundial, transformando alguma estrutura sócio-espacial. Desse modo, é importante sabermos como poderemos estruturar tais conceitos geográficos, estáticos ou não, em um contexto histórico atual. Recorrer às imagens pode ser um auxílio; as representações em forma de imagens podem nos fornecer um embasamento prévio de diferentes realidades com as quais não possuímos afinidade, ou até mesmo das quais ainda nós não possuímos conhecimento.

A análise da paisagem urbana e das transformações espaciais ocorridas no processo de produção do espaço urbano se dá de forma mais facilitada a partir de imagens de diversas naturezas. A fotografia pode auxiliar na construção de conhecimentos geográficos, na medida em que não somente os explana como potencializa discussões diversas oriundas da sua própria observação.

As imagens em Geografia podem facilitar a compreensão de processos existentes nas cidades, como o seu crescimento horizontal e vertical, a supressão dos espaços rurais em nome dos urbanos, ou mesmo a inversão desse processo, a segregação habitacional e socioeconômica, marginalização e impactos ambientais. Se utilizadas como materiais de apoio didático, elas podem servir, não somente para mostrar estes processos, mas facilitar a construção de questionamentos por parte dos alunos de como acontecem esses processos e quais os diferentes atores e agentes de produção do espaço urbano (CORRÊA, 1989) envolvidos em cada situação isoladamente ou no conjunto geral de situações vividas em uma cidade. Quando trabalhadas com a própria cidade de vivência dos alunos, tornam-se recursos ainda mais ricos, dada a importância da valorização do cotidiano e do espaço vivido na Geografia.

O uso da imagem deve ser o ponto de partida para a análise de um fenômeno que se quer estudar em Geografia, ou seja, que esteja associado ao conteúdo. Dessa maneira, o aluno será estimulado a fazer observações, a levantar hipóteses em face do tema abordado. (CASTELLAR e VILHENA, 2012, p. 81)

As hipóteses e questionamentos levantados pelos alunos dependem das suas visões de mundo e sua realidade. Cada indivíduo utiliza-se dos seus conhecimentos próprios e experiências para construir as suas reflexões. Dentro deste âmbito, Ribeiro (2012, p. 69), comenta que:

[...] a imagem dependerá da visão de mundo de cada espectador, colhida de sua realidade circundante. Quando adentramos, por exemplo, em uma sala de aula e perguntarmos para nossos alunos como é o sertão nordestino, recebemos quase sempre as mesmas respostas: 'é seco, tem pobreza, não há água, não tem nada.' Como eles adquiriram esses conhecimentos? Podemos dizer que grande parte desse conhecimento vem de imagens fotográficas utilizadas pelos professores de Geografia, cujas representações das paisagens e espaços se dão por cenários estereotipados.

Tais “cenários estereotipados”, vale ressaltar, não advém somente de professores de Geografia, mas também a partir de diversos materiais didáticos, oriundos de diversos contextos socioespaciais, bem como, e principalmente, das diversas formas de mídia – televisiva, digital, publicitária, e até mesmo radiofônica, que prescindem de imagens visuais, mas não deixa de lançar mão de ideias através da locução. A imagem da mídia é carregada de intencionalidades que acabam por construir e moldar constantemente estereótipos. O trabalho com imagens na Geografia acaba sendo uma “válvula de escape” para essa formação de estereótipos, dada a natureza da própria disciplina.

Sendo a Geografia uma ciência que procura explicar e compreender o mundo por meio de uma leitura crítica a partir da paisagem, ela pode oferecer grande contribuição para decodificar as imagens manipuladoras que a mídia constrói na consciência das pessoas, seja em relação aos valores socioculturais ou a padrões de comportamentos políticos nacionais. (BRASIL, 1998)

O combate a essa forma de exposição de imagens é essencial porque todo estereótipo socialmente construído interfere direta e/ou indiretamente na formação cultural do aluno, indivíduo em processo de formação social cidadã, que vai apreender estas ideias e, provavelmente, reproduzi-las adiante.

5.5- Possibilidades de uso de imagens no ensino

O uso de imagens que quebrem ideias pré-concebidas acaba se tornando uma forma de ruptura com certos paradigmas, que se fazem presentes em diversas sociedades. Pimentel (2002, p. 25) considera que “Na Geografia o valor da

linguagem visual é inestimável [...]. Muitas informações são transmitidas por meio de representações gráficas, que não seriam expressas adequadamente em textos.”

Tais informações podem consistir em exemplificações de conceitos geográficos (como, por exemplo, uma imagem que evidencie o processo de formação de uma metrópole), em formações de novas ideias e conceitos (como imagens que representem a dinâmica de um espaço urbano qualquer, contendo ali especificidades que podem ser notadas ou formuladas pelos próprios espectadores – sejam eles professores ou alunos), ou em quebra de preconceitos (como seria uma imagem que mostrasse uma população economicamente rica no espaço africano – contrapondo à ideia clássica de África como um continente formado apenas por populações carentes), ou até mesmo pode reafirmar tais preconceitos.

A resposta ao uso das imagens vai partir do espectador, daquele que analisa a imagem e encontra ali o significado conveniente. Entretanto, o locutor da imagem – aquele que a elege como recurso, que pode ser, por exemplo, o professor ao utilizá-la em suas aulas ou atividades – exerce uma influência primordial nesta resposta. É ele quem escolhe as imagens e as conduz ao público, e é também aquele que tem o poder de induzir o público quanto à formação de conceitos e respostas sobre aquela imagem.

É importante que o professor possa refletir sobre suas intenções ao utilizar a imagem em sala de aula. No momento da seleção de imagens, é o professor quem diz o que pretende realizar com o material. As possibilidades são diversas, não havendo, portanto, uma fórmula-padrão, ou conceito-chave, que possa apontar para passos específicos a serem seguidos.

Para ancorar tal reflexão, discutiremos em seguida as possibilidades de uso e compreensão de imagens discutidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), valendo-se da análise destas formas realizada por Pimentel (2002). São três as possibilidades: *recurso*, *fonte* e *linguagem*.

A primeira possibilidade, *recurso*, é aquela mais comumente utilizada por professores, e consiste basicamente no seu uso como forma de evidenciar fenômenos geográficos, explicitar conceitos e teorias, comprovar ideias e evidenciar aquilo que pode, complementarmente, ser falado ou escrito.

Este uso da imagem pode beneficiar o trabalho pedagógico e contribuir para a aprendizagem, na medida em que permite visualizar um fato ou fenômeno; apresentar um tema de forma diferenciada do texto escrito; chamar a atenção pela presença de cores e

composição das formas; provocar sensações diferenciadas de outras linguagens. [...] (PIMENTEL, 2002, p. 18)

A imagem utilizada na perspectiva de *fonte* remete à ideia de documento, registro, algo que pode remeter a revelações sobre o passado. Especificamente, em imagens geográficas, pode-se compreender processos (históricos ou geológicos) que aconteceram no espaço retratado antes e contribuíram para a conformação da configuração territorial mostrada na imagem. Pimentel (2002, p. 19) aponta que “considerar um material visual como fonte é [...] atribuir a ele valor documental”, apontando ainda que “[...] documento tem relação direta com memória, monumento, registro, história” (PIMENTEL, 2002, p. 19).

Já utilizar a imagem como *linguagem* remete a outras três possibilidades, relacionadas às diferentes concepções de linguagem com que se pretende dialogar: *a linguagem como expressão do pensamento*, onde tem-se uma expressão individual, “desconsiderando a interferência do outro e do contexto em que ocorre a expressão” (PIMENTEL, 2002, p. 19); *a linguagem como instrumento de comunicação*, onde a mensagem é transmitida através de “signos que se estruturam por meio de regras” (PIMENTEL, 2002, p. 20), servindo para decodificação de quaisquer pessoa que analise a imagem; e *a linguagem como forma de interação*, considerando-se a “[...] interação humana, [...] comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto socio-histórico e ideológico” (TRAVAGLIA, 1998, p. 23).

As três possibilidades de uso das imagens (fonte, recurso ou linguagem) apresentam contribuições para a sua função enquanto material de apoio didático-pedagógico, podendo fundamentar a ideologia do professor ao utilizar das mesmas. É importante que estas possibilidades teóricas sejam consideradas pelo docente, de modo que este possa definir um sentido para a escolha do seu material.

Utilizar a imagem apenas como ilustração é transformá-la num recurso, que entra em sala de aula apenas nos momentos em que o verbal e o escrito precisam de um contexto visual. Muitos dos ‘recursos’ que são usados, se compreendidos em sua essência e amplitude, podem tornar-se contextos que propiciam conhecimentos, que muitas vezes não são alcançados com as práticas usuais. (PIMENTEL, 2002, p. 21)

Além das diferentes perspectivas, Oliveira Júnior (2009) incrementa a discussão com duas “tradições de mirada” para utilizar imagens, sendo uma “na qual aquele que mira está em pé no chão horizontal” e a outra correspondente às

“fotografias aéreas, as imagens de satélite” (OLIVEIRA JÚNIOR, 2009, p. 20). Neste trabalho, nos referiremos a essas duas tradições, respectivamente, como “imagens horizontais” e “imagens verticais”. Ambas são amplamente utilizadas e referidas nesta pesquisa, já que foram utilizadas as duas formas, tanto nas abordagens diretas em sala de aula quanto nas oficinas de formação complementar para professores e licenciandos.

As imagens horizontais aqui foram utilizadas a partir do método da foto-sequência, ideal para os interesses desta pesquisa, permitindo que se faça “uma leitura de um espaço geográfico pela utilização de seus conhecimentos prévios” (RIBEIRO, 2012, p. 69), o que remonta a uma discussão anterior sobre a importância destes conhecimentos prévios para o desenvolvimento de uma aprendizagem do conteúdo da Geografia. A foto-sequência, segundo Ribeiro (2012, p. 69) é:

[...] a utilização sequencial de fotografias em um roteiro linear ou não, em que as sequências imagéticas irão dar suporte ao conhecimento de conceitos e demandas trabalhadas pela Geografia escolar.

O roteiro de fotografias aborda a cidade de Feira de Santana, com enfoque nos agentes e processos que estão ligados à produção e reprodução do seu espaço urbano, em uma escala de tempo que parte da sua formação territorial até o contexto atual.

É coerente, neste momento, remontar a uma discussão anterior, ancorada em Ribeiro (2012, p. 69), sobre a formação de estereótipos por parte dos estudantes durante o processo de educação formal. Ribeiro considera que o uso da foto-sequência pode ser uma forma de propiciar ou facilitar a construção de uma visão mais ampla e próxima da realidade:

[...] Tentando inibir esse tipo de imagem geográfica estereotipada, acreditamos que a utilização de foto-sequência pode servir como mais uma metodologia de ensino, em que o próprio aluno representa e apresenta o espaço geográfico por sua visão que precisa ser alargada para além daquilo que a imagem representa. O aluno ao saber que a fotografia enquadra algo e exclui muitos outros elementos, já teria a noção de que nem tudo representado em uma imagem representa o todo daquilo fotografado. (RIBEIRO, 2012, p. 69)

A foto-sequência, neste caso, é entendida como forma de auxiliar na desconstrução dos estereótipos e ideias distantes da realidade, que muitas vezes são fortalecidas pelas próprias imagens existentes e amplamente divulgadas.

5.6- Fotografias aéreas no ensino de Geografia

O uso de imagens aéreas na Geografia tem uma correlação direta com o advento do meio técnico-científico-informacional, discussão já ressaltada na introdução deste trabalho. O contexto socioespacial, ainda relativamente novo, onde as novas tecnologias assumem importância vital na produção do espaço geográfico, entre outras consequências, facilita o acesso, trato e utilização de imagens aéreas obtidas por meio de satélites artificiais e de aviões convencionais. Atualmente, “qualquer imagem passou a ser manipulável e pode perturbar a distinção entre ‘real’ e virtual.” (JOLY, 1996, p. 26)

A partir da década de 1990, as imagens aéreas se tornaram mais presentes em sala de aula através de diversos materiais didáticos e outros recursos e, principalmente, a partir do início do século XXI, elas tem-se intensificado ainda mais como recursos à disposição de pessoas que detém equipamentos com acesso à *internet* (de computadores a *smartphones*). As imagens chegaram a essas plataformas através de softwares específicos, geralmente de fácil acesso e utilização, o que, aliado à crescente quantidade de aparelhos deste tipo em uso pelo público das mais diversas classes sociais, contribuiu para a popularização do acesso a estas imagens.

Atualmente, falar de imagens requer considerar todo este aparato neotecnológico presente no nosso contexto espaço-temporal. O manuseio de programas de computador permite interações cada vez mais parecidas com o “real”, embora não deixem, de forma alguma, de ser “representações”.

[...] a instalação de imagens interativas permite imergir totalmente o espectador em um universo virtual, com uma visão de 360° em relevo. Capacete e luvas permitem mover-se e apanhar objetos totalmente imaginários. [...] Essas práticas predizem pesquisas mais complexas sobre o estímulo simultâneo dos diversos sentidos, com resistências ao esforço, feedbacks sensoriais múltiplos, destinados a se aproximar cada vez mais das situações reais. (JOLY, 1996, p. 26)

Se pensadas na perspectiva de materiais didáticos, as imagens aéreas podem potencializar diversas discussões significativas para o educando em formação, uma vez que permitem observações da realidade e dos diversos fatores que atuam sobre a produção espacial naquele contexto. A visão mais ampla do espaço que estas imagens permitem abre um novo leque de possibilidades. Pimentel (2002) aponta ainda que:

Os elementos contidos nas fotos aéreas são valiosos para a compreensão do espaço, considerando, ainda, que a forma como são registrados permite ao aluno ver ângulos diferenciados daqueles que habitualmente vê. Partindo desses elementos, o professor de Geografia, que tem conhecimentos básicos de urbanização, população, hidrografia, climatologia, geomorfologia, Geologia, entre outros, pode conduzir o aluno a passar do estágio da descrição e análise do espaço urbano e rural, para o da interpretação, que envolve maior complexidade, abstração, capacidade de retenção de informações e de síntese. (PIMENTEL, 2002, p. 29)

Silva (2012) aponta que a disponibilidade de imagens de satélite “aumentou de modo significativo com a popularização cada vez maior da *internet* e do advento de plataformas virtuais do globo terrestre” (SILVA, 2012, p. 38). Estar mais disponível pode significar uma inserção na educação como recurso didático.

Sobre isto, Santos (2011, p. 137) considera que “atividades didático-pedagógicas desenvolvidas com [...] fotografias aéreas e imagens de satélite têm significativa contribuição na construção de conceitos e habilidades para a leitura crítica do espaço[...]”, permitindo uma visão mais amplificada do espaço, podendo abarcar uma grande quantidade de discussões e possibilidades em uma única imagem ou sequência de imagens.

Neste trabalho, as imagens aéreas foram utilizadas a partir de dois vieses, de acordo com as necessidades de cada professor envolvido na pesquisa: no primeiro caso, utilizamos imagens como suporte para compreensão de conhecimentos cartográficos. Pimentel (2002, p. 27) nos ressalta que “a fotografia aérea é a ferramenta básica para confecção de mapas e reconhecimento de terrenos [...]”. Baseando-se neste entendimento, utilizamos imagens aéreas de Feira de Santana como recurso para o ensino da orientação espacial, trabalhando, com turmas de 6º ano do ensino fundamental, os pontos cardeais e colaterais, e as noções de lateralidade (esquerda e direita). O segundo viés foi o uso de imagens aéreas antigas. Aqui utilizamos imagens obtidas nos últimos 15 anos, buscando compreender quais as mudanças ocorridas no espaço geográfico neste período, quais os agentes envolvidos nessa transformação, e de que forma se dá a reprodução espacial em cada contexto retratado.

Na cidade de Feira de Santana, espaço base desta pesquisa, os últimos 15 anos representam um período de grandes transformações na dinâmica do espaço urbano, com surgimento e expansão de novos bairros, agravamento de impactos ambientais e socioeconômicos e uma forte expansão urbana. Tais

processos tem sido retratados em imagens aéreas de média e alta resolução que permitem uma significativa riqueza de detalhes referentes à produção do espaço urbano. Nessa linha, Santos (2011) aponta que:

As imagens de satélite e fotografias aéreas [...] propiciam a apreensão da temporalidade dos fatos em sua dinâmica, como se fossem 'fotografias do processo histórico', ou 'fotografias das relações sociais num determinado tempo e espaço' e, portanto, da realidade tal qual ela se constrói e/ou se destrói. Isso favorece o entendimento do meio como produto histórico, tecido nas relações sociais cotidianas, conflitantes e contraditórias, das quais os nossos professores e alunos também fazem parte. (SANTOS, 2011, p. 37)

A ideia da temporalidade permite ao observador compreender que o espaço não é fixo, mas sim, um resultado de uma série de processos históricos ligados a diversos fatores na sua produção espacial.

5.7- O uso “problematizador” da imagem

Baseando-nos nas discussões anteriores e compreendendo a grande quantidade de papéis que a imagem pode ter no processo de ensino de Geografia, compreendemos que a imagem, tanto a fotográfica comum quanto a aérea, pode ser utilizada para vários fins.

Um destes fins, o mais comum, é o uso para ilustrar ou mostrar algum fenômeno, fato ou processo. Este fim se relaciona com a proposta do uso da imagem como “recurso” proposta por Pimentel (2002) e discutida em item anterior deste texto. A outra forma de se usar a imagem é o que aqui denominamos como o uso problematizador da imagem. Trata-se de usar a imagem para, além de ilustrar fatos, fenômenos e processos, induzir a novas reflexões e questionamentos, relacionar temas distintos, promover novos conhecimentos, dentre outras finalidades que vão além do seu uso como recurso. Aqui, podemos relacionar com a proposta de Pimentel (2002) do uso da imagem como linguagem.

Usar a imagem como forma de problematizar novos conteúdos significa atribuir a este recurso um papel que lhe é negado na prática educacional cotidiana. É dar a imagem um status de protagonismo entre os recursos didáticos, enaltecendo o seu poder como um meio de construção de novos conhecimentos, e não apenas de consolidação de conhecimentos já existentes.

Esta ideia também justifica diversas teorias anteriormente apresentadas neste texto, como o conceito de imagem de Joly (1996), as já citadas possibilidades de Pimentel (2002) e a ideia da quebra de estereótipos de Ribeiro (2012), esta, um dos maiores problemas de se fazer um uso meramente ilustrativo de imagens. Na Geografia, esta discussão encontra âncora nas ideias de paisagem defendidas por Cavalcanti (2002) ou por Castellar e Vilhena (2012), bem como na articulação entre esta matéria e o espaço de vivência de alunos e professores, ideia amplamente discutida por diversos autores também citados em passagens anteriores deste texto.

A imagem aérea e a fotográfica apresentam algumas diferenças em sua lógica. A ideia de um uso problematizador pode realçar algumas destas diferenças. Usar a imagem aérea não é o mesmo que usar uma imagem fotográfica. A imagem aérea apresenta uma complexidade maior, inclusive por não ser um recurso tão usual quanto a fotografia comum. Problematizá-la, portanto, pode ser um desafio maior para um professor ou aluno. São necessários conhecimentos mínimos sobre a própria imagem, bem como a certificação de que a imagem não se encontra modificada ou tratada para algum fim específico. Também é preciso remontar à ideia de Oliveira Júnior (2009) de que há diferentes tradições de mirada, sendo muito importante compreender que a observação espacial por cima pode mostrar situações mais amplas sobre um espaço, que a imagem horizontal por si não dá conta. O oposto também é verdadeiro, uma vez que uma fotografia comum apresentará uma maior riqueza de detalhes sobre o espaço representado.

5.8- Formação de professores de Geografia e o uso de imagens

O processo de formação de professores é contínuo e envolve diversas etapas. Entre elas, uma das mais importantes é o curso de licenciatura. É durante os anos de graduação que o profissional em formação tem contato direto com as mais diversas teorias relacionadas tanto ao processo educativo quanto aos seus conhecimentos específicos. E é nesta etapa, do curso de graduação, que se encontram diversos desafios para o processo formativo do docente.

Saviani (2009) pontua que há um “dilema” no que tange à formação de professores: uma desarticulação entre os dois grandes modelos de conhecimento propagados nos cursos de licenciatura: os conhecimentos específicos da disciplina estudada e os conhecimentos gerais sobre a prática pedagógica, didática e metodologias de ensino.

O dilema reverbera sobre a prática docente, gerando impactos significativos sobre as aulas ministradas aos alunos de nível fundamental e médio. O uso de recursos didáticos faz mais sentido quando há alguma articulação entre estes dois modelos. Caso não haja, o recurso tende a se tornar apenas um objeto vazio de intenções mais aprofundadas, um simples mecanismo destinado à transmissão de conhecimentos já estabelecidos.

Além desta questão, o processo formativo do professor também passa, especialmente, nas problemáticas relacionadas ao currículo⁶.

Pode-se apontar, entretanto, que os currículos dos cursos de licenciatura apresentam diversos aspectos estruturais que repercutem direta ou indiretamente na atividade de docência. Estes problemas envolvem desde a ausência da abordagem de recursos didáticos e tecnológicos em sala de aula até a insuficiência de disciplinas específicas.

O problema parece geral, não devendo ser apontado em apenas uma licenciatura ou centro de formação específicos. A resolução para este problema, portanto, também se deve fazer de forma amplificada.

Vale ressaltar que há uma relação entre formação de professores e o aproveitamento de imagens na sala de aula. Isto por que, se são os cursos formativos o espaço em que o professor desenvolve e aperfeiçoa as teorias que fundamentam a sua prática, é no momento da formação que a discussão do papel dos recursos didáticos deveria ganhar força. Aqui, pontua-se todo o tipo de recurso didático, desde o tradicional livro até *smartphones* em sala de aula.

A imagem teria uma força muito maior enquanto recurso didático se trabalhada em componentes curriculares específicos, ou em que ela tivesse um papel mais relevante na discussão sobre didática em Geografia. Considera-se aqui, que na etapa de formação de professores, a imagem ainda está conquistando o seu terreno, mas que este processo tem sido lento. Esta demora se contrapõe às já citadas facilidades na obtenção e tratamento da imagem nos tempos atuais.

⁶Este tema é de grande relevância para a Geografia acadêmica e escolar e não consiste em problema central desta pesquisa, especialmente por envolver uma enorme complexidade de fatores e questionamentos que só podem ser compreendidos por uma pesquisa dedicada a tal discussão.

6- METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho foi desenvolvido valorizando a dimensão da análise qualitativa dos dados e informações obtidas, tanto em campo como através de pesquisa em fontes bibliográficas.

Ludke e André (1986) discutem a importância das abordagens qualitativas para a pesquisa em educação, e consideram que:

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se, assim, de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 2)

Ressalta-se que a metodologia qualitativa não elimina a possibilidade de obtenção e uso de dados quantitativos, mas esses deverão oferecer suporte ao desenvolvimento da investigação. Ainda de acordo com Ludke e André (1986, p. 45):

Analisar os dados quantitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 2)

Assim, espera-se obter dados quantitativos através dos procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da investigação, que serão trabalhados e substanciarão as análises qualitativas.

A complexidade deste trabalho revelou uma dificuldade de enquadramento metodológico em algumas abordagens qualitativas de pesquisa. Tratando-se de uma pesquisa com recorte específico do caso de Feira de Santana, pensou-se caracterizá-la como um estudo de caso. Entretanto, o fato de ter havido intervenções diretas do pesquisador na produção, aplicação e discussão do material levanta a possibilidade de uma pesquisa-ação. Consideramos, então, que esta pesquisa se encontra na fronteira entre estes dois modelos metodológicos, contendo alguns elementos tanto de um quanto de outro, sem se apropriar de todas as características de qualquer um dos dois.

O “estudo de um caso, seja ele simples e específico” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17), deve ser “sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17). Vale ressaltar que, mesmo servindo para substanciar posteriores análises de outros casos, este estudo pode apontar para singularidades das escolas e municípios representados, evidenciando as palavras de Ludke e André (1986, p. 17) quando dizem que “o caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio[...]”, incidindo o interesse “naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações” (GOODE e HATT, 1968 apud LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 17)

Já na pesquisa-ação, o pesquisador não somente investiga a situação como um agente observador ou espectador, mas também, age sobre o seu objeto de pesquisa, transformando-o ou readequando-o às suas necessidades acadêmicas.

A pesquisa-ação facilita a concepção do professor enquanto pesquisador da sua própria prática, sendo esta, a ação sobre a qual se conduz a pesquisa. Tripp (2005, p. 445) pontua que:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. (TRIPP, 2005, p. 445)

Esta pesquisa não se adequa de todo à metodologia de pesquisa-ação, uma vez que não atuamos diretamente sobre turmas de nossa inteira responsabilidade, mas sim em parcerias com professores.

Os procedimentos metodológicos adotados para organizarem esta pesquisa-ação estão elencados a seguir:

Levantamento teórico –Esta etapa foi realizada nos primeiros meses de pesquisa (1º. semestre de 2015). Entretanto, se fez necessária a sua expansão para todo o período de investigação, uma vez que, durante o decorrer da construção do trabalho, surgiram novos problemas e situações que demandam novas teorias. Buscamos referências ligadas ao uso de imagens como material didático e ao ensino da Geografia. Foi dada prioridade a materiais disponíveis nas bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com materiais específicos sobre a cidade de Feira de Santana, campo da pesquisa.

Participação em componentes curriculares de pós-graduação – Esta etapa consistiu na participação como aluno regular em cinco disciplinas de pós-graduação, sendo elas: Recursos Didáticos e Comunicação em Geociências; Seminários (semestre 2014.2); Tópicos Especiais em Ensino de Geografia; Filosofia e Epistemologia da Geografia; e Inovação Educacional (semestre 2015.1).

A partir deste momento, iniciamos a coleta de dados e informações da pesquisa, através da realização de experiências práticas utilizando imagens. Este passo foi dividido em duas etapas, abordando-se diferentes níveis de ensino e discussões específicas. Na primeira etapa, foram realizadas **intervenções pedagógicas** em aulas de Geografia do ensino fundamental e médio, tanto em nível regular quanto na Educação para Jovens e Adultos (EJA). Na segunda etapa, investiu-se no **processo formativo dos professores de Geografia**, com a realização de oficinas e intervenções em um curso de licenciatura em Geografia.

A seguir, apresentamos de forma sumária cada etapa de aquisição de dados e depois entramos nos detalhes dos passos seguidos.

6.1 – Sobre intervenções em escolas

6.1.1 - Contato com instituições de ensino

Nesta etapa contatamos escolas e professores dispostos a utilizar as fotografias em sala de aula, para validar o seu potencial didático. Embora estas imagens tenham sido selecionadas para diversos conteúdos, alguns tópicos em Geografia dificultam o uso de imagens e outros recursos que exemplifiquem com contextos espaciais locais e regionais. Fracalanza⁷, em 1993, apontou que o livro seria o único recurso utilizado pela maior parte dos professores. Apesar de esta conclusão ter mais de vinte anos, consideramos que esta situação permaneça.

Esta situação se revelou um dos três grandes desafios encontrados nesta etapa: por conta da aparente incompatibilidade entre os conteúdos dos livros e as imagens apresentadas, houve certa relutância por parte de alguns professores em participar das atividades. O segundo foi a demora para se obter a resposta de diversos professores sobre a disponibilidade em aceitar participar deste trabalho. O

⁷ Hilário Fracalanza foi professor doutor e pesquisador da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e, entre diversos temas, dedicou vasta produção à discussão sobre livros didáticos.

terceiro foi a insegurança dos professores em aceitar a presença de um pesquisador em sala de aula.

6.1.2 - Seleção das imagens a serem utilizadas nos encontros

Esta etapa ocorreu em paralelo aos contatos com os sujeitos da pesquisa, entre os meses de maio e junho de 2015. Aqui, todas as imagens elaboradas e coletadas foram analisadas e discutidas, inicialmente, com a própria equipe executora da pesquisa. A seleção das imagens foi realizada segundo o potencial didático para o ensino de Geografia.

Após a triagem inicial, as imagens selecionadas foram apresentadas aos professores participantes, para que os mesmos pudessem opinar sobre quais seriam as mais adequadas às suas aulas e turmas. A seleção final foi feita através de um cruzamento entre as opiniões da equipe executora da pesquisa e dos professores participantes. Inicialmente, a pesquisa priorizaria imagens para trabalhar conteúdos ligados ao processo de urbanização. Entretanto, alguns dos professores participantes solicitaram que estas imagens pudessem ser utilizadas para se abordar outros conceitos e temáticas da Geografia, a saber: Cartografia (turmas do 6º ano do ensino fundamental); Espaço Urbano e Rural (turmas do 2º ano do ensino médio e Educação Para Jovens e Adultos); e Dinâmicas Populacionais (turma do 1º ano do ensino médio). Assim selecionamos imagens que pudessem ser utilizadas também para estas temáticas, abrindo a pesquisa para outros olhares e possibilidades.

6.1.3 - Levantamento de fotografias de Feira de Santana para compor material didático inicial

Esta etapa consistiu na seleção das fotografias que serviram de base para os materiais didáticos produzidos na pesquisa e diretamente utilizados em sala de aula com alunos de ensino fundamental e médio. As formas de obtenção das fotografias foram as seguintes:

- Software *Google Earth*, plataforma online que fornece imagens aéreas em diversas resoluções;
- Livros, jornais e páginas da *internet*, contendo diversas fotografias da cidade, enfocando-se fotografias antigas, que mostram situações e espaços diferenciados dos atuais nesta cidade;

- Elaboração de fotos com recursos próprios, resultantes de trabalhos de campo em pontos específicos na cidade.

6.1.4 - Elaboração das atividades

Após a seleção das imagens que seriam utilizadas nas turmas participantes, foram elaboradas propostas didáticas. As propostas foram articuladas com os conteúdos que estavam previstos nos planos de trabalho dos professores para cada período de suas abordagens. Aqui, exploramos com maior atenção as potencialidades para o uso de cada imagem como material didático, observando as múltiplas possibilidades de utilização de cada material. Para melhor sistematização do material criado, foi elaborado um modelo específico de atividade (anexo A).

6.1.5 - Intervenções Pedagógicas no ensino Fundamental, Médio e Educação Para Jovens e Adultos (EJA)

Esta etapa se configurou na aplicação das propostas utilizadas em aulas de Geografia nos níveis Fundamental e Médio.

Optamos por duas formas de atuação: intervenção pedagógica, onde estivemos em sala de aula, junto ao professor, no dia da aplicação da proposta; e cessão de materiais, em que o apenas disponibilizamos as imagens ao professor para que este as utilizassem nas suas próprias aulas. Em ambas as formas, as imagens foram utilizadas como suportes para atividades avaliativas, sendo de responsabilidade do professor a avaliação das respostas.

Nas duas abordagens, o relato dos professores foi o principal meio de análise de dados. Os professores foram convidados a avaliar seus alunos e compreender até que ponto as imagens contribuíram ou não para o desenvolvimento dos trabalhos. Estas respostas foram obtidas mediante entrevistas baseadas em um roteiro (anexo B), realizadas entre novembro e dezembro de 2015, com todos os professores envolvidos, e registradas em áudio, que foi analisado e sistematizado no texto final da pesquisa.

6.2 – Sobre o planejamento e execução do primeiro ciclo das oficinas

Dadas as discussões provenientes da primeira etapa, esta pesquisa optou por seguir um novo caminho em uma segunda etapa: discutir o papel da imagem nos cursos de formação de professores.

Para tanto, foi elaborada uma proposta de oficina intitulada “Imagens no Ensino de Geografia: possibilidades e diálogos”, apresentada para o Laboratório de Ensino de Geografia (LEG) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Nesta oficina, a imagem foi discutida com estudantes de licenciatura em Geografia, priorizando por mostrar-lhes quais os novos papéis que este recurso pode desempenhar e a importância do mesmo para a prática docente.

A oficina foi dividida em três turmas, que aconteceram durante o mês de outubro de 2015. Cada turma teve duração de 5 horas e uma média de 15 participantes.

6.3 - Planejamento e execução do segundo ciclo de oficinas

O segundo ciclo de oficinas teve tema semelhante ao do primeiro, porém, com algumas mudanças na estrutura, de modo a responder melhor aos temas de pesquisa.

Inicialmente, optamos por um aumento de carga horária, com fins de inserir novas discussões na oficina. Os encontros passaram a ter duração total de 10 horas, divididas em três momentos, ao invés das 5 horas anteriores.

Em segundo lugar, geramos um material físico que pudesse servir como instrumento oficial de coleta de dados. No primeiro ciclo, como as oficinas não eram, até então, foco central da pesquisa, não foi gerado nenhum instrumento específico de coleta. Modificado o foco central, os alunos foram orientados a elaborar planos de aula contendo imagens e elencando as discussões relacionadas.

A oficina foi realizada em duas turmas, sendo uma delas parte de um componente curricular obrigatório do curso de licenciatura, a disciplina Laboratório de Ensino de Geografia IV-Espaço Urbano e Rural, que discute a produção e reflexão sobre materiais didáticos para os temas “Espaço Urbano” e “Espaço Rural”.

7- ALGUMAS IMAGENS SELECIONADAS PARA O TRABALHO

Nesta seção, estão expostas algumas imagens utilizadas, inicialmente nas intervenções pedagógicas, e depois selecionadas para a etapa posterior. Aqui, destacamos apenas imagens de maior relevância produzidas pela pesquisa, excluindo-se do texto as imagens oriundas de meios digitais e as autorais de menor impacto e relevância.

7.1- Fotografias horizontais

A primeira imagem (figura 02) foi obtida por nós, no mês de maio de 2015. Ela retrata um depósito não-regulamentado de lixo e entulho proveniente de construções, situado em uma avenida de classe média da cidade de Feira de Santana.

Figura 02- Depósito de entulho e lixo na Avenida Francisco Fraga Maia, em Feira de Santana



Fonte: elaborada pelo autor

Trata-se da avenida Francisco Fraga Maia, construída na década de 2000, que tornou-se, nos últimos 10 anos, um dos principais vetores da expansão imobiliária da cidade. Seu percurso conecta áreas que, no período da sua inauguração, já eram urbanizadas, porém, em grau muito menos intenso do que atualmente. Ao contrário da imagem utilizada para discussão, a avenida tem

paisagismo, pavimentação moderna e diversos empreendimentos residenciais e comerciais (figura 03).

Figura 03 - Avenida Francisco Fraga Maia atualmente (imagem meramente ilustrativa)



Fonte: Skyscrapercity⁸

Depois da sua construção, diversos empreendimentos residenciais e comerciais foram lançados e inaugurados, não somente na sua extensão como também em outras vias e bairros das proximidades. Atualmente, a avenida conta com uma grande quantidade de condomínios residenciais, shopping-centers, supermercados, bares, academias e *delicatessens*, todos atendendo a um segmento situado como classe média-alta ou classe B.

A avenida em questão é um dos pontos norteadores desta expansão, sendo também uma grande referência para o crescimento da cidade de Feira de Santana em si. Sua construção possibilitou que aquela área se consolidasse como um vetor de crescimento urbano.

Entretanto, este rápido crescimento acompanha impactos ambientais à cidade e, principalmente, àquela região.

A imagem exhibe três pontos de atenção principais: em primeiro lugar, nota-se, ao fundo, casas residenciais de um conjunto habitacional mais antigo do que os arredores, que, apesar de ter mais de 30 anos de existência, revelou-se um local de recente valorização, devido à mudança no perfil socioeconômico da área. Neste ponto, questiona-se qual o impacto desta avenida na vida das pessoas que já viviam naquele conjunto habitacional. O acesso melhorou? Seus terrenos e imóveis

⁸ Disponível em: <<http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1341437>>. Acesso em jan. 2017

passaram por valorização por conta da avenida? As pessoas continuam residindo, ou uma grande parte vendeu ou alugou seus imóveis?

Observando-se diferentes domínios de vegetação na mesma imagem, é possível deduzir a presença de um pequeno córrego naquela região. Dada a existência de casas e do depósito de lixo e entulho, é possível imaginar que o riacho pode estar altamente poluído, contaminado com os materiais provenientes das redondezas. Esta discussão fortalece a ideia de se relacionar o homem e a natureza, um dos princípios da Geografia, apresentado no item 5.1 deste texto. Nota-se um impacto ambiental direto de um conjunto de atividades humanas em um manancial de relativa importância para a região.

O terceiro ponto de atenção da imagem é o depósito de lixo e entulho, que aqui destacamos como principal elemento desta fotografia. Sua existência em uma área considerada como vetor de expansão denota que este entulho provém de construções imobiliárias. A sua presença ao lado de um rio configura um dano ambiental de larga escala, pois este material pode ser transportado pela água da chuva até o leito do rio, poluindo-o ainda mais.

Esta discussão enaltece a lógica da ocupação do espaço na urbanização brasileira atual. Em primeiro lugar, é preciso notar os diversos aspectos da avenida: seu padrão urbanístico ainda contém casas térreas de classe média-baixa, construídas décadas antes da própria avenida. Estas habitações convivem com os modernos condomínios residenciais construídos na década de 2000, bem como com pequenos shoppings e outros estabelecimentos comerciais mais recentes.

Em segundo lugar, os impactos ambientais provenientes da urbanização acelerada, intensificada a partir da segunda metade do século XX, provocam um grande desequilíbrio ambiental nestas cidades.

Esta imagem, contextualizada a uma discussão temática, proposta por um professor, permite refletir sobre este processo entendendo o impacto da expansão urbana sobre a qualidade de vida da cidade de Feira de Santana e compreendendo, através de um estudo local, um problema que atinge diversos países e cidades no mundo.

A segunda imagem selecionada (figura 04) retrata um trecho da rua Marechal Deodoro, no centro da cidade de Feira de Santana. A imagem destaca o contraste entre um supermercado de grande porte, pertencente a um conglomerado

de atuação multinacional, e uma certa quantidade de vendedores ambulantes de produtos alimentícios, instalados há muitos anos na frente daquele supermercado.

Figura 04- Rua Marechal Deodoro, centro comercial de Feira de Santana



Fonte: elaborada pelo autor

Esta imagem, ao ser utilizada, tanto nas oficinas de formação de professores quanto nas intervenções pedagógicas, nos trouxe mais questionamentos do que respostas.

Tanto o supermercado quanto os vendedores informais vendem os mesmos produtos: gênero alimentício, especificamente frutas e verduras. Entretanto, trata-se de produtos de uma mesma origem ou origens similares?

Não se tem a informação precisa sobre a origem dos alimentos, que podem advir da pequena produção ou da produção em larga escala. As duas formas de comercialização, entretanto, apresentam grandes diferenciações entre si.

O supermercado pratica um comércio varejista formal, enquanto os vendedores externos praticam comércio informal. Mais do que apresentar a diferença em si, a imagem permite estabelecer algumas discussões e novos questionamentos relacionados. Quem são os prováveis agentes por trás da produção de cada item vendido? Que agentes estão lucrando com a venda de cada produto? Quantas pessoas são, direta ou indiretamente, beneficiadas com a venda dos produtos de cada um?

Percebe-se uma proximidade desta imagem a discussões como as relações de trabalho no mundo atual, as formas de produção, setores da economia, ocupação formal ou informal do espaço, macrocefalia urbana, dentre outros.

Trazendo especificamente para Feira de Santana, a imagem lembra a origem da cidade (discutida na seção 4.1 deste trabalho), com forte influência do comércio de produtos agrícolas através de feiras livres como esta. É possível discutir a cidade de Feira de Santana, seu passado e alguns traços da sua urbanização atual, através desta imagem?

7.2- Imagens aéreas

Além de trabalhar com imagens fotográficas horizontais, optamos, neste trabalho, por trabalhar com imagens aéreas de fácil obtenção.

As imagens que se seguem foram obtidas a partir do software *Google Earth*⁹. Dentre as várias possibilidades de fontes, selecionamos este programa por conta da sua facilidade de uso e instalação e variedade de ferramentas disponíveis para diversos fins, o que pode facilitar o seu uso por parte de uma maior quantidade de professores de Geografia. O *software* está disponível para aquisição gratuita, tem uso intuitivo e diversos tutoriais na *internet*.

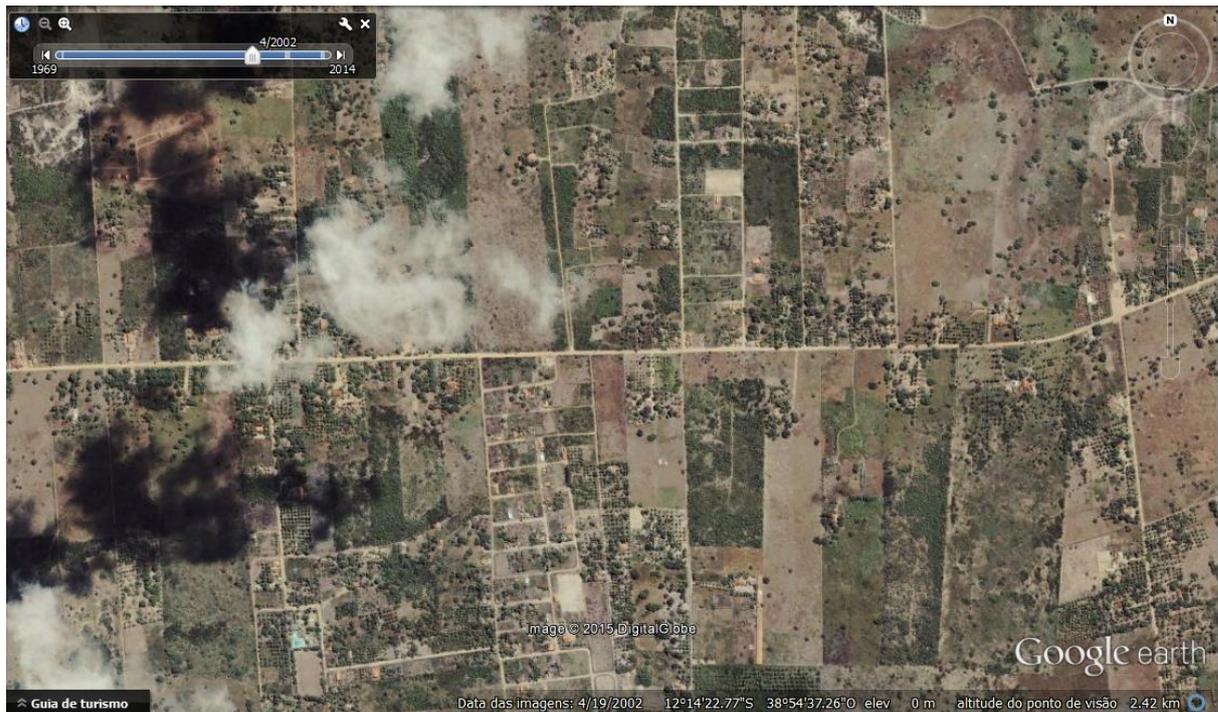
É importante ressaltar que muitas imagens aéreas podem ser facilmente manipuláveis através de softwares de edição e técnicas de sensoriamento remoto. Isto pode criar cores específicas para cada elemento da foto, como áreas urbanas ou rurais, etc. Entretanto, as imagens aéreas do *Google Earth*, em sua ampla maioria, não passam por estes processos de manipulação. Logo, como se pode inferir, em uma imagem de um espaço urbano, é possível identificar áreas verdes, casas, ruas e até mesmo padrões de condomínios residenciais e loteamentos.

Entre diversos recursos oferecidos pelo programa escolhido, destaca-se nesta pesquisa a “Linha do Tempo”. Nele, é possível obter imagens históricas não muito antigas de uma cidade ou região. No caso de Feira de Santana, as imagens mais antigas constam do ano de 2002, também havendo imagens de 2008, 2014 e 2015. Com este recurso, torna-se possível realizar um processo de comparação entre duas imagens aéreas distintas de um mesmo local. Este procedimento foi o escolhido para a realização de atividades didáticas com imagens aéreas nesta

⁹ Disponível para download gratuito em: <<http://www.google.com/earth>>

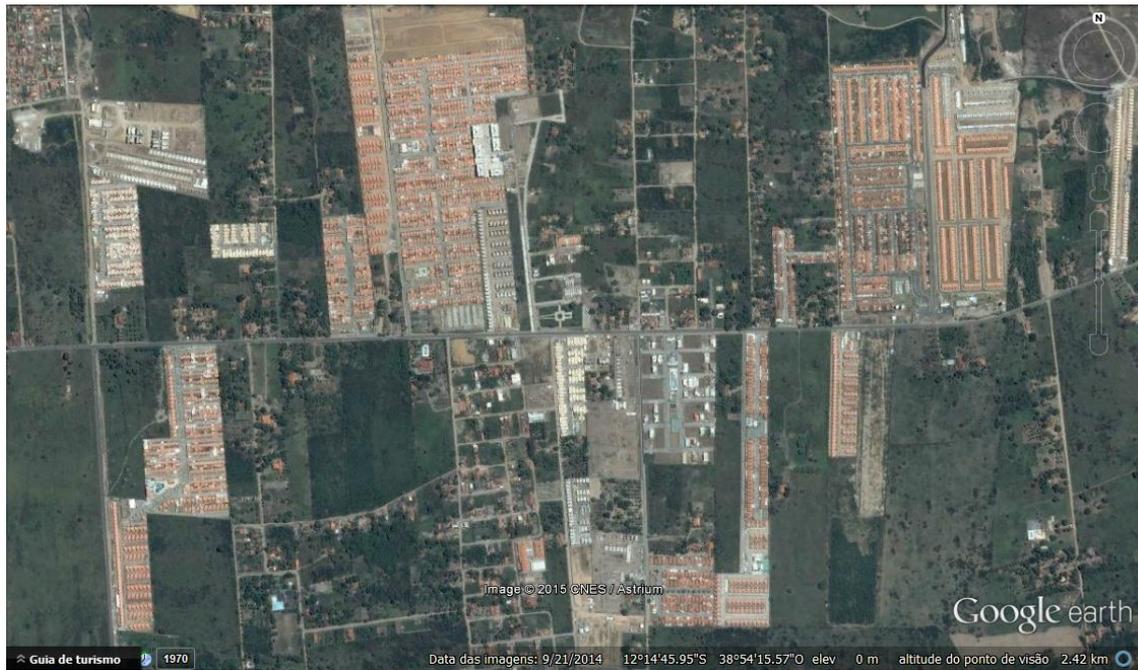
pesquisa. Foram extraídas imagens de áreas residenciais que, no ano de 2002 ainda não eram dotadas de equipamentos e infraestrutura urbana, possíveis de serem vistos nas imagens mais recentes. As duas imagens seguintes (figuras 05 e 06) exemplificam esta comparação, representando o bairro do SIM, uma área de classe média/alta da cidade.

Figura 05- Visão aérea do bairro do SIM no ano de 2002.



Fonte: *Google Earth*

Figura 06- Visão aérea do bairro do SIM no ano de 2014.



Fonte: *Google Earth*

Em 2002, o bairro tinha poucas habitações, escassa infraestrutura urbana e um perfil mais próximo do rural. A imagem aérea referente nos permite perceber este perfil, através do predomínio de vias sem pavimentação e de áreas verdes, com poucas áreas realmente habitadas. Já a imagem de 2015 expõe um cenário mais diferenciado. A quantidade de espaços verdes diminuiu drasticamente em relação à imagem anterior. É possível observar pontos de outras cores, o que representa novos condomínios residenciais, vias pavimentadas, casas, dentre outros elementos.

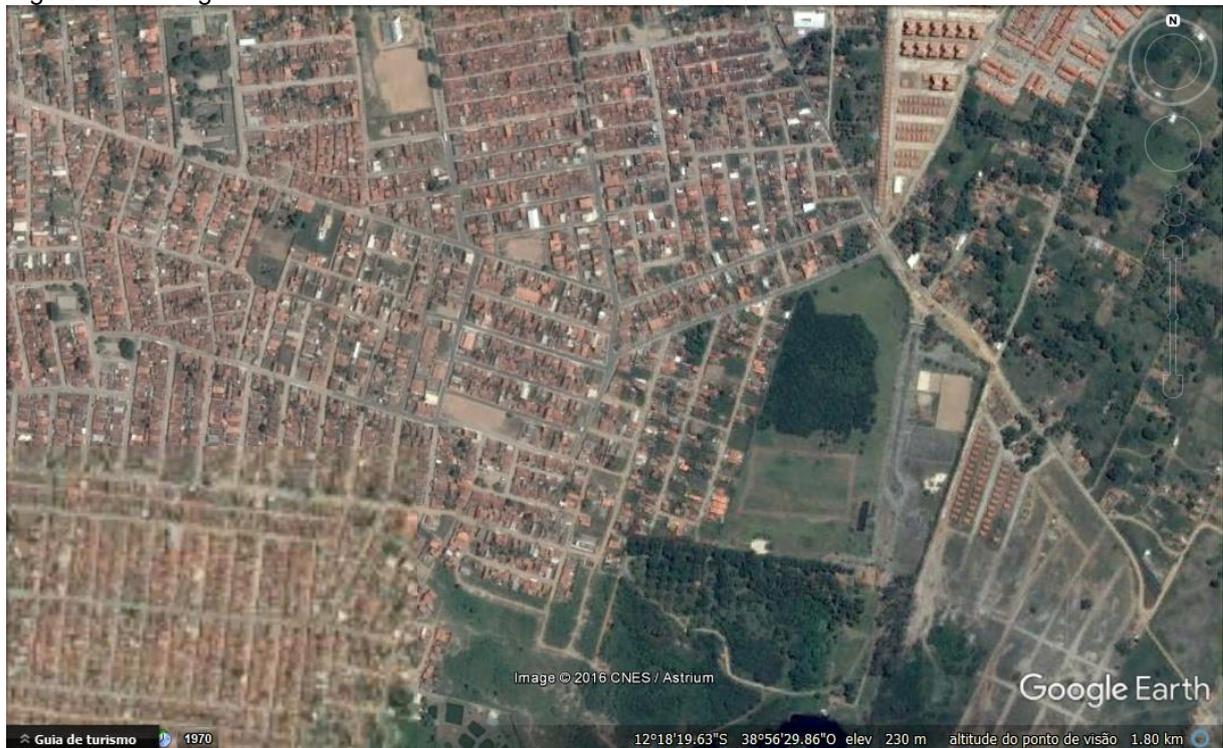
A comparação revela não somente uma transformação brusca naquele espaço. Ela serve como ponto de partida para se compreender a evolução populacional e urbana de Feira de Santana nos últimos vinte anos. É possível observar o surgimento de novas áreas urbanas, a transformação de antigas áreas rurais, a implantação de infraestrutura, a mudança no perfil populacional e, indiretamente, inferir que houve mudanças no modo de vida das pessoas que já viviam naquele espaço antes.

São discussões de grande valor para a Geografia, especialmente para temas como Geografia Urbana, Geografia Econômica e Geografia da População, dentre outros temas transversais.

As próximas imagens representam áreas com urbanização mais densa, havendo uma quantidade muito maior de informações visuais em relação às anteriores. As mesmas foram selecionadas para se trabalhar atividades relativas a cartografia e orientação geográfica. Explicamos aos participantes que a tarefa seria a de indicar o caminho a um amigo que está perdido, e que tem como único instrumento de orientação uma bússola. A tarefa do alunado era dizer qual caminho o amigo deveria seguir para chegar de um ponto a outro, ambos situados na área representada na mesma imagem, utilizando-se dos pontos cardeais e colaterais. Durante toda a execução das atividades, a rosa-dos-ventos esteve exposta no quadro, indicando apenas a direção Norte (cabendo aos estudantes interpretar e localizarem as demais).

As fotografias (figuras 07, 08, 09 e 10) referem-se aos arredores das respectivas escolas, buscando facilitar a compreensão do conteúdo a partir das referências pessoais que cada aluno constrói no cotidiano.

Figura 07 - Fotografia aérea do bairro do Tomba em Feira de Santana.



Fonte: *Google Earth*

Figura 08 - Fotografia aérea do bairro do Tomba em Feira de Santana.



Fonte: *Google Earth*

Figura 09 - Fotografia aérea dos bairros Capuchinhos, Santa Mônica e Ponto Central em Feira de Santana.



Fonte: *Google Earth*

Figura 10 - Fotografia aérea dos bairros Capuchinhos, Santa Mônica e Ponto Central em Feira de Santana



Fonte: *Google Earth*

8- PRIMEIRA ETAPA DA COLETA DE INFORMAÇÕES: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS

Após a seleção de algumas das imagens, foi iniciada a etapa de intervenções pedagógicas, onde buscamos validar o material fotográfico como recurso didático através de experiências diretas com professores regentes e alunos de educação básica. Nesta etapa, foi essencial a participação destes professores, que escolheram as imagens e montaram suas propostas de atividade em parceria conosco, o que valoriza as necessidades específicas do profissional.

Nesta seção, as intervenções são detalhadas e, a seguir, analisadas através da sintetização de entrevistas feitas com os professores colaboradores da pesquisa.

8.1 – Intervenções pedagógicas na escola “A”

Um dos professores que aceitaram desenvolver uma parceria neste trabalho decidiu pela utilização do material em três intervenções pedagógicas.

8.1.1- A escola “A” e o bairro em que se localiza

A instituição escolhida para tais etapas situa-se em um bairro de classe média/alta na cidade de Feira de Santana. A instituição é privada e foi escolhida de acordo com o significativo interesse do professor de Geografia.

A instituição é de pequeno porte, e apesar de estar situada em um bairro central e *lócus* de diversos grandes colégios privados e públicos, tem poucos estudantes e funcionários, bem como espaço físico insuficiente para os alunos e ausência de quadra para atividades poliesportivas. Os alunos, em grande parte, são moradores das redondezas, normalmente de classe média ou alta. De acordo com relatos de professores, muitos dos alunos vão de escolas maiores e mais caras e foram dali afastados, por não corresponderem às expectativas em termos de rendimento educacional ou comportamento.

O cenário da escola aponta ainda para um outro problema, muito além de deficiências na infraestrutura: a desmotivação dos alunos para a aprendizagem. A situação é recorrente em diversos meios na educação brasileira, e não se constitui em tema central desta pesquisa, portanto, não houve um aprofundamento nessa

discussão. Entretanto, as turmas desmotivadas acabaram se mostrando um novo desafio para a execução de atividades com imagens

8.1.2- Descrição da primeira intervenção na escola “A”

O primeiro momento de utilização direta das imagens de todo o trabalho se deu no dia 30 de julho de 2015, com imagens aéreas dos arredores da referida escola, utilizadas através de atividades didáticas tendo como conteúdo a cartografia e orientação no espaço geográfico. As atividades foram construídas em parceria nossa com o professor regente, sendo fundamental, de acordo com escolha de ambos, o recorte espacial que privilegiou o bairro em que está a instituição escolar.

O professor regente escolheu a turma em que seria realizada a primeira atividade: a única turma de sexto ano da escola, com aproximadamente 15 alunos presentes em sala de aula, com faixas etárias entre 10 e 13 anos. Foram desenvolvidas duas atividades em classe, e mais uma foi passada para que eles entregassem na semana seguinte ao professor.

A sequência de atividades aplicada nesta intervenção foi a seguinte:

- 1- Discussão com os alunos sobre a importância de aprender a se localizar no espaço: “conhecer os mapas para sabermos nos localizar em cada lugar e saber as direções”. Tal concepção compactua com o esperado para o ensino da Cartografia no ensino fundamental I, que inclui o aprendizado sobre a localização e análise de mapas (SIMIELLI, 2001, p. 97). Procurou-entender a cartografia não somente como um importante recurso para a produção do espaço mundial, mas também como um conhecimento aplicável no dia-a-dia. Por este motivo, trabalhamos com atividades que retratassem a cidade e mais que isso, o bairro onde localiza-se a escola e os alunos circulam diariamente.
- 2- Explanação sobre a contribuição das imagens aéreas para a compreensão do espaço.
- 3- Revisão sobre os pontos cardeais e colaterais, bem como direções de lateralidade (itens principais a serem abordados na atividade posteriormente aplicada).
- 4- Aplicação de atividade contendo duas imagens aéreas dos arredores da instituição escolar e três proposições de questões envolvendo aquelas imagens. As duas primeiras atividades foram elaboradas ainda em classe, sendo a última passada para que os alunos elaborassem e entregassem na semana seguinte ao professor regente.

- 5- Entrega e correção das atividades, por parte do professor regente.
- 6- Realização de entrevista semiestruturada com o professor regente, visando sistematizar as principais discussões oriundas desta intervenção.
- 7- Análise das respostas dos alunos, visando compreender as compreensões possíveis de serem obtidas pelos mesmos sobre tais atividades.

As imagens utilizadas nesta atividade (figuras 08 e 09) são aéreas e representam os arredores da escola, com um alcance que envolve o próprio bairro e bairros circunvizinhos. A imagem recebeu “marcadores”, recurso presente no próprio programa. Tais marcadores referem-se a estabelecimentos e equipamentos públicos situados na região representada.

De posse das imagens (entregues aos alunos em papel plastificado e identificado), os estudantes realizaram uma atividade em que foram indagados da seguinte forma:

- a) *Imagine que um amigo de vocês, o Asdrúbal, encontra-se perdido neste bairro, munido apenas de um chaveiro com bússola, e o seu smartphone está sem bateria suficiente para fazer ligações ou utilizar os aplicativos de GPS. Ele precisa, com urgência, sair do ponto B e chegar ao ponto A. Utilizando a imagem 01, indique o caminho que ele deverá percorrer, apontando os pontos cardeais e colaterais, e direções laterais (esquerda e direita);*
- b) *Faça o mesmo, indicando o caminho do ponto C ao ponto B e do ponto B ao ponto A;*
- c) *Agora, elabore, através da figura 02, um caminho entre os pontos 1, 2, 3, 4, 5 e 6, de forma que se considere o percurso mais rápido entre os mesmos.*

8.1.3- Descrição da segunda intervenção na escola “A”

A segunda intervenção nesta instituição se deu ao dia 09 de outubro de 2015, na turma do segundo ano do ensino médio. Já havia contato prévio com grande parte da turma, fruto do meu trabalho como professor desta escola nos anos de 2013 e 2014.

Para este momento, o professor regente solicitou atividades que reportassem ao tema “urbanização”, com possibilidades de relação com o tema “espaço rural”, conteúdos abordados pelo mesmo à época da realização da intervenção.

Os procedimentos foram os seguintes:

- 1- Realização de aula expositiva/dialogada, com uso de computador e Datashow, exposição de diversas fotografias de Feira de Santana, com discussão entre alunos e professores sobre as questões geográficas perceptíveis em cada imagem, levantando uma certa problematização das imagens expostas;
- 2- Aplicação de atividade prática com fotografias aéreas de bairros de Feira de Santana. Utilizamos o recurso Linha do Tempo, do software *Google Earth*, para gerar imagens aéreas antigas, para fins de comparação com as imagens atuais obtidas pelo mesmo programa. Os alunos receberam as fotografias em papel plastificado e com numeração e denominação da imagem, além da data que a fotografia representa (recurso disponível no software utilizado).
- 3- Entrega das atividades e posterior correção por parte do professor regente;
- 4- Entrega e correção das atividades, por parte do professor regente.
- 5- Realização de entrevista semiestruturada com o professor regente, visando sistematizar as principais discussões oriundas desta intervenção.
- 6- Análise das respostas dos alunos, visando compreender as compreensões possíveis de serem obtidas pelos mesmos sobre tais atividades.

Foram entregues os materiais contendo as imagens aéreas de Feira de Santana (figuras 04 e 05), que expõem imagens aéreas de certos bairros da cidade em diferentes momentos históricos.

A tarefa de cada aluno era comparar as duas imagens, observando a expansão da malha urbana, e discutir os diversos processos presentes naquele recorte, sob um ponto de vista geográfico, assemelhando-se a uma das sequências de imagens expostas na aula anteriormente realizada.

8.1.4- A terceira intervenção na escola “A”

A terceira intervenção foi desenvolvida somente pelo professor, através da cessão dos materiais produzidos. O professor relata ter sido a abordagem mais proveitosa, justificando-se por ter apontado resultados positivos e os alunos terem mostrado interesse. Compreende-se que a figura de elementos externos à aula pode contribuir para agitações ou mudanças de comportamento dos alunos (BZUNECK, 2001).

O professor relata ter utilizado as imagens em aula expositiva e atividades, de forma semelhante à abordada na segunda intervenção pedagógica,

entretanto, com foco no conteúdo Dinâmicas Populacionais. “O trabalho chamou atenção deles, perceberem como a cidade mudou e como o crescimento populacional provocou mudanças naquela área, que antes tinha um vazio habitacional, e após 10 anos já tem novas construções, indicando um vetor de expansão. Eu não precisei interferir na forma de eles analisarem as imagens. Eles conseguiram, por si só, assimilar tais compreensões” (PROFESSORA, 2015).

Considera-se, portanto, que a própria imagem, vinculada aos conhecimentos previamente construídos, foi suficiente para contribuir para a construção de novos conhecimentos. O professor A considera que o trabalho com a nossa proposta fez com que ele percebesse que pode variar as formas de utilizar imagens, indo além das fotografias convencionais, repensando o valor desse recurso didático.

A análise das respostas dos alunos confirma as conclusões do professor. Ao receber as imagens antiga e atual, para comparar as mudanças na paisagem e na configuração territorial de um certo espaço através do tempo, os alunos responderam frases como: “Alto índice de desmatamento para construção de casas” ou “concluímos que a população aumentou bastante”. Tais respostas refletem a construção de conhecimento por parte do aluno, uma vez que ele não somente observa a imagem, mas sim, através dela, relaciona conceitos e questões diversas.

8.2- Intervenções pedagógicas na escola “B”

No dia 28 de setembro de 2015, realizamos a nossa experiência prática com imagens na turma da quinta série da modalidade Educação Para Jovens e Adultos (EJA). Essa abordagem foi realizada na escola municipal Doutor Clóvis Ramos Lima, situada no bairro Parque Ipê, em Feira de Santana.

8.2.1- A escola “B” e o bairro em que se localiza

A escola escolhida para o desenvolvimento desta prática localiza-se em um bairro de classe média/baixa da cidade de Feira de Santana. As ruas ao entorno possuem infraestrutura básica, com saneamento básico, pavimentação, energia elétrica e transporte público.

Nos bairros ao redor (conjuntos habitacionais e loteamentos) convivem contextos socioespaciais múltiplos: por um lado, encontram-se condomínios

residenciais para uma população de maior poder aquisitivo, como os situados na rua Tijuca, uma das principais da região Norte da cidade, área com alto índice de valorização de terras. Por outro lado, há localidades que convivem com problemas diversos, especialmente com violência urbana, como o conjunto Renascer, formado, em sua grande parte, por migrantes advindos da zona rural e de outros municípios às redondezas.

As condições socioeconômicas da região em que a escola se insere refletem diretamente no perfil social dos alunos da instituição. Uma grande parte destes vem das localidades de classe baixa. Muitos alunos mantem ou trabalham em pequenos estabelecimentos comerciais situados no próprio bairro e redondezas, notadamente oficinas de veículos, forma de comércio abundante.

O ensino na modalidade EJA visa favorecer aos estudantes de classe trabalhadora, que não detém condições, especialmente tempo livre, para estudar durante o dia.

Esse panorama dificulta, para muitos alunos, a continuidade dos estudos, e influencia diretamente na motivação destes indivíduos em estudar. Praticar um ensino voltado aos interesses e à rotina dos alunos pode ser uma forma de solucionar parte deste problema.

A EJA também pode apresentar particularidades diversas, de acordo com a organização interna de cada escola. Há alunos com idade a partir de 15 anos, bem como alunos da terceira idade. Tal “mistura” se dá por conta de uma prática realizada pela direção da escola: transferir para a EJA os alunos considerados como mais “problemáticos” do curso normal (turnos matutino e vespertino). Quando o autor deste trabalho realizou o Estágio Supervisionado na instituição, no ano de 2013, a própria direção da escola alegou que transferia os alunos com piores rendimentos, comportamentos mais inadequados e de mais baixa assiduidade para as turmas de EJA. Atualmente, professores e funcionários relatam que a prática continua acontecendo. Isso faz com que as turmas de EJA passem a ter vários perfis, mesclando estudantes com diversas características, o que nem sempre é “bem visto” pelos professores, ou mesmo pelos próprios alunos “nativos” da EJA, que alegam que as aulas se tornam mais sem controle e difíceis de compreender.

A EJA apresenta ainda outra dificuldade, poucos alunos trabalhadores conseguem concluir adequadamente o ano letivo. É muito comum que após um certo tempo, estes desanimem dos estudos ou não tenham mais condições de

frequentar a escola. Quanto mais próximo ao final do ano, menos estudantes frequentam regularmente as aulas do turno noturno.

Tal realidade contribuiu para uma prática comum na escola, que foi vivenciada durante a prática da nossa experiência: as duas turmas de quinta série (A e B) foram unidas em uma só.

8.2.2- Detalhes da intervenção pedagógica na escola “B”

A turma desta atividade contou com um total de 23 alunos, oriundos de contextos socioeconômicos e faixas etárias diversas.

Conforme preferência da professora regente da turma, a aula foi conduzida em parceria nossa com a mesma, ambos atuando como professores e conduzindo os diálogos referentes ao tema.

Os procedimentos adotados nesta intervenção foram os seguintes:

- 1- *Explicação e discussão breve com os alunos sobre o potencial das imagens, especialmente as imagens aéreas (utilizadas em maior escala nesta intervenção) para os estudos urbanos.*
- 2- *Aula expositiva/dialogada sobre o processo de urbanização de Feira de Santana, abordando conceitos e temas da Geografia Urbana, utilizando-se, como recurso, de imagens produzidas por esta pesquisa, expostas através de Datashow. Os professores optaram por não apontar, inicialmente, nenhuma discussão, e sim, problematizar, permitindo aos alunos que eles próprios orientassem suas ideias a partir dos conceitos já anteriormente trabalhados.*
- 3- *Atividade orientada com três questionamentos para que os alunos realizassem. A professora regente optou por iniciar a atividade em classe, e deixar as questões restantes para que os alunos elaborassem em casa e entregassem na semana seguinte. Os alunos receberam, além dos enunciados das questões, as imagens em papel ofício plastificado.*
- 4- *Entrega e correção das atividades por parte da professora regente.*
- 5- *Elaboração de entrevista semiestruturada com a professora regente, buscando compreender diversas questões decorrentes da intervenção.*
- 6- *Análise das respostas dos alunos nas atividades.*

A atividade proposta assemelha-se à atividade da segunda intervenção, realizada na escola A. Trata-se das mesmas imagens, dispostas em séries históricas dos anos de 2002 e 2015, para fins de comparação.

O diferencial desta atividade é que propôs-se uma forma alternativa de orientar a resposta do aluno: a elaboração de um e-mail direcionado a um recipiente que não acompanhou diretamente a evolução da cidade neste período. Este sujeito, ao retornar a Feira de Santana após 13 anos, seria surpreendido pelas transformações socioespaciais naquela cidade.

8.3- Intervenção pedagógica na escola “C”

8.3.1- A escola C e o bairro em que se localiza

A terceira escola escolhida para intervenção pedagógica é localizada em uma área periférica da cidade de Feira de Santana. Trata-se do Conjunto Feira VII (Elza Azevedo), um conjunto habitacional construído por volta da década de 1980 para funcionários públicos estaduais. Tal conjunto situa-se dentro do bairro Tomba, o mais populoso da cidade (IBGE, 2010), e local de predomínio de população de baixo poder aquisitivo.

A escola, além de servir ao próprio conjunto habitacional em que se situa, também atende a diversos outros conjuntos residenciais (comuns na região), localidades da zona rural situadas nas proximidades e alguns loteamentos e outras áreas de população de baixa renda.

Algumas áreas desta região (como o conjunto onde situa-se a escola) dispõem de infraestrutura urbana razoável, com sistema de esgotamento sanitário, serviços, comércio, transporte público e vias pavimentadas. Outras localidades, entretanto (muitas delas, atendidas pela escola em questão) não dispõem das mesmas condições, contando com diversos problemas sociais e ambientais, desde a violência urbana até a falta de redes de esgoto.

8.3.2- A intervenção na escola “C”

A turma para esta intervenção foi sugerida pela própria professora regente, que baseou-se no nível de comportamento dos mesmos em sala de aula, e no conteúdo a ser trabalhado na atividade. Aceitamos desenvolver o trabalho com a turma A do 6º ano do ensino fundamental, considerada por ela como a turma mais

receptiva e com menor incidência de indisciplina escolar. O conteúdo abordado seria a cartografia, em paralelo com a análise da paisagem urbana, optando-se por imagens aéreas que representassem os arredores da instituição. A intervenção aconteceu no dia 25 de agosto de 2015, e teve duração de duas horas-aula (uma hora e quarenta minutos).

A escolha e elaboração das atividades foram realizadas em conjunto com a professora regente.

Com tal atividade, pretendeu-se discutir como a cartografia pode ser trabalhada a partir do próprio local de vivência, uma vez que os alunos exercitaram os seus conteúdos em uma fotografia do próprio bairro. A atividade acabou contribuindo, não somente para o desenvolvimento de conteúdo cartográfico como também de reconhecimento sobre o seu espaço de vivência.

O procedimento metodológico adotado nesta atividade foi o seguinte:

- 1- *Organização dos alunos em cinco grupos de cinco membros cada;*
- 2- *Explicação expositiva/dialogada sobre a importância da cartografia e da orientação no espaço, com revisão do conteúdo já trabalhado pela professora regente; exposição da rosa-dos-ventos no quadro branco, indicando apenas o ponto cardinal Norte, de forma semelhante ao procedimento adotado na primeira intervenção pedagógica (escola "A").*
- 3- *Distribuição das cartelas de atividades para os grupos, sendo que cada grupo recebeu uma cartela com a imagem e as folhas de respostas;*
- 4- *Explicação da atividade para os alunos. Cada grupo deveria percorrer trilhas a partir da imagem aérea, devendo alcançar os pontos de referência ali expostos, indicando, para tal, as direções, a partir dos pontos cardinais e colaterais;*
- 5- *Os alunos tiveram de responder a três questões, sendo a última, passada para casa, por determinação da professora regente, que recebeu as atividades na aula seguinte, as avaliou e corrigiu, comentando os resultados em seu relato.*

A atividade foi realizada com relativa tranquilidade, uma vez que a turma se apresentou de forma disciplinada e interessada no trabalho. O grau de conhecimento daqueles alunos sobre a cartografia e a orientação também contribuiu para que a atividade cumprisse com as metas esperadas pela equipe executora.

O reconhecimento natural que aqueles alunos já tinham sobre aquele espaço impulsionou ainda mais o sucesso daquela atividade. Os alunos mostraram identificação com os pontos de referência indicados, bem como com outros pontos e elementos presentes na paisagem daquele bairro e seus conjuntos habitacionais, e conseguiram “observar” os pontos cardeais e desenvolver melhor as noções de localização no espaço a partir daquela imagem.

Isto se compactua com a noção de que não ensinar a cartografia significa entendê-la como uma técnica que é utilizada para o reconhecimento, uso e planejamento do espaço geográfico, contribuindo para a construção de conhecimento geográfico em geral (KATUTA, 2009).

O resultado desta atividade foi considerado como “muito satisfatório” pela professora regente, que construiu seu relato a partir de entrevista semiestruturada, analisada na seção seguinte, em conjunto com os relatos dos demais professores participantes.

8.4- Reflexões sobre a primeira etapa

Os três professores regentes colaboradores deste trabalho tem formação em licenciatura em Geografia. A professora C, além disso, tem formação de bacharelado em Geografia. O professor A tem, também, formação de magistério¹⁰. Quando questionados sobre o tempo de trabalho em sala de aula com a Geografia, percebe-se que são professores licenciados recentemente. O professor A exerce a docência há 11 anos, através da formação geral de magistério. Enquanto professor específico de Geografia, o mesmo relatou ter 2 anos de experiência. A professora B alegou ter seis anos de trabalho ao todo, somando-se dois anos de estágio supervisionado e quatro anos de docência plena. Já a professora C relatou ter dois anos de experiência como professora, tendo, também trabalhado por um curto período de tempo com a disciplina Sociologia.

Quando indagados sobre as motivações que os conduziram a aceitar a nossa proposta de intervenção pedagógica, as posições variam um pouco entre si: o professor A ressalta o uso da fotografia aérea, considerado por ele como “algo diferente, novo enquanto recurso didático”. O docente também ressaltou (neste e em

¹⁰ Antigo curso normal, ministrado como extensão do ensino médio, que formava professores para atuação geral.

outros momentos de suas falas) a relação entre as imagens propostas e o conteúdo que estaria sendo trabalhado durante o período da intervenção. Tal relação foi apontada como uma qualidade do trabalho, devido à carga horária apertada da Geografia em cada turma sua (apenas 2 horas semanais), o que inviabilizaria trabalhos que fugissem ao conteúdo proposto.

Já a professora B ressaltou a experiência que já havia tido no uso de recursos imagéticos, o que lhe fez ter boas expectativas com relação à nossa proposta. Ela ressalta que resolveu aceitar pelo fato *“dos alunos do estágio 4 não terem tido (até então) contato com este trabalho”*.

A professora C relata que se interessou pela pesquisa por ser uma possibilidade que entreteria mais os alunos, considerados por ela dispersos por conta da faixa etária. Ela relata que com este trabalho, imaginou que *“eles ficariam mais à vontade para participar da aula, aprender e discutir o assunto, às vezes notando referências do próprio bairro, do local onde vivem”*. Ou seja, ela demonstra ter considerado como um ponto positivo a relação entre a imagem passada e o bairro onde os alunos vivem e estudam.

Há de se ressaltar que os três profissionais, antes da realização destas intervenções, já haviam desenvolvido trabalhos com imagens em suas aulas de Geografia. Os professores A e C as utilizaram de forma distinta desta proposta: *“- Normalmente, era aquele trabalho tradicional de, ou montar um cartaz com os meninos, ou colocar equipes para analisar uma imagem de forma simplificada, ou a partir de Datashow ou TV-pendrive utilizar imagens para analisar certos fenômenos geográficos, tudo porém sem muito critério, sem um foco maior na importância da imagem em si, como foi o nosso trabalho em parceria”* (PROFESSOR A, 2015). Já a professora C nos diz que *“[...] poucas vezes trabalhei com fotos aéreas. Mas gosto de imagens, charges, mapas, acho interessante.”* (PROFESSORA C, 2015). Em ambos os casos, o resultado foi considerado positivo pelos professores. *“[...] visualizando o aluno consegue interpretar melhor”* (PROFESSORA C, 2015), *“os alunos sempre tinham uma facilidade maior para compreender certos conceitos da Geografia, pra entender certos questionamentos ou dinâmicas de determinado espaço, tempo ou momento que se tivesse estudando”* (PROFESSOR A, 2015).

Em ambos os casos, vê-se diferentes formas de uso e compreensão do papel da imagem, mais próximas de uma perspectiva ilustrativa, em que ela é

utilizada apenas para evidenciar um fato, fenômeno ou processo, com reduzido interesse em problematização por meio da imagem.

O uso de forma diferenciada daquele defendida nesta pesquisa não é “errado”. Tal julgamento caberá ao professor, este, o mais adequado para selecionar o seu material. Mesmo utilizadas de outra forma, as imagens surtiram efeito em trabalhos anteriores, conforme as falas dos professores, o que mostra que ela pode ter um certo valor por si, antes mesmo de se estabelecer métodos para o seu uso, ainda que seja um valor limitado, que poderá ser mais explorado conforme os métodos escolhidos pelo docente.

A professora B é a única, entre os três, que já havia trabalhado com imagens aéreas antes da realização desta pesquisa. Curiosamente, a sua proposta foi exatamente a mesma da maioria das proposições elaboradas aqui: a comparação entre imagens históricas e atuais: - *“Eu trabalhei o ‘antes’ e o ‘depois’ da cidade de Feira de Santana”* (PROFESSORA B, 2015). A professora alega que, para desenvolver tal atividade, utilizou de um *Datashow* para que os alunos percebessem as mudanças e apontassem as transformações da paisagem. Ela considera que o resultado foi satisfatório em termos de construção do conhecimento. *“Eu acho que foi bem satisfatório. Os meninos se interessaram bastante. Eu pude ver que o trabalho com imagens facilitou a aprendizagem do conteúdo teórico. Tudo que eu tinha dado anteriormente os meninos conseguiram compreender com mais facilidade ao trabalhar com as imagens”* (PROFESSORA B, 2015).

Os três professores consideram não terem visto grandes dificuldades ou empecilhos para utilização das imagens. O professor A relativiza as dificuldades existentes, citando que elas podem variar de acordo ao contexto de turma, imagem e fenômeno trabalhado. A professora B aponta que “os professores não tem interesse em trabalhar com imagens, pois isso requer todo um processo de ver, selecionar e ‘linkar’ a imagem com o conteúdo”, o que dificulta uma utilização mais ampla do recurso. A professora C aponta que as dificuldades são de natureza técnica, ligadas ao não-domínio das ferramentas de produção de fotografias.

Apesar de haver uma certa relativização dos problemas nas falas dos professores, consideramos que há barreiras significativas para o uso da imagem, especialmente quando ela necessita de aparato tecnológico. Consideramos aqui quatro barreiras que impedem o seu uso de forma mais consistente.

A realidade escolar apresenta uma série de desafios paralelos ao uso dos recursos didáticos – falta de infraestrutura, desvalorização do profissional, desmotivação dos alunos para aprender e dos professores para ensinar, dentre outros. Se, por um lado, a imagem pode ser um recurso positivo para diminuir o impacto destes problemas em sala, permitindo, por exemplo, aulas mais dinâmicas e interativas, por outro lado, estes problemas intensificam as dificuldades em se trabalhar com o recurso. Estes aspectos são barreiras a serem rompidas para um uso mais confortável da imagem.

Com relação aos resultados das atividades desenvolvidas, os três professores relataram como positivos. A professora B comenta que o ponto mais positivo foi o tratamento da imagem com a realidade dos alunos. *“Os alunos puderam se perceber enquanto agentes (da produção do espaço), então foi bem satisfatório”*. Ela considera que houve avanços na criticidade do aluno frente às questões urbanas (temática abordada na sua aula), e relata que utilizou as imagens também em uma questão da avaliação escrita, ao que os alunos demonstraram compreensão do conhecimento. Ela considera que o trabalho com a nossa proposta veio a fortalecer as suas concepções sobre o uso das imagens, relatando que *“é uma metodologia que deve estar presente sempre, pois facilita bastante o aprendizado”*.

A professora C considera que o grande avanço foi por que, apesar de os alunos conhecerem a área mostrada na imagem, eles *“não saberiam indicar pontos de direcionamento naquele local”*, referindo-se aos pontos cardeais e colaterais, principal conteúdo trabalhado a partir da imagem. Ela considera que os alunos se preocuparam em realizar aquela atividade, em *“entregar de forma correta, verificar se estava certo ou não”*. Aponta ainda que o trabalho fortaleceu a visão que já tinha sobre as imagens, alegando que *“usar uma imagem da realidade do aluno facilita a sua compreensão do conteúdo”*.

Tais falas dialogam com as ideias já anteriormente defendidas sobre a articulação entre a cidade de vivência do aluno e a construção do conhecimento geográfico. Isto fortalece a ideia da articulação entre o conhecimento tácito do aluno e o novo conhecimento a ser construído, no caso, o geográfico escolar. Ensinar a Geografia construindo tais articulações mostra-se uma possibilidade concreta de construção de conhecimentos, uma vez que trata-se da disciplina diretamente empenhada no ensino do espaço geográfico.

Sobre o uso da imagem aérea como forma de orientar-se no espaço geográfico, vale indicar que compreende-se que tais imagens não substituem um mapa corretamente alinhado às convenções cartográficas usuais.

O professor A, que utilizou as imagens em três ocasiões distintas, relata, em termos gerais, que o resultado foi proveitoso, sendo, para ele, “o melhor resultado possível”. Sobre a primeira intervenção, ele aponta que “com a imagem o conteúdo se tornou mais dinâmico, por possibilitar ao aluno percorrer aquele percurso que aparecia na imagem e se localizar, utilizando dos conhecimentos de orientação que tinham sido trabalhados”. Como sugestão para tal atividade, ele indica que seria interessante dispor de uma quantidade maior de imagens, mostrando, também outras áreas, inclusive distantes da escola, para analisar se o aluno apresentaria maior desenvoltura.

Diante das diversificadas falas dos três professores participantes da pesquisa, percebe-se que a forma com que o professor estabelece o seu olhar sobre a imagem representa uma das grandes barreiras para o seu uso. Os professores tem conhecimento sobre a imagem, sabem que ela pode ser um importante recurso didático, reconhecem algumas de suas potencialidades, mas, à exceção da professora B, não demonstraram conhecimentos prévios sobre como utilizar as imagens sem que elas fossem apenas um recurso ilustrativo.

8.4.1- Dificuldades encontradas em duas escolas

A intervenção pedagógica realizada na escola B previa a realização de uma atividade, por parte dos alunos, consistente da elaboração de um texto semelhante a um e-mail, hipoteticamente direcionado a um amigo, relatando as transformações socioespaciais visíveis a partir das imagens, orientados a partir de três questionamentos.

Apesar de a equipe executora (pesquisador e professora) ter orientado os alunos, em classe, sobre os procedimentos para a realização da atividade, ao analisar-se as respostas dos alunos, foi possível inferir que houve grandes divergências na compreensão da atividade

Das três perguntas indicadas, apenas a primeira foi respondida por todos os alunos. Esta questão dialoga com as principais discussões realizadas durante a aula conduzida na intervenção. Supõe-se que os estudantes assimilaram os conhecimentos na aula e o aplicaram na análise da imagem, mas não o

desenvolveram apenas observando a imagem enquanto atividade. Entretanto, o problema vai mais além: o formato da atividade (simulação de e-mail) não foi rigorosamente seguido nas respostas.

Levanta-se duas hipóteses: a primeira é de que os alunos não tenham compreendido os enunciados das questões e/ou a proposta da atividade. Tal incompreensão pode estar ligado às dificuldades enfrentadas por estes alunos no seu dia-a-dia enquanto estudantes/trabalhadores, o que acaba se refletindo no seu condicionamento para interpretar questões que exigem maior poder de atenção e reflexão.

É possível que os alunos não tenham compreendido ou prestado atenção na proposta da atividade. Entretanto, caberia à professora regente sensibilizá-los para o problema após eles entregarem às atividades, e orientar a reelaboração das respostas. Dado o fato de isso não ter acontecido, supõe-se a segunda hipótese: a profissional, apesar de reconhecer a importância do trabalho com as imagens, acabou permitindo que os alunos realizassem a mera comparação entre as imagens antiga e atual, não aprofundando-se nas discussões pertinentes. A profissional manteve o trabalho da mesma forma que ela já havia se habituado a trabalhar, uma vez que ela já tinha desenvolvido atividade semelhante antes, não apresentando certo esforço no sentido de explorar por completo o potencial das imagens.

Tais hipóteses aliam-se a uma terceira: a transposição da imagem para o texto é um procedimento que apresenta um certo grau de dificuldade, o que acaba fazendo com que grande parte do potencial da imagem seja desperdiçado. Esta conclusão foi tirada a partir do fato de que as discussões realizadas em sala de aula com imagens semelhantes à da atividade foram de uma riqueza muito maior. O diálogo entre os alunos, bem como as provocações do professor acabam se mostrando instrumentos fundamentais, e que concretizam o forte potencial da imagem para aproveitamento em aulas de Geografia, ao contrário da escrita sobre a imagem, processo este realizado de forma individual e completamente autônoma, devendo o aluno buscar as reflexões desenvolvidas em momentos anteriores, por vezes, com certa distância de tempo.

Já a intervenção pedagógica realizada na escola A revelou uma importante discussão: a da desmotivação para o aprender.

Foi possível perceber que o impacto das imagens expostas em sala de aula foi muito menos significativo do que em outras. Os alunos demonstraram

alguma apatia durante a aula, embora não generalizada, mas muito distante do que havia sido esperado.

A atividade realizada por estes alunos reflete este problema. Respostas curtas e a não-realização da atividade (apesar de o professor regente atribuir pontuação) indicam que há problemas a serem resolvidos.

Cogitamos que as imagens utilizadas, tanto na aula quanto na atividade, não teriam surtido o efeito esperado. Entretanto, o professor regente afirma que a turma apresenta este problema com certa recorrência tanto nas aulas de Geografia quanto nas outras disciplinas, o que permite compreender que o problema tem bases mais aprofundadas. O professor regente aponta que aqueles alunos sempre se comportam daquela forma, relatando que “*há um desinteresse pelo conhecimento e aprendizagem em geral*” (PROFESSOR A, 2015).

A desmotivação para a aprendizagem constitui-se em um grande problema nas escolas hoje em dia. Diversas podem ser as causas para isto, envolvendo desde questões pessoais até desinteresse pelo conteúdo, perpassando por questões sociais, culturais, econômicas, dentre outras. Este problema pode conduzir a um menor desempenho no processo de aprendizagem. Bzuneck (2001, p. 17) aponta que:

Muitos alunos até vêm para a escola com muita disposição, mas com o objetivo de encontrar-se com sua turma, ou para comer a merenda, ou praticar esportes. O problema motivacional começa assim que entram na sala de aula ou quando se trata de levar tarefa para casa.

Este cenário agrava o quadro da indisciplina escolar, a partir do momento em que os alunos encontram nas brincadeiras, no uso dos aparelhos eletrônicos, na conversa paralela, um sentido para estar na escola e na sala de aula, visto que eles não conseguem entender o fato de serem obrigados a estar ali (ECCHELI, 2008, p. 200)

O uso de recursos didáticos diferenciados (como a imagem) tende a contribuir para uma maior motivação para a aprendizagem (SOUZA, 2007), indicando o surgimento de uma motivação extrínseca¹¹.

Entretanto, neste caso, nem todos os alunos ampliaram seu interesse nas atividades através da imagem. Neste caso, é necessário refletir que o problema

¹¹ Conceito discutido por Guimarães (2001) como motivação induzida pelo professor ou outros agentes.

pode ou não ser uma desmotivação para aprendizagem. Diversas questões, inclusive pessoais, podem interferir para a não-realização de uma importante atividade por parte do aluno. A desmotivação é uma questão de difícil análise dentro dos limites deste trabalho. Alguns autores que discutem este tema são: Bzuneck (2002), Parrat-Dayan (2008), Resende (1989) e Guimarães (2001). A outra questão é que o uso deste recurso não deve ser entendido como um substitutivo às aulas expositivas/dialogadas ou ao ensino teórico, mas sim, como um complemento e uma forma de se dialogar a teoria com a prática de vivência cotidiana dos alunos.

Convém considerar também que a presença de um pesquisador em sala, visto como um “elemento estranho” àquele espaço e momento, pode ser decisiva para agravar o quadro de indisciplina. Os alunos podem acabar sentindo-se mais agitados do que o normal, e expressar isso através de comportamento que o professor julgue inadequado para a sala de aula.

O fato de a aula expositiva/dialogada ter apresentado respostas mais convincentes do que as atividades, reforça reflexão anterior, a de que a imagem apresenta maior força ao ser discutida em grupo através da oratória, do que transformada em texto.

Tal conclusão também foi obtida pelo próprio professor regente, que ofereceu como sugestão para este trabalho a indicação de outras formas de se trabalhar a imagem, que vão além do trabalho escrito.

Apesar deste cenário, os alunos demonstraram algum interesse pela possibilidade de se usar a imagem para discutir o processo de urbanização. A imagem ressaltou discussões que fazem parte do cotidiano dos alunos, das suas experiências enquanto agentes na sociedade. De certa forma, a imagem resgatou uma certa motivação intrínseca¹² dos alunos para compreender aquele conteúdo.

¹² O oposto da motivação extrínseca, também discutido por Guimarães (2001), como sendo a motivação trazida pelo próprio indivíduo, com base nos seus conhecimentos e experiências já construídas.

9 - SEGUNDA ETAPA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E O USO DE IMAGENS

Para melhor compreender as questões relativas à relação entre o uso da imagem e a formação de professores, é necessário compreender que, embora haja uma facilitação na obtenção deste recurso atualmente, ainda há desafios a serem vencidos.

De acordo com matéria do jornal O Estado de São Paulo (SALDAÑA, 2016), a educação brasileira enfrentou cortes de mais de 10 bilhões de reais somente no ano de 2015. Estes cortes, tanto em estados quanto em municípios, e tem impactos significativos sobre formação de professores, disponibilidade de profissionais (professores e funcionários), infraestrutura escolar e projetos educacionais, dentre outros. Destacamos aqui as duas últimas questões apontadas: a infraestrutura das escolas e a realização de projetos.

Com menor quantidade de recursos chegando às escolas, o trabalho com imagens perde um pouco da sua vitalidade. Sua execução alinhada com uma proposta que tenha objetivos, procedimentos e finalidades claros, pode requerer alguns recursos a mais, entre eles, computadores com acesso à *internet*, aparelhos projetores (*Datashow*), TVs modernas, dentre outros. Apesar de vivenciarmos um período histórico em que tais recursos se encontram com uma disponibilidade maior e mais acessível, muitas instituições educacionais, notadamente as públicas (ou privadas de menor envergadura) não dispõem dos mesmos. O relatório do *Comitê Gestor da Internet* aponta que, em 2011, apesar de a população brasileira corresponder a mais de 191 milhões de pessoas, havia apenas 16 milhões de pessoas com acesso à *internet* banda larga comum e 28 milhões à banda larga móvel (FGV, 2012).

Sem estes recursos, torna-se difícil a realização de atividades que envolvam, por exemplo, o manuseio de imagens de satélite como as utilizadas nesta proposta. Caso as escolas trabalhadas nesta pesquisa dispusessem deste corpo técnico, poderia ter sido possível realizar atividades em que os próprios alunos manuseassem ou produzissem as imagens.

A obtenção de fotografias nas ruas também apresenta um outro desafio: fotografar na rua as cidades pode representar até mesmo riscos à integridade física dos professores, expostos à criminalidade nas principais cidades brasileiras.

Apesar de todas estas questões, ainda há professores que utilizam dos recursos imagéticos. Isso por que não se pode generalizar e indicar que tais situações são encontradas em toda e qualquer escola, toda e qualquer cidade. Assim como há casos em que tais situações são amenizadas (como escolas dotadas de boa infraestrutura), mas as imagens não são frequentemente utilizadas, segundo o que apuramos. Compreende-se que o seu uso não depende, somente, da oferta de boas condições, mas, também passa pelo processo formativo do professor.

É aqui, portanto, que ganham força discussões sobre as potencialidades de recursos que vão além do binômio tradicional quadro/giz, como as imagens. Espera-se que discussões como a proposta por este trabalho sejam realizadas nos cursos de graduação, auxiliando a formar um olhar fotográfico em busca dos diversos significados de uma fotografia (SAMAIN, 2005).

Mas como este olhar fotográfico é abordado nos cursos de formação de professores de Geografia atualmente? Que diálogos vem sendo construídos sobre esta temática? Para encontrar possíveis respostas, a primeira medida foi realizar uma análise breve e sucinta das matrizes curriculares de alguns cursos de Geografia, em instituições consideradas de grande relevância, ou para a Geografia brasileira, ou para esta pesquisa.

9.1- Breve análise de algumas matrizes curriculares de Licenciatura em Geografia

Não seria possível, nos limites desta pesquisa, analisar os perfis curriculares de todos os cursos de Licenciatura em Geografia do Brasil. Entretanto, escolhemos alguns, os quais consideramos mais significativos para esta pesquisa, para se tornarem objeto de uma rápida análise, buscando compreender se há disciplinas específicas voltadas para o uso e trato das imagens como recurso.

Vale ressaltar que compreendemos que não se deve afirmar que tal articulação é ou não realizada, apenas observando grades curriculares. Seriam necessárias intervenções diversas para compreender a ementa curricular de cada

disciplina e a prática dos professores responsáveis, bem como o posicionamento dos alunos perante tal conteúdo.

Apesar destas ponderações, é possível traçar indícios fomentadores de pesquisas mais aprofundadas sobre tal questão.

Arriscamo-nos a consultar as matrizes curriculares dos cursos de Geografia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de São Paulo (USP), considerada a maior universidade do Brasil; Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), lócus de algumas atividades inerentes a esta pesquisa; e Universidade de Brasília (UnB), apontada, por diversos rankings nacionais, como a sede do melhor curso de Geografia do Brasil.

Na análise, constatamos que a USP e a UNICAMP não dispõem, ao menos explicitamente no quadro de disciplinas regulares obrigatórias para o curso, de componentes voltados para a construção e interpretação de imagens no ensino de Geografia. Acredita-se que as disciplinas de Estágio Supervisionado e Metodologias do Ensino de Geografia mais se aproximem desta discussão. Entretanto, considerando-se a complexidade na ementa destas e a falta de tempo hábil disponível, é provável que, se houverem, sejam discussões superficiais.

O curso da UnB conta com uma disciplina chamada Fotointerpretação, que se volta à análise de imagens orbitais ou fotográficas. Entretanto, após análise da sua ementa, constata-se que o seu foco é na utilização das imagens para outros fins, não voltados para o seu uso posterior em sala de aula, mas sim, para o uso do geógrafo bacharel em suas atividades profissionais.

Já o curso da UEFS apresenta as disciplinas de Laboratórios de Ensino de Geografia (do I ao VI), voltadas para a produção, sistematização e discussão de materiais didáticos sobre diversos temas (para cada disciplina, um tema). Tais materiais podem, ou não, envolver as imagens, uma vez que abarcam uma série de possibilidades.

Os cursos da UnB e UEFS representam, portanto, os maiores avanços nesta discussão, dentre os que foram analisados nesta pesquisa. Deve-se considerar, entretanto, que ambas aparentam fragilidades, uma vez que as matrizes curriculares não estabelecem um foco objetivo na discussão sobre imagens como recursos didáticos no ensino de Geografia.

Existem iniciativas, por parte de outros cursos destas instituições, voltadas para o uso de imagens. Na UEFS, por exemplo, tem-se a disciplina

Técnicas e Recursos Audiovisuais, ofertada pelo Departamento de Letras e Artes, tópico especial para o curso de Geografia. Sua natureza optativa, entretanto, faz com que apenas os interessados na temática a explorem, privando aqueles que não têm qualquer conhecimento sobre imagens, de conhecerem melhor este recurso.

Considerando-se os diversos obstáculos para tais discussões nos cursos de graduação, se faz importante pautar, novamente, o processo formativo do professor, desta vez, atentando-se para a necessidade de reflexões sobre a sua prática e da formação continuada.

Cochran-Smith e Lytle (1999) ressaltam as três concepções de aprendizagem do professor para a sua prática: o conhecimento “para” a prática, em que o professor busca o acúmulo de teorias e exemplos que contribuam com o seu trabalho; a construção de conhecimento “na” prática, que enfatiza o conhecimento como produto do seu próprio trabalho; e o conhecimento “da” prática, que valoriza o reconhecimento e construção de reflexões sobre a sua própria atividade.

As três concepções se relacionam diretamente com a ideia de que a formação do profissional docente não se dá apenas quando o mesmo encontra-se nos estágios de aluno de graduação, mas também, com a construção de um conjunto de reflexões diversas que envolvem a sua prática.

A reflexão sobre imagens e sua utilização como instrumento motivador ou investigativo em sala de aula reflete tais concepções, fazendo coro à necessidade de que o professor seja um profissional reflexivo, capaz de conciliar os seus conhecimentos tácitos (POLANYI, 1966) com a sua prática docente e matriz curricular. De acordo com Silva (2002, p. 23):

A noção de professor reflexivo surge como uma das ramificações das idéias de Donald Schön e encontra guarida nas discussões em educação de vários países do mundo. Assim, a epistemologia da prática passa a ser pensada por diversos estudiosos e, pouco a pouco, vai ganhando diferentes escopos teóricos. (SILVA, 2002, p. 23)

A reflexão sobre a própria prática permitirá ao professor avanços no uso de recursos diversos como materiais didáticos. Concebe-se, portanto, que a formação do professor deve ser contínua¹³, de modo que se busque desenvolver

¹³ Silva (2009) apresenta, à luz de diversas teorias e como resultado de suas práticas, algumas problematizações ligadas ao uso do termo ‘formação continuada’, muito comum no Brasil, e que denota a realização de cursos e capacitações excessivamente pragmáticos e pouco reflexivos.

compreensões para além dos conteúdos curriculares discutidos na graduação de nível superior.

Considerando-se a discussão acima, avanços no processo formativo do professor para o uso de imagens podem viabilizar uma maior facilitação na utilização deste recurso. As estratégias para que se concretizem alguns destes avanços podem ser várias, permeando desde a criação de cursos de formação complementar até a inclusão de disciplinas específicas nas matrizes curriculares das licenciaturas em Geografia.

Uma vez compreendido que há deficiências estruturais na graduação em Geografia que bloqueiam o avanço da discussão da imagem, esta pesquisa partiu para um outro horizonte: a promoção de mini-cursos temáticos com este tema para alunos de licenciatura em Geografia, futuros professores desta disciplina.

A ideia de realizar mini-cursos discutindo o papel da imagem com futuros professores de Geografia surgiu para se ter um contato mais direto com estes acadêmicos, compreender quais as suas noções iniciais da imagem e tentar discutir novas potencialidades, inspirar novas formas de trato deste recurso e colher importantes informações para esta pesquisa.

Nestes cursos, exploramos as mesmas imagens utilizadas nas intervenções pedagógicas, produzidas pela própria pesquisa e já validadas no trabalho em sala de aula. A ideia de repetir as imagens permite compreender se a visão dos professores em formação sobre o recurso imagético corresponde ao que foi possível observar nas intervenções pedagógicas. Este é um dos pontos norteadores da proposta de oficinas e uma das principais relações entre estas e as intervenções pedagógicas aqui realizadas.

Ao todo, foram desenvolvidas cinco oficinas com este tema, em dois períodos diferentes, na mesma instituição: a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Aqui, para fins de melhor organização estrutural do texto, consideraremos cada período como um ciclo de oficinas. Sendo assim, estas atividades dividem-se em dois ciclos de oficina.

9.2- Primeiro ciclo de oficinas

O primeiro ciclo deu-se em outubro de 2015, dividido em três turmas: a turma 1, nos dias 07 e 14 de outubro; a turma 2, nos dias 21 e 28 de outubro; e a turma 3, no dia 23 de outubro. A carga horária destas três oficinas foi de cinco horas em cada uma, fosse ou não dividida em dois encontros.

O primeiro ciclo reuniu um total de 45 participantes, de diversos perfis. A grande maioria consistiu em estudantes de licenciatura em Geografia. Entretanto, contamos também com a participação de estudantes de licenciatura em História, bacharelado em Geografia, bem como de professores da educação básica em exercício. Todos os participantes mantem algum vínculo com a universidade onde a atividade foi realizada. Isto permite discutir que a atividade extra-curricular tem uma dificuldade em alcançar públicos externos, fosse pela divulgação limitada, fosse por uma incompatibilidade de horários, ou por falta de interesse.

A divisão de carga horária das três turmas se deu de forma diferenciada de acordo com cada uma. Na primeira e segunda, foram realizados dois encontros, contendo, respectivamente, três horas o primeiro e duas horas o segundo. Já na terceira, a atividade se constituiu em apenas um encontro concentrado em uma tarde.

O primeiro encontro, ou as primeiras três horas (no caso da terceira turma) constituíram-se numa aula expositiva/dialogada proferida por mim, com o tema “Imagens no Ensino de Geografia: desafios e possibilidades”. Ali, foram elencados tópicos problematizadores sobre o uso da imagem como a sua relação com os espaços urbanos e rurais, a possibilidade de se articular a imagem aos locais de vivência dos próprios alunos e professores, etc. Tais temas foram discutidos após problematização inicial, e isto constituiu-se numa importante introdução para aqueles estudantes sobre como explorar mais e melhor a imagem enquanto recurso didático. Importante acrescentar que esta etapa, apesar de demandar conhecimentos já construídos, valorizou muito os conhecimentos trazidos pelos alunos, que são pessoas inseridas no contexto educacional de alguma forma, portanto, minimamente capacitadas para aquele tipo de discussão.

O primeiro encontro também contou com a exposição de imagens diversas, muitas delas, integrantes desta pesquisa, que apresentam grande potencial como recurso didático-pedagógico para a disciplina de Geografia e/ou

História¹⁴. A grande maioria das imagens retratava pontos específicos do município de Feira de Santana, mas também foram expostas imagens obtidas através da *internet* ou representativas de outras realidades, especialmente com a finalidade de debater sobre a produção de estereótipos a partir de imagens. Nesta etapa, todos os participantes foram convidados a compreender a imagem através de um “olhar fotográfico”, entender as subjetividades presentes em cada uma, indo além da simples observação e partindo para o princípio da interpretação e análise da imagem. Foram captados diversos significados expressos por aquela fotografia, de forma direta ou indireta, e suscitadas diversas possibilidades geográficas para cada uma delas.

A ideia de “entender a imagem para além da própria imagem” foi percebida pelos estudantes, que, ao final do encontro, mostraram-se impressionados com o fato de cada fotografia ter compreendido uma vasta amplitude de discussões e um enorme potencial problematizador.

Ao final do primeiro encontro, os alunos foram orientados sobre uma atividade, que deveria ser elaborada e apresentada no segundo encontro, de forma individual.¹⁵

A atividade consistia em cada aluno levar à aula uma imagem fotográfica que apresentasse potencial problematizador para a disciplina Geografia (ou História, no caso específico). O aluno, licenciando em Geografia, deveria ser capaz de apresentar, em classe, as discussões que foram pensadas para aquela imagem, e como ela poderia auxiliar o professor a trabalhar um determinado conteúdo, tema ou problema.

O segundo encontro constituiu na realização desta atividade, e várias discussões foram levantadas, tanto pelos próprios autores de cada atividade, quanto pelos demais participantes da oficina.

Em todas as três turmas, surgiram, por parte dos alunos, imagens de múltiplos perfis: fotografias dos quintais das próprias residências, ou de lagoas, indústrias, parques, do céu, de cidades, ou até mesmo de um quadro artístico antigo.

¹⁴ Embora esta matéria não fosse foco da pesquisa, a participação de graduandos em Licenciatura em História fez com que se optasse por trabalhar temas pertinentes.

¹⁵ No caso da terceira turma, que se deu toda concentrada em apenas um encontro, os participantes foram contatados com antecedência e orientados com tal brevidade. Dessa forma, todos puderam levar a atividade pronta no dia do único encontro.

No momento de discussão da imagem, houve algumas diferenças de perfil entre as três turmas. A terceira, por não ter tido contato com as discussões teóricas antes da coleta das imagens, apresentou imagens pouco convidativas ao debate. Entretanto, como a discussão aconteceu após a explanação teórica, estes estudantes, no momento de apresentar suas imagens, incutiram reflexões mais aprofundadas do que as que pretendiam realizar, utilizando-se de ideias concebidas na própria explanação.

Já as duas primeiras turmas diferiram entre si pelo nível de comprometimento dos participantes. A primeira teve alunos mais comprometidos em apresentar imagens para o segundo encontro, enquanto a segunda apresentou algumas dificuldades neste sentido.

9.2.1- Análise das imagens apresentadas pelos alunos no primeiro ciclo de oficinas

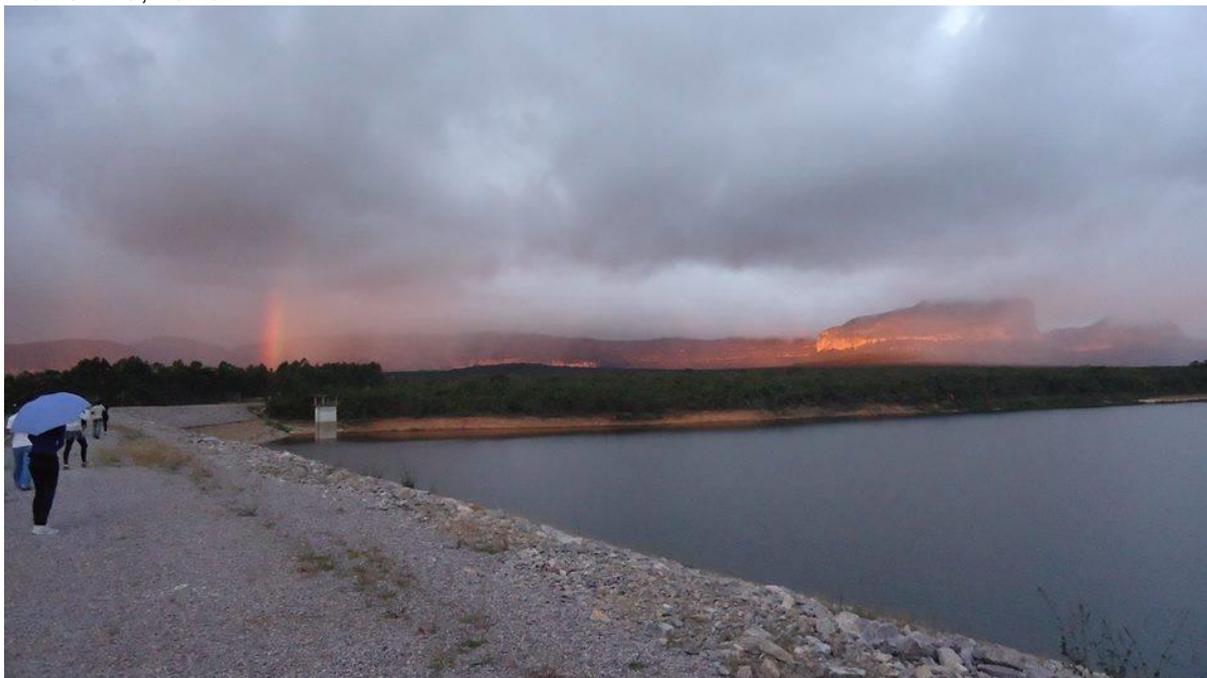
As primeiras oficinas temáticas foram executadas em paralelo com atividades da primeira etapa da pesquisa. Nelas, os participantes foram orientados a apresentar imagens que julgassem ter relação com o ensino de Geografia e discutir essa relação junto aos demais.

As solicitações de imagens produzidas ou captadas pelos professores em formação gerou discussões de grande valor acadêmico e foi possível perceber como cada um daqueles profissionais utilizaria as imagens na disciplina de Geografia.

Para este texto, selecionamos duas imagens, que consideramos mais significativas, para apresentar as principais discussões provenientes deste primeiro ciclo.

A primeira imagem (figura 11), exposta por uma participante da terceira turma, mostra um fenômeno atmosférico simples, que trata da penetração da luz solar por entre as nuvens de chuva em uma área da Chapada Diamantina, interior da Bahia.

Figura 11 - Incidência dos raios do sol por entre as nuvens de chuva no Parque Nacional da Chapada Diamantina, Bahia.



Elaboração: Participante da oficina.

Conforme discussão realizada na oficina, a intenção da estudante de Licenciatura em conduzir esta foto à oficina foi de mostrar como uma imagem pode impressionar o espectador, e ao mesmo tempo, trabalhar com alunos um fenômeno atmosférico. Na discussão, levantamos uma hipótese para o que aconteceria caso ela fosse trabalhada em classe com o aluno de nível fundamental ou médio: os estudantes, ao observar a imagem, poderiam ficar curiosos quanto ao que acontece com ela e que fenômeno causa a luminosidade diferente visível nas nuvens ao fundo. O despertar desta curiosidade poderia ser um incentivo para que o aluno aprendesse sobre aquele fenômeno, especialmente ao vê-lo acontecer através de uma foto. O fato de acontecer na Chapada Diamantina, um espaço relativamente próximo dos estudantes, poderia, também, despertar a atenção, indicando que fenômenos impressionantes como este acontecem também no interior da Bahia.

O potencial que tem a imagem de “chocar” ou “impressionar” é válido e pode ser usado a favor do processo de construção do conhecimento. Isto pode ser um argumento usado para motivar alunos desinteressados na aula, trazendo-os à aula e auxiliando-os a construírem os seus conhecimentos. Entretanto, a imagem também é válida como um recurso ilustrativo, ao passo em que evidencia um fenômeno climático específico.

A segunda imagem selecionada (figura 12) representa uma praça situada dentro do campus da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) próximo ao prédio onde funciona o curso de Geografia. Na oficina, ao analisar esta imagem, exploramos os conceitos de Paisagem e Lugar.

Figura 12 - Praça do Pôr-do-Sol, espaço de convivência pública no módulo VII do campus universitário da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)



Elaboração: Participante da oficina

Trabalhar a paisagem como conceito com alunos a partir desta imagem pode remontar à pergunta: “o que é a paisagem?” O senso comum indica a paisagem como um cenário visível, geralmente dotado de belezas naturais ou aspectos agradáveis, muitas vezes distantes da realidade. Entretanto, Callai (2002, p. 110) comenta que ao observar a paisagem, “[...] dependendo do modo que é olhada, percebe-se tudo o que existe por detrás dela.” Ou seja, a paisagem não é apenas algo já formado e pronto, mas sim o resultado de uma construção histórica e social.

Esta imagem expressa o ideário de paisagem como algo dotado de aspectos bonitos e áreas verdes, mas também simboliza o conceito de Callai (2002), pois representa um espaço geográfico construído ao longo do tempo, resultado de diversas ações humanas e dotado de funções e estruturas.

Já o conceito de lugar foi sugerido ao relacionar a imagem com o espaço de vivência de muitas pessoas. Moreira (2006) entende o lugar como “[...]o sentido

do pertencimento, a identidade biográfica do homem com os elementos do seu espaço vivido” (MOREIRA, 2006, p. 164). Trata-se, portanto, do espaço vivido e pertencido por seus habitantes ou frequentadores.

A fotografia exposta se une a esse conceito, uma vez que representa um espaço vivido cotidianamente por estudantes, professores e funcionários da universidade, bem como por moradores dos bairros aos arredores.

9.3- Segundo ciclo de oficinas

A realização do primeiro ciclo de oficinas consolidou nesta pesquisa a ideia de que a formação de professores é um caminho para a resposta do questionamento central desta pesquisa.¹⁶

As oficinas nos alertaram para a percepção de que, em geral, o professor sente-se mais à vontade quando experimenta um recurso com o qual ele está habituado. A imagem, especificamente a lógica da imagem problematizadora, não parece ser um destes recursos. Ao apostar nessa possibilidade, buscamos continuar investindo na formação dos futuros professores de Geografia de Feira de Santana, discutindo com os mesmos a utilização mais reflexiva da imagem.

Assim sendo, um dos procedimentos finais da pesquisa foi a realização de um segundo ciclo de oficinas, pontuadas as falhas e virtudes do primeiro ciclo, e partindo em busca de novos questionamentos e respostas na pesquisa.

O segundo ciclo foi realizado no ano de 2016¹⁷, e dividido em duas turmas: a primeira foi realizada, assim como as outras, através do Laboratório de Ensino de Geografia, em formato de atividade extra-curricular. Já a segunda foi realizada em formato de intervenção pedagógica na disciplina de graduação LEG IV: Espaço Urbano e Rural, uma disciplina obrigatória para os estudantes de Licenciatura em Geografia.

Algumas mudanças foram instituídas no segundo ciclo em relação ao primeiro: o aumento da carga horária, que passou a ser de dez horas em cada turma, a inclusão de um terceiro encontro, a oferta de textos para leitura e discussão e uma mudança no formato de apresentação da atividade final da oficina: se no primeiro, os alunos apenas expuseram as imagens para serem discutidas pelo

¹⁶Discussão presente na Seção 1 - Introdução

¹⁷ A opção por realizar o segundo ciclo deu-se após avaliação e discussão deste trabalho na etapa de qualificação, realizada em 29 de abril de 2016.

grupo, no segundo foi solicitado aos mesmos que elaborassem um plano de aula com imagens, buscando trabalhá-las através de um método reflexivo e crítico. No plano, os estudantes de Licenciatura estiveram livres para definir os temas com os quais as imagens se relacionariam. Sugeriu-se aos participantes que priorizassem imagens de Feira de Santana, para dialogar melhor com a proposta da pesquisa.

Ambas as oficinas tiveram seus três encontros realizados nas datas de 06, 13 e 27 de julho de 2016, em turnos diferentes.

O primeiro encontro deu-se de uma forma aproximada aos do primeiro ciclo, com uma discussão teórica inicial e exposição de imagens produzidas pela pesquisa. No que tange aos principais resultados, o diferencial do segundo ciclo para o primeiro foi a quantidade de imagens expostas e o incremento de novas discussões, como a expressão de relações de poder através da imagem. A finalização do primeiro encontro deu-se com a entrega de cópias dos dois textos sugeridos para leitura dos alunos: o da autora Martine Joly (1996), anteriormente citado e referenciado neste trabalho¹⁸, e o de Compiani e Carneiro (1993)¹⁹.

O segundo encontro consistiu no aprofundamento e discussão aprofundada dos dois textos, com atenção especial ao primeiro, onde buscamos compreender conceitualmente o papel, significado e importância da imagem.

Os dois textos foram lidos pela ampla maioria dos estudantes participantes e a discussão foi conduzida de forma ávida e rica. Vários pontos importantes foram levantados por todos, inclusive entre as pessoas que não haviam realizado a leitura.

A leitura forneceu base aos estudantes de licenciatura para que estes conduzissem a atividade prática baseando-se nos princípios construídos na leitura dos textos. Tal atividade foi orientada no segundo encontro para ser realizada durante a semana e apresentada no terceiro encontro.

A proposta foi no sentido de que cada aluno deveria elaborar um plano de aula utilizando imagens fotográficas como mote principal, apontando objetivos, procedimentos metodológicos, materiais necessários, tema central e possíveis

¹⁸Discussão presente no item 5.4

¹⁹ Os autores elaboraram uma classificação para os trabalhos de campo da Geologia de acordo com os seus papéis didáticos. Eles poderiam ser: treinadores, ilustrativos, indutivos, motivadores ou investigativos.

referências. Os planos seriam apresentados, com suas respectivas imagens, no terceiro encontro.

O terceiro encontro consistiu na apresentação e discussão dos planos de aula produzidos pelos alunos. Foram recebidos, ao total, seis planos de aula, realizados em grupos compostos por dois, três ou quatro alunos.

Este momento consistiu em enorme importância para o debate sobre a imagem, pois foi possível perceber de que forma o estudante de Licenciatura em Geografia, futuro professor, em seu momento de formação, mostra-se capaz de compreender o potencial da imagem e como ele conduziria este recurso em suas aulas.

A atenção especial ao material dos planos de aula se deu na intervenção pedagógica, por tratar-se não de atividade extra-curricular, mas sim, de uma atividade integrante do planejamento de uma disciplina obrigatória. Ali, a formação para o uso da imagem atingiu não somente àqueles alunos interessados na discussão, como na atividade extra-curricular, mas chegou a todos os alunos matriculados na disciplina, atingindo um público que não necessariamente demonstrara interesse nesse tipo de discussão.

Os planos de aula constituíram-se no mais importante material de análise desta pesquisa, a fonte de dados mais rica e reveladora das principais conclusões.

9.3.1- Análise dos planos de aula produzidos no segundo ciclo de oficinas

O processo de ensino-aprendizagem é complexo e longo, abrangendo de forma sistêmica um conjunto amplo de procedimentos e métodos. Entre tais procedimentos, a aula é um dos mais importantes, pois é aquele em que o professor, agente indispensável do processo de ensino-aprendizagem por ser ao mesmo tempo um facilitador para acesso a um conhecimento já existente e um provocador de novos conhecimentos, consegue ter contato direto com os estudantes envolvidos, auxiliando diretamente na construção de novos conhecimentos por parte destes.

Takahashi e Fernandes (2004, p. 114), com base das ideias de Libâneo (1994) consideram que a aula é:

[...] a forma que predomina no processo do ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atividades e convicções, desenvolvendo assim, competências nos âmbitos profissional e pessoal.

Compreende-se, portanto, que, com tal significado e poder de transformação do conhecimento, a aula carece de um certo nível de organização e estrutura, evitando que seus elementos sejam pontuados de forma “solta”, desprendida de abordagens teóricas ou pensamentos mais consolidados. O plano de aula surge nesse momento como o instrumento mais adequado para propiciar ou facilitar tal organização. É um instrumento precioso para compreender falhas de execução na aula e delinear os seus objetivos, bem como organizar o trabalho do professor e aliar os objetivos e conteúdo com os métodos mais adequados (TAKAHASHI e FERNANDES, 2004).

Assim, a sugestão de elaboração de um plano de aula obedece ao princípio de que a imagem pode ser inserida nas aulas de forma categorizada e organizada, facilitando substancialmente o trabalho do professor de Geografia.

Ajustados os detalhes, os participantes do segundo ciclo produziram planos de aula em grupos de dois, três ou quatro membros. Esta atividade resultou na entrega de seis planos de aula contendo imagens e um guia de como elas seriam abordadas em sala de aula por aqueles professores em formação. Na seção seguinte deste texto, constam as análises particulares de cada um dos oito planos de aula recebidos.

9.3.1.1- Análise do plano de aula 1

O plano de aula que aqui consideramos como Plano 1 (anexo C) teve como objetivo geral *“utilizar a imagem com intuito de desenvolver meios que facilitem a aprendizagem do aluno, dando ao educando a possibilidade de entender as variações existentes dentro do âmbito urbano e rural”*. Complementarmente, o aluno pretendeu *“Transmitir aos alunos conteúdo teórico para que estes tenham a possibilidade de poder analisar as imagens que serão apresentadas; Estimular a interação dos alunos na produção de mecanismos que reproduzam imagens e que estejam atreladas ao assunto a ser trabalhado, como maquetes, desenhos e slides; Proporcionar a interação através da interpretação de imagens de satélites e história em quadrinhos, por exemplo, relatando as transformações na paisagem de Feira de Santana e possibilitar a turma conhecimento que lhe sirva de suporte para a identificação das relações e variações existentes dentro do âmbito geográfico trabalhado.”*

Para atingir os objetivos pré-determinados, o estudante de licenciatura optou utilizar aulas expositivas com explicações conceituais sobre espaço urbano e rural e se utilizar da análise de fotografias e outros tipos de imagens. No intuito de avaliação, o estudante de licenciatura pretende fazer com que seus alunos desenhem fases das suas vidas, remontando às suas imagens mentais.

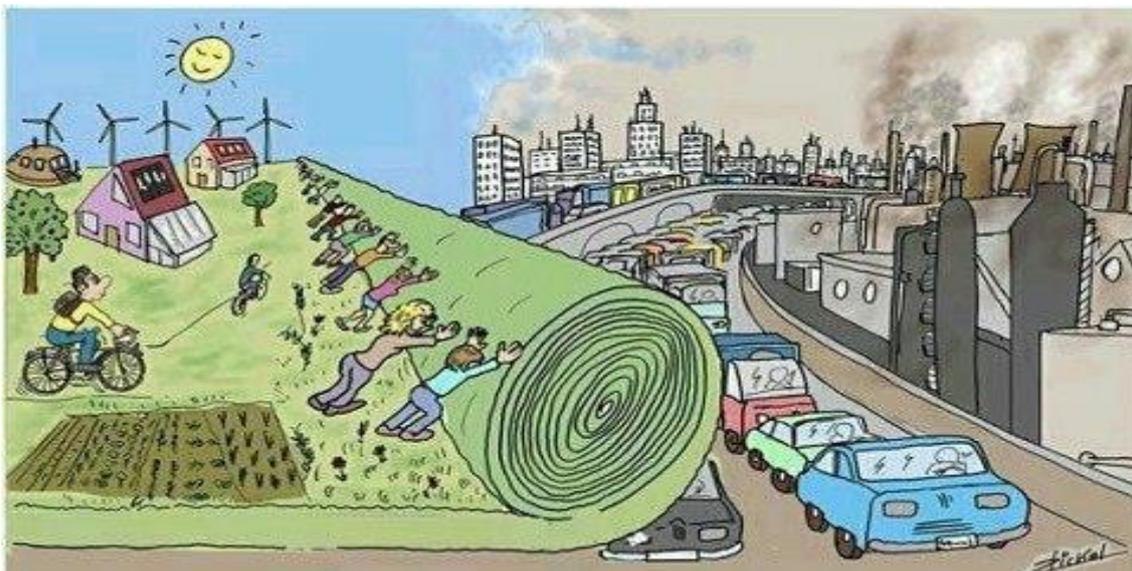
O participante ilustrou, em seu plano, diversas imagens (12, 13, 14 e 15), envolvendo fotografias, charges e imagens aéreas, que representam espaços urbanos e rurais, contendo diversos elementos característicos destes espaços, bem como as faixas de transição entre as duas feições espaciais. Vale ressaltar que, contrariando as normas gerais de exibição de imagens não-autorais, o próprio discente, autor do plano de aula, não indicou as referências das imagens em seu material.

Figura 13- Exemplos de espaço urbano e rural de acordo com o plano de aula 1



Fonte: Participante da oficina

Figura 14- Charge sobre espaço urbano e rural exposta no plano de aula 1



Fonte: Fonte: Participante da oficina

Figura 15- Imagem aérea de espaço urbano não identificado, exposta no plano de aula 1



Fonte: Participante da oficina

Figura 16- Imagem aérea de espaço urbano não identificado, exposta no plano de aula 1



Fonte: Participante da oficina

Ao analisar este plano, nota-se que o participante pretende representar a dinâmica das interações do meio urbano e rural. Entretanto, no que tange ao sentido da imagem em si, é necessário fazer algumas considerações.

Em primeiro lugar, pontua-se que as imagens trazidas pelo participante reforçam estereótipos e padrões espaciais. A figura 13 exhibe o espaço urbano como sendo dotado de edifícios suntuosos, vias com pavimentação impecável e diversos elementos modernos, típicos das maiores metrópoles do mundo. Este cenário não lembra a cidade de Feira de Santana ou outras cidades brasileiras, com raras exceções. A imagem reforça a ideia de que as metrópoles representam avanço e evolução, e ainda marginalizam as cidades brasileiras, que não se enquadram no espaço urbano representado. O valor da imagem concentra-se em ilustrar o cenário da metrópole em questão, mas é questionável a ideia de utilizá-la para representar o conceito de urbanização.

A figura 13, ao mesmo tempo em que estereotipa o espaço urbano, faz o mesmo com o espaço rural, ilustrando apenas uma área de produção agrícola. É possível afirmar que o espaço agrário, especialmente o brasileiro, é semelhante ao

mostrado na imagem? Para se representar o espaço rural, seria necessário atentar-se para o modo de vida, a população existente, as diversas formas de produção e à intensa desigualdade socioeconômica presente neste espaço.

A figura 14, por sua vez, insiste no erro da reprodução de estereótipos e ainda aponta para um outro erro: ao idealizar a supressão da cidade poluída, suja e desigual pelo campo harmonioso, pacífico e limpo, a imagem reproduz ideias do senso comum, que não necessariamente representam o cenário real destes espaços. Nem todos os espaços urbanos, sejam metrópoles, cidades, bairros ou vilas, são poluídos e dotados de elementos representados naquela imagem. O espaço rural, por sua vez, não é sempre belo e harmonioso como o que está representado, sendo cenário de lutas, desigualdades, problemas sociais, econômicos, políticos e climáticos intensos, em especial no Brasil.

Já a quarta e quinta imagens (figuras 15 e 16), que são aéreas, são trazidas pelo aluno de licenciatura como forma de propiciar aos estudantes a compreensão da retirada do verde das matas pelo processo de urbanização. É evidente, até pela própria imagem, que tal processo acontece, mas considera-se que não é possível limitar a análise a esta conclusão, uma vez que a incidência de verde nas matas depende do tipo climático de cada região (não é possível concluir se as duas imagens tratam da mesma região ou não) e a sua retirada acontece, em maior parte, não pela urbanização, mas sim pela implantação de áreas de pastagem ou culturas específicas de produção agrícola.

Estas duas imagens também revelam um outro problema: o estudante de licenciatura parece não ter tido um certo cuidado maior ao selecioná-las, optando por imagens em baixíssima resolução e de difícil observação. As fotografias também não foram acompanhadas de qualquer forma de identificação espacial, sendo difícil analisá-las com maior profundidade por não conhecermos o local em questão.

Em segundo lugar, considera-se que o aluno não elaborou o plano para uma aula, mas sim uma sequência didática, que contém aulas e atividades a serem desenvolvidas em momentos distintos.

Conclui-se que este plano de aula não atingiu ao objetivo proposto pela oficina de elaborar propostas de intervenção problematizadoras através das imagens. A proposta do participante acaba por colocar a imagem como um instrumento reforçador de estereótipos com caráter apenas ilustrativo, pouco problematizador, restrito a demonstrar conceitos e discussões usuais.

Entre as diversas possibilidades para se compreender as falhas na execução deste plano, acredita-se que tenha se dado pelo fato de o aluno não ter participado de todas as etapas do trabalho. O estudante não participou da primeira aula da oficina, perdendo a etapa mais introdutória da discussão, que permitiu aos alunos, no geral, desenvolver suas próprias técnicas.

9.3.1.2- Análise do plano de aula 2

O segundo plano de aula (anexo D) foi elaborado em conjunto por quatro participantes. Seu objetivo geral foi o de *“reconhecer a importância do uso da imagem de diversas formas, além de proporcionar uma análise crítica da organização dos espaços urbano e rural”*. A equipe pretendeu, também, *“Orientar os alunos a visualizarem de forma crítica a organização dos espaços urbanos e rural, através de imagens e a variabilidade de interpretações que se pode fazer usando esse recurso”* e *“Analisar as imagens de forma que reconheçam os aspectos intrínsecos da sociedade, ou seja, visualizar para além do que está ilustrado”*.

Para atingir tais objetivos, os estudantes de licenciatura optam pela realização de uma sondagem inicial junto aos alunos sobre o conteúdo através de imagens que inter-relacionam os espaços urbano e rural, com a utilização de livros didáticos. Como produto final, a equipe propõe a confecção de um jornal mural sobre a inter-relação entre estes dois espaços, utilizando-se de imagens diversas.

Os participantes relacionaram o seu plano de aula com um dos métodos propostos por Compiani e Carneiro (1993): o método da atividade treinadora, que preconiza uma visão formativa e informativa, com preservação dos modelos científicos existentes, ensino semidirigido e equilíbrio na relação entre ensino e aprendizagem (COMPIANI e CARNEIRO, 1993).

Em uma análise inicial, percebe-se que os estudantes de licenciatura entendem que a imagem pode auxiliar na construção de conhecimentos. Há avanços em relação ao plano anterior na medida em que a imagem torna-se protagonista do trabalho.

Entretanto, percebe-se, mais uma vez, a ausência do papel problematizador da imagem neste plano de aula. Ao pretenderem utilizar imagens para demonstrar uma inter-relação entre feições espaciais, os participantes acabam ignorando o rico potencial da imagem como criadora de novos conceitos e conhecimentos.

Para além, os participantes não utilizaram imagens no plano. A ausência dessas demonstrações acaba prejudicando o trabalho, pois, caso contrário, teria sido possível explorar mais o potencial investigativo de uma fotografia.

9.3.1.3- Análise do plano de aula 3

O terceiro plano de aula (anexo E) traz como objetivos *“Identificar as transformações socioespaciais da região de Feira de Santana; Analisar as imagens sobre espaço urbano de Feira de Santana fazendo correlação entre espaço/tempo; e entender os fatores que facilitam a transformação do espaço urbano em Feira de Santana e seus benefícios e malefícios referente as questões sociais, política e econômica.”* Para atingir tais objetivos, a equipe executora traçou os seguintes procedimentos: aula expositiva com imagens, baseada num método que valorize a interlocução de conteúdos entre aluno e professor, seguida por uma atividade elaborada pelos alunos.

As estudantes de licenciatura expuseram duas imagens do mesmo local (figura 17) em uma mesma “tomada” de Feira de Santana em períodos diferentes.

Figura 17- Centro de Feira de Santana em períodos diferentes, no plano de aula 3



Fonte: Participante da oficina

Nesta atividade, foi elaborado, conforme solicitado, um plano para uma aula (o que já o torna um diferencial em relação aos dois anteriores). Isto condiz com a realidade do ensino de Geografia na educação brasileira atual, cuja carga horária varia entre 2 a 3 aulas semanais, a depender do nível de ensino e unidade da federação, e pode transformar execuções mais alongadas em desafios consideráveis.

A proposta de utilização de imagem, neste trabalho, também se aproxima mais do que foi solicitado aos participantes. Ao comparar imagens antigas e atuais, os alunos da educação básica já poderiam conseguir, sozinhos, construir diversas

conclusões e questionamentos. Mas, além disto, as participantes elaboram questionamentos provocativos, ao invés de respostas precisas. Este método, atrelado a um modelo de ensino-aprendizagem que valorize os conhecimentos do educando e sua capacidade de aprender a partir do que já sabe, é capaz de facilitar a construção de um conhecimento mais alinhado com a realidade.

Como atividade complementar, as participantes propõem que seus alunos produzam fotografias do seu próprio bairro e as comparem com aquele lugar em tempos antigos, através da história oral de pessoas mais velhas. Considera-se, também, que esta atividade, ao se aproximar do próprio espaço de vivência dos alunos, permite a construção de compreensões mais claras e precisas e melhor articuladas a um ensino mais crítico e menos decorativo.

Como pontos de atenção neste trabalho, teria sido válido que as participantes exercitassem mais imagens com seus estudantes, a fim de que eles conseguissem fixar de forma mais fácil o valor da fotografia como meio de construir conhecimentos. Seria útil reportar outras imagens de Feira de Santana, bem como de outros lugares. Além disso, consideramos que a imagem escolhida não tem um impacto tão significativo, uma vez que as transformações espaciais não podem ser observadas de forma mais concreta a partir delas.

Ademais, acrescentamos que o plano de aula está abrangente demais, tocando em temas muito mais amplos do que o esperado. Entre estes temas, destaca-se a proposta de “identificar as transformações socioespaciais da região de Feira de Santana”. Tal objetivo, para ser concretizado, necessitaria de várias aulas, explorando outras imagens e recursos e abordando outros conteúdos. Trata-se de uma proposta excessivamente audaciosa para o próprio tempo de aula e o nível de ensino indicado pelas autoras do plano.

9.3.1.4- Análise do plano de aula 4

O quarto material aqui relatado não foi apresentado pelas suas autoras de forma escrita, mas sim, apenas, de forma oral através da exposição de imagens.

A escolha pela não-elaboração de um plano escrito foi feita pelas próprias participantes, que demonstraram não terem compreendido a atividade solicitada e os elementos de um plano de aula expostos na apresentação anterior.

Por outro lado, as estudantes trouxeram a maior quantidade de imagens de todos os trabalhos: foram seis fotografias, alinhadas em uma sequência ou roteiro imagético sobre a construção da usina hidroelétrica de Belo Monte (figuras 18, 19, 20, 21, 22 e 23), no estado do Pará. Infelizmente, neste caso, semelhante ao primeiro, não foram indicadas as referências das imagens.

Figuras 18 a 23- Imagens da Usina Hidroelétrica de Belo Monte, apresentadas no quarto plano de aula



Fonte: Participantes da oficina

Durante a apresentação, as estudantes argumentaram sobre a usina, contextualizaram sua construção e explicaram diversos fatos sobre a mesma, demonstrando domínio do conteúdo, provavelmente proveniente de pesquisas diversas ou conhecimentos construídos. As imagens foram utilizadas como forma de chamar a atenção dos espectadores para o problema.

A proposta das participantes foi de expor a sequência em sala de aula, fazendo do roteiro de imagens o material condutor de uma aula sobre o tema.

Considera-se que a estratégia adotada apresenta contribuições ao ensino de Geografia, dada a relevância social e caráter de atualidade do tema, atrelado ao impacto que as imagens escolhidas pode provocar em alunos de nível fundamental ou médio.

Percebemos um uso de imagens com finalidade provocativa e, ao mesmo tempo, ilustrativa. Provocativa por que as imagens não trouxeram textos ou títulos, cabendo ao próprio espectador indagar o que cada uma quer dizer. Esta estratégia reforça a ideia de que a imagem pode ser utilizada como meio de construir conhecimentos a partir de um ideal mais construtivista e que isto pode apresentar resultados mais diretos sobre a formação dos estudantes. Por outro lado, as imagens também ilustram com riqueza um processo atual, sem perder, por isso, a rica essência de questionamentos que a imagem pode criar.

É importante ressaltar que neste trabalho, o conteúdo em si já clama por materiais menos ilustrativos, por se tratar de um tema da atualidade, com forte apelo territorial e social, e uma certa ambiguidade de pontos de vista.

As participantes também se preocuparam em organizar as imagens no material de modo que houvesse uma sequência lógica, que começa com imagens do rio Xingu, vai passando por imagens da construção da usina e desemboca na usina pronta e em uma charge ilustrativa sobre o sistema capitalista. Tal estratégia fortalece ainda mais o potencial discursivo das imagens.

Apesar da não-elaboração do documento escrito formal, as estudantes exploraram bem a imagem em si durante a discussão e demonstraram forte habilidade em relacioná-las com o tema proposto. O plano escrito, entretanto, é de fundamental importância para a fixação das ideias e um melhor controle da sua aplicação.

9.3.1.5- Análise do plano de aula 5

O quinto plano de aula (anexo F) analisado foi construído por um grupo de quatro alunos para uma turma de sétimo ano do ensino fundamental em duas aulas sequenciais. O tema da aula é “ambiente e centros urbanos”.

O plano traz como objetivos *“Identificar os problemas ambientais existentes nos grandes centros urbanos devido a sua expansão socioespacial e como eles influenciam na qualidade de vida da população; Analisar os problemas ambientais que afetam, principalmente, os grandes centros urbanos; Buscar possíveis formas de prevenção legislativa e social; Caracterizar os impactos ambientais causados pela falta de planejamento dos centros urbanos; Identificar possíveis soluções de sustentabilidade urbana.”*

Para alcançar tais objetivos os estudantes de licenciatura pretendem inicialmente, mostrar imagens aos alunos escolares (figuras 24 e 25), e em seguida, sondar com os mesmos os seus conhecimentos prévios em relação ao processo de urbanização, a fins de compreender a sua capacidade de analisar e interpretar imagens. Em seguida, os participantes pretendem explicar conceitos sobre a reprodução do espaço urbano e pedir aos alunos que observem as imagens e relatem possíveis causas para as transformações socioespaciais mostradas.

Figura 24- Comunidade carente da cidade de Salvador, exposta no quinto plano de aula

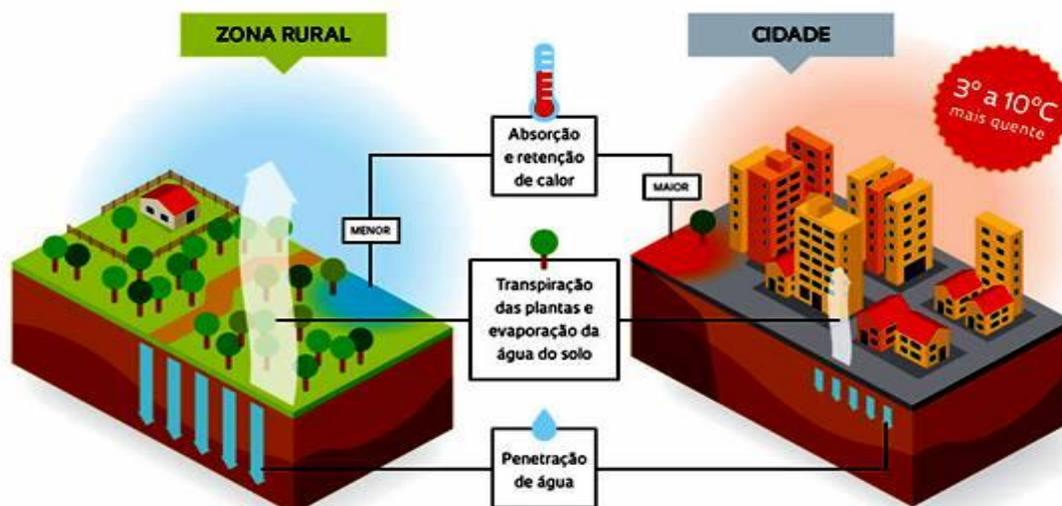


Fonte: Participantes da oficina²⁰

²⁰ Disponível em: <<http://noticias.r7.com/bahia/defesa-civil-registra-deslizamento-de-terra-em-salvador-28082015>>. Acesso em jul.2016

Figura 25- Esquema da ilha de calor, exposto no quinto plano de aula

Por que ocorre o efeito ilha urbana de calor



Fonte: Participantes da oficina²¹

Aqui, percebe-se uma utilização da imagem como um instrumento de motivação e problematização do conteúdo. Ao exibir para os seus alunos um quadro de imagens sobre o espaço urbano e indagá-los sobre conceitos de urbanização atrelados a aquelas imagens, os futuros professores valorizam o potencial da imagem em facilitar o processo de construção do conhecimento.

Na concepção dos autores deste plano, prevalece o papel didático de “treinadora” (COMPIANI e CARNEIRO, 1993), uma vez que eles consideram que a lógica da ciência prevalece à do aprendiz e os modelos científicos que já existem são preservados. Depreende-se que as estudantes provavelmente não compreenderam o texto-base da atividade ou não o leram com maior atenção. O papel didático que mais se aproxima da realidade é o papel de “ilustrativa”, uma vez que a imagem é utilizada como um material de apoio.

É necessário um cuidado maior, entretanto, para evitar a criação de novos estereótipos e facilitar a construção de pensamentos próprios por parte dos alunos escolares. A exibição de uma comunidade carente em situação de risco tem uma certa complexidade. É necessário compreender quais as razões para que aquelas

²¹ Disponível em: <http://meioambientetecnico.blogspot.com.br/2013_10_01_archive.html>. Acesso em jul.2016

peças ocupassem aquele local e permanecessem ali, compreender quais as ações do poder público para evitar aquele tipo de ocupação e enriquecer uma noção de cidadania que se traduzisse em programas de políticas públicas mais robustos e transparentes.

Quanto à figura 25, é necessário se discutir os impactos do modelo econômico praticado em larga escala no mundo. Discussões socioambientais, populacionais e socioeconômicas podem permear o debate a partir de um esquema como o apresentado. Pode-se refletir, por exemplo, sobre quais as razões que conduzem as pessoas a se concentrar em espaços urbanos e o que acontece com os espaços rurais. Mais do que isso, é fundamental entender o modelo de urbanização que é praticado no mundo, especialmente nos países subdesenvolvidos, onde os impactos ambientais são colocados em segunda instância, não recebendo a devida atenção dos agentes sociais. Pode-se intuir, entretanto, que grande parte dos professores de Geografia não avançam nesta discussão, impossibilitando a criação de conexões temáticas importantes.

9.3.1.6- Análise do plano de aula 6

O sexto plano analisado (anexo G) foi elaborado por cinco participantes e teve como tema “o processo de urbanização através da análise da paisagem”. Os alunos elencaram uma série de subtemas a serem trabalhados, como o êxodo rural, a hierarquia urbana e os problemas sociais urbanos, dentre outros. Tais tópicos auxiliam a compreensão do próprio tema e a entender o que o plano de aula pretende abordar de forma mais contundente.

Os objetivos da proposta são: *“refletir sobre os processos ocasionadores da transformação do espaço rural em urbano”, “observar a partir de imagens quais atores sociais atuam nos respectivos espaços”, “identificar de que forma os agentes reprodutores do espaço rural se relacionam” e “entender que a imagem é um fator importante na observação da transformação da paisagem rural em urbana”*. Para alcançar os objetivos, os estudantes de licenciatura indicam que pretendem mostrar imagens que se relacionem com o processo de urbanização e utilizá-las como forma de propiciar análises e reflexões sobre o tema.

Os autores do plano escolheram imagens que exemplificam o modelo de urbanização em países subdesenvolvidos. Na primeira imagem (figura 26), os estudantes expõem uma alta concentração populacional em uma cidade. Já na

segunda imagem (figura 27), é exposta a favela de Paraisópolis, considerada uma das maiores do Brasil, na cidade de São Paulo, em contraste ao bairro do Morumbi, um dos mais nobres desta capital.

Figura 26- Alta densidade populacional, exposta pelo sexto plano de aula



Fonte: Participantes da oficina²²

Figura 27- Paraisópolis em São Paulo (SP), exposta no sexto plano de aula

A CIDADE DUAL

Favela de Paraisópolis, em São Paulo. Esta é uma das conseqüências da rápida urbanização em países subdesenvolvidos.



Fonte: Participantes da oficina²³

²²Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/5629494>>. Acesso em jul. 2016.

Aqui, percebe-se o uso da imagem como um meio de induzir a uma reflexão por parte dos estudantes. A fotografia assume um papel problematizador, na medida em que não apenas registra conceitos, mas que permite uma interpretação por parte dos educandos envolvidos no processo.

Chama-se atenção, neste plano, para uma coerente adequação entre a noção de paisagem geográfica e as imagens utilizadas. A paisagem, aqui entendida como a expressão dos movimentos da sociedade (CAVALCANTI, 2010), pode ser percebida no espaço urbano, que manifesta diversas transformações espaciais.

As paisagens expressas nas imagens representam o resultado de um conjunto de processos sociais, econômicos e culturais diversos e articulados, evidenciando a complexidade da produção espacial contemporânea.

Os autores deste plano demonstram um certo entendimento sobre o papel da imagem quando citam como um dos objetivos, auxiliar o aluno a entender como a imagem permite observar as mudanças na paisagem

Se faz necessária a intervenção do professor, para que se possa refletir sobre as imagens, especialmente para um público de ensino fundamental, que pode não estar acostumado a visualizar imagens com tamanha quantidade de informações.

9.3.1.7- Análise do plano de aula 7

O sétimo plano de aula (anexo H) aqui analisado foi elaborado por duas estudantes de licenciatura com o tema “não somos todos olímpicos”, abordando tópicos como desemprego, descaso com o sistema educacional, desigualdades sociais, dentre outros. Os objetivos da aula são “despertar o olhar crítico, realizar interpretações, análises, comunicações, enfatizar a modificação do olhar do aluno sobre as imagens discutidas”.

Através de imagens que foram expostas em apresentação (figura 28), as alunas pretenderam abordar um tema de relevância atual, especialmente para o período em que o plano foi elaborado e apresentado (poucos dias antes do início dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro em 2016).

²³Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/5629494>>. Acesso em jul. 2016

Figura 28- Moradora de rua próximo a cartaz das olimpíadas do Rio de Janeiro 2016



Fonte: Participante da oficina²⁴

As imagens mostradas pelas alunas de licenciatura induzem aos seus educandos o pensamento crítico sobre um grande evento esportivo que traz impactos positivos e negativos para o espaço brasileiro, sendo, portanto, um importante tema transversal na Geografia escolar

A ideia de abordar um tema atual através da imagem é de extrema significância para esta pesquisa. Este plano de aula mostra que a imagem não apenas retrata espaços geográficos e seus processos de reprodução espacial, mas, também, temáticas mais abrangentes, que fogem a discussões sobre espaço urbano ou rural, mas que não fogem à Geografia enquanto disciplina escolar. Este plano de aula ultrapassa as expectativas, inclusive, das pretensões da realização da oficina, que teve como foco “a imagem no processo de produção espacial”, abrindo horizontes para novas compreensões sobre o papel da imagem no ensino de Geografia.

A imagem escolhida pelo grupo permite inferir que a imagem é capaz, também, de “chocar”, ou seja, chamar atenção do leitor através de algum elemento

²⁴ Disponível em: <http://chuteirasforadefoco.blogspot.com.br/2016/08/exclusao-olimpica-aos-moradores-de-rua.html>; Acesso em nov. 2016

marcante na própria imagem. O contraste entre a propaganda de um grande evento internacional e a presença de uma moradora de rua em situação insalubre expõe um pouco deste poder.

9.3.1.8- Análise do plano de aula 8

O oitavo plano de aula²⁵ analisado nesta pesquisa foi elaborado por três alunos e direcionado a um público de sexto ano do ensino fundamental e teve como tema “Cenários da paisagem urbana: transformações da paisagem na cidade de Feira de Santana”. O objetivo central do trabalho foi de propiciar aos educandos uma análise das transformações na paisagem geográfica da cidade de Feira de Santana. Para além, os autores também pretenderam descrever elementos que constituem uma paisagem, hipotetizar as mudanças ocorridas na paisagem daquele espaço.

Este plano difere-se da maioria por apresentar, ao invés de uma aula expositiva/dialogada com imagens, a execução de um trabalho em grupo por parte dos alunos, a fim de discutir a imagem.

A atividade consistiu em solicitar que os alunos estabeleçam elementos comparativos entre duas imagens de um espaço geográfico em momentos históricos distintos, semelhante ao que foi feito por esta pesquisa e exposto em sala de aula na oficina. Para orientar a atividade, os participantes propuseram quatro perguntas aos alunos: *1. O que permanece idêntico entre as fotografias?; 2. Quais são as diferenças entre as fotografias?; 3. O que mais chamou a atenção do grupo?; 4. Qual foto os integrantes do grupo acham mais agradável para viver? Justifique.*

As fotografias escolhidas pelo grupo para provocar a reflexão dos alunos representam pontos centrais da cidade (figuras 29, 30, 31 e 32), provavelmente conhecidos por qualquer grupo de estudantes do município.

²⁵ O material escrito não foi disponibilizado pelos autores até a impressão deste texto.

Figura 29- Rua Sales Barbosa antiga, centro de Feira de Santana.



Fonte: Página "Feira de Santana antiga" do Facebook.²⁶

Figura 30- Rua Sales Barbosa atual, centro de Feira de Santana

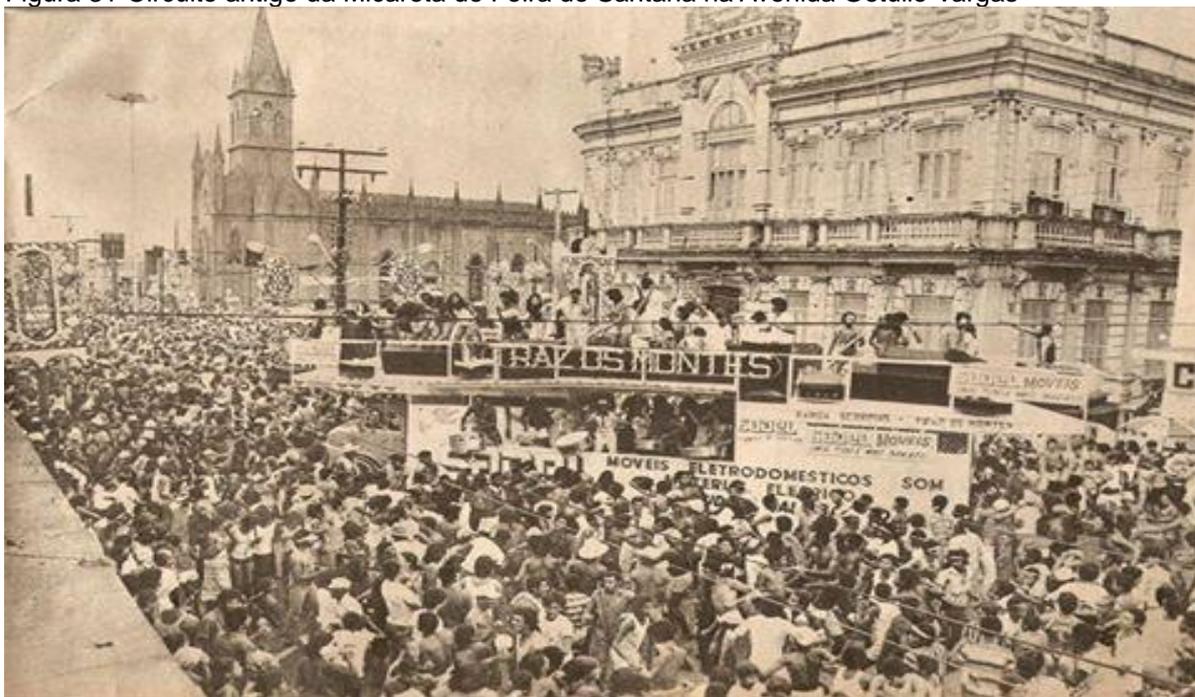


Fonte: CL Jornal.²⁷

²⁶Disponível em: <https://www.facebook.com/Feira-de-Santana-antiga-1406411286240515/>;. Acesso em nov. 2016

²⁷Disponível em: <http://www.cljornal.com.br/>;. Acesso em nov. 2016

Figura 31-Circuito antigo da Micareta de Feira de Santana na Avenida Getúlio Vargas



Fonte: Página “Feira de Santana antiga” do Facebook.²⁸

Figura 32 - Micareta de Feira de Santana atual, na Avenida Presidente Dutra



Fonte: Jornal Grande Bahia. Disponível em: <http://www.jornalgrandebahia.com.br>; Acesso em nov. 2016.

²⁸ Disponível em: <https://www.facebook.com/Feira-de-Santana-antiga-1406411286240515/>; Acesso em nov. 2016

Considera-se que este plano atende de forma satisfatória aos interesses propostos na oficina, por valorizar o papel do aluno no processo de construção do seu conhecimento, especialmente ao propor questionamentos a aqueles alunos, o que faz com que eles reflitam mais sobre o exposto nas imagens

A escolha de atividade dialoga com a ideia de que a imagem pode construir novos pensamentos e questionamentos em quem a observa, corroborando a proposta apresentada na oficina e na discussão teórica.

A ideia da comparação de imagens (antiga e atual) de Feira de Santana permite entender as transformações sociais, culturais e econômicas na cidade ao longo do tempo. Se faz necessária a construção de uma série de questionamentos: o que motivou a mudança do circuito principal da Micareta? Foi apenas por questões técnicas ou tem uma ligação com o crescimento populacional da cidade? E por quais motivos a rua Sales Barbosa, uma das vias centrais da cidade, se transformou em uma enorme feira de roupas e calçados? Que relação tem estas mudanças com o desenvolvimento de Feira de Santana?

Ao se construir estas indagações junto com os alunos, a imagem recebe uma força ainda maior, e isto também enfatiza o seu potencial problematizador.

10- DISCUSSÃO GERAL: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E OFICINAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

10.1- Discussões gerais acerca dos planos de aula do segundo ciclo de oficinas

Nos planos de aula lidos e analisados, foram expostas imagens, em sua ampla maioria, obtidas em meios digitais através da *internet*. Com isso, é possível reportar-se a ideia, levantada nos pressupostos iniciais deste trabalho, de que no atual período técnico-científico-informacional, a imagem se tornou mais fácil de ser obtida e divulgada. Estar mais acessível confere à fotografia outras finalidades, entre elas, a de recurso didático de fácil aproveitamento pelos professores.

Em linhas gerais, é possível notar que os participantes da oficina, estudantes de Licenciatura em Geografia, compreendem o papel da imagem e buscam formas de ir além das formas óbvias de utilizar o material. Entretanto, alguns dos participantes demonstraram limitações para investir em uma utilização mais reflexiva da imagem, insistindo em abordagens tecnicistas no material.

Neste ponto, vale reforçar: as duas formas de se utilizar a imagem não podem ser consideradas como erradas em quaisquer casos. Há que se notar, entretanto, que a adequação de cada metodologia diz respeito a cada atividade que venha a ser realizada. O material, seja ele qual for, deve estar adequado ao procedimento e aos objetivos que se pretende. Em alguns trabalhos, nota-se uma certa inadequação ou desalinhamento entre ideias.

O avanço nos conhecimentos dos professores sobre a imagem e sua forma de utilização, pôde ser notado nestes planos, evidenciando que há desafios no processo formativo do professor, que impedem ou dificultam seu uso mais reflexivo na sala de aula ou como material de apoio.

A imagem é vista pelo professor de Geografia como um material que vai consolidar conhecimentos já construídos pelo aluno, e não como um fio condutor para o desenvolvimento de novos conhecimentos.

Se, por um lado, a imagem ganha novas funções, por outro lado, é possível inferir que há uma dificuldade dos professores em formação para delimitar

os objetivos sobre o que fazer com elas. A leitura dos objetivos dos planos de aula revela indícios de uma certa incompletude de ideias.

Por exemplo, cita-se o objetivo proposto pelo plano 03, que prevê discussões sobre as “transformações no espaço urbano de Feira de Santana” para apenas uma ou duas aulas. Tais objetivos apresentam alguma dificuldade em serem materializados na prática devido a uma série de desafios enfrentados pela educação brasileira.

Os objetivos escritos pelos estudantes de licenciatura assemelham-se a discussões realizadas na Geografia em nível superior, onde o cenário é, apesar de também problemático, mais favorável a discussões mais aprofundadas.

Isto revela que há certa dificuldade dos professores em aliar as teorias construídas no ambiente universitário à prática docente cotidiana, pois são negados os fatores paralelos ao conteúdo, anteriormente citados (carga horária, contexto social e econômico, falta de material, entre outros).

Para além da questão dos objetivos, os futuros professores não apresentaram domínio suficiente na elaboração dos planos de aula.

Apesar de terem sido orientados sobre a estrutura básica do plano de aula, diversos estudantes não seguiram os pressupostos. Outros, por sua vez, seguiram mas não souberam adequar cada item estrutural ao seu conteúdo. Há uma confusão entre objetivos, ementa e conteúdo, tópicos abordados por muitas vezes da mesma forma em um único plano de aula, apresentando cansativas repetições. Também há casos de planos que se assemelham mais a planejamentos de atividades extra-classe, trabalhos ou mesmo de sequências didáticas, fugindo da proposta inicial, que era a elaboração de apenas uma ou duas aulas.

Os motivos para esta deficiência poderiam ser a temática para uma nova pesquisa acadêmica, afinal: será que está claro junto aos estudantes de licenciatura o que vem a ser um plano de aula? Considerando-se os trabalhos recebidos nas etapas práticas desta pesquisa, pressupõe-se que não há essa clareza.

A este fator, atribui-se a carência de atividades deste tipo e de discussões sobre planos de aula nos cursos de licenciatura. Apesar de serem cursos de formação de professores, os estudantes não tem contato mais intenso com o documento. O próprio autor desta pesquisa, durante a etapa de graduação, na mesma instituição onde as oficinas foram realizadas, não teve contato com muitos planos de aula.

Este problema é considerado grave, uma vez que o plano de aula norteia o professor na sua prática docente. É um documento que ajuda o docente a conduzir suas aulas, ajustar seu plano de ensino e melhorar suas práticas. Sua ausência ou deficiências podem induzir o professor a erros que prejudicam ou até mesmo inviabilizam a sua aula. É possível ser professor atuante abrindo mão dos planos de aula?

Para além das dificuldades com o plano de aula, percebe-se que muitos dos estudantes não tiveram um cuidado maior com alguns detalhes das imagens. Há imagens de pouca visibilidade e outras onde não foi indicado o local da fotografia. Estes fatores prejudicam a visualização e entendimento do recurso, mas também chamam atenção para a complexidade presente na análise da imagem. Obter fotografias não é um exercício tão simples, envolvendo uma série de fatores, como a qualidade do material, a diferença entre suas versões digital e impressa e o fato de haverem locais muito parecidos, que podem ser confundidos em fotos semelhantes.

Outro ponto de atenção é o seguinte: se as imagens, atualmente, estão dispostas em meios digitais diversos, é preciso que se note que há uma fluidez muito maior no que se refere à autoria destas imagens. Algumas das fotografias e charges trazidas pelos estudantes de licenciatura tem, como fonte, páginas de redes sociais ou apresentações de slide públicas. É difícil, nestes casos, ter a certeza de quem realmente produziu aquela imagem, ou mesmo quem a disponibilizou primeiro. Esta discussão abre precedentes para diversas questões referentes a direitos autorais, nas quais esta pesquisa não pretende se adentrar.

10.2- Por uma ressignificação da imagem

As duas estratégias de coleta de dados desta pesquisa (intervenções pedagógicas e oficinas formativas) apontam para algumas conclusões gerais convergentes: a imagem é pouco aproveitada no ensino de Geografia; o professor precisa ser melhor preparado para utilizá-la; existem diversas barreiras ou dificuldades para se utilizá-la nas aulas desta disciplina.

As intervenções pedagógicas nas escolas revelaram que trabalhar com imagens pode auxiliar o professor a abordar diversos conteúdos, e auxiliar os alunos da educação básica a construir seus conhecimentos. Sua força se mostrou ainda maior quando utilizada numa turma de Educação para Jovens e Adultos (EJA), onde, apesar de ter havido certa confusão quanto ao formato da atividade solicitada, as

imagens atraíram maior atenção dos alunos e facilitaram a articulação entre os conceitos da disciplina e os seus conhecimentos tácitos.

Apesar disto, o professor de Geografia ainda não consegue adequar a imagem para um uso contínuo, o que faria dela um recurso mais amplamente conhecido e explorado. Seu uso ainda é restrito a atividades pontuais e, normalmente, se dá de forma excessivamente simplista, sendo ela apenas um meio de ilustrar alguma ideia que já está sendo discutida. Por que, apesar de tamanha facilidade de obtenção, este recurso ainda é tão pouco valorizado? A imagem em si não é o grande problema. Para entender esta questão, é necessário remontar a uma discussão mais aprofundada.

A educação brasileira atual encontra diversas barreiras, alguns, de difícil resolução. Algumas delas repercutem diretamente no uso da imagem como recurso didático na Geografia.

A primeira barreira é que apesar de muito se falar em “tempos de rede”, onde todos estariam conectados à *internet* e cada vez mais incluídos no meio digital, ainda há uma parcela significativa de população que está às margens desse processo. São os excluídos digitais no mundo da educação. Existe uma parcela de professores que não contam com acesso à *internet* de qualidade, bem como computadores com recursos suficientes, para a obtenção e trato de imagens aéreas.

A segunda barreira é o desconhecimento sobre como utilizar novos recursos, especialmente quando sua obtenção requer o uso de computadores e *internet*. Muitos professores não dispõem de domínio destes materiais, o que compromete de forma significativa a elaboração de material didático alternativo. Professores buscam materiais já prontos, disponíveis para fácil obtenção (sem necessidade de softwares mais específicos), mas, imagens locais ou regionais, que retratem contextos espaciais diversos, não são encontradas facilmente.

A terceira barreira aqui considerada é a resistência dos profissionais de ensino ou estudantes em formação, em utilizar novos materiais. Este problema alia-se ao desconhecimento, em especial, sobre as possibilidades para o uso de imagens aéreas, e do acesso aos recursos necessários. Muitas pessoas, e aí incluem-se professores de nível fundamental, médio e superior, tem acesso aos recursos, saberiam utilizá-los pelo menos de forma básica, mas não abrem mão dos meios tradicionais. Tal resistência pode ter vários motivos, os quais nem todos serão discutidos neste trabalho. Aqui iremos relacioná-la com um certo “medo” de encarar

as novidades, as novas formas, novas possibilidades para o trabalho docente. Aliado a este problema, não se pode desconsiderar aquilo o que consideramos como a quarta barreira: as dificuldades técnicas-operacionais de acesso e utilização de imagens em sala de aula. De nada adianta o professor ter acesso ao recurso, saber e ter disposição de utilizá-lo, se ele não tiver outros recursos adicionais que facilitarão o seu trabalho: projetor para expor as imagens, computadores com acesso à *internet* para livre manuseio dos alunos, papel e impressora com tinta para impressão de imagens, e até mesmo tempo disponível para produzir e avaliar atividades que fogem aos procedimentos habituais.

Apesar de tais barreiras, algumas encontradas de forma marcante nesta pesquisa, ressalta-se que as imagens produzem resultados significativos quando trabalhadas em sala de aula. Esta concepção é endossada pela fala dos professores, que relataram considerar interessante o trabalho com imagens aéreas nas aulas de Geografia. A professora “C”, participante da etapa de intervenções pedagógicas, justifica assim: “*o aluno pode ter uma dimensão espacial quando vê a imagem aérea*”. Tal pensamento faz valer diversas teorias sobre trabalhos cartográficos como a de Almeida e Passine (2002), e facilita a noção de Dimensão Espacial defendida por Callai (2002). O professor “A” acredita que a fotografia não seja uma mera ilustração, mas sim, que ela traz muitas possibilidades de entender algum fenômeno geográfico. A professora “B” ressalta a importância de que a imagem esteja ligada a uma base teórica, ponto com o qual esta pesquisa concorda, contribuindo para a construção de uma articulação consistente.

Entretanto, muito além das dificuldades citadas, é possível compreender que o professor de Geografia, em uma visão geral, não valida a imagem como um recurso, através das suas práticas. Esta pesquisa mostrou, conforme apresentado nas seções anteriores, que o professor tem consciência de que é um recurso forte e importante, mas, para que a torne algo mais frequente em suas aulas, falta-lhe alguns elementos, que vão além das barreiras já citadas.

O professor precisa exercitar mais a análise de imagens com um viés problematizador. Não se trata de apenas utilizar mais imagens, mas também de entender melhor as imagens que são utilizadas. Aqui, foi possível inferir que a ideia de problematizar conceitos através de imagens é conhecida pelo professor, mas ele ainda não demonstra compreender que pode construir isto com uma fotografia da própria rua da sua escola, por exemplo.

Consideramos que este exercício é construído através da prática contínua. É preciso que a imagem se torne um hábito, um recurso explorado em continuidade, para que possa ser melhor lido. É neste ponto que chamamos atenção para o processo de formação de professores.

As oficinas desenvolvidas na segunda etapa da pesquisa trouxeram alguns pontos de atenção no tocante ao uso da imagem como recurso didático: em primeiro lugar, é importante entender que há interesse do estudante de Geografia, futuro professor, em conhecer a temática e investir na formação sobre isto. É fácil compreender este interesse ao observar o grande número de pessoas que se inscreveram nas oficinas nos dois ciclos: um total de 80 estudantes de licenciatura inscritos, com participação efetiva de, em média, 60 estudantes de licenciatura. Esse interesse pôde ser medido, não somente pelo número total de inscritos, mas também no questionário de sondagem, feito de forma oral no início de cada oficina. Ali, indagamos a cada participante o que o motivava a participar da oficina. A resposta-padrão, oferecida pela ampla maioria foi: “a imagem é um tema interessante para a minha formação, útil para a minha prática e pouco explorado neste curso”.

O fato de ser um recurso pouco explorado constitui nosso segundo ponto de atenção. Como citado no item 5.8 desta dissertação, os cursos de licenciatura em Geografia não costumam ofertar disciplinas específicas sobre o tema “Imagem no ensino”, estando esta discussão limitada a projetos paralelos, como esta oficina. No caso da UEFS, palco das oficinas realizadas, isto pôde ser constatado também pelos participantes. Durante a sondagem inicial, chamou atenção a fala de alguns estudantes de licenciatura na primeira turma do segundo ciclo de oficina: “se não fosse essa oficina, passaríamos pelo curso sem jamais ter contato com uma discussão desse tipo”²⁹.

Após a oficina, notamos uma certa movimentação maior no curso de Geografia da UEFS sobre o tema “Imagem”. Diversos estudantes de licenciatura demonstraram interesse em abordar este tema em seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), bem como em suas práticas docentes cotidianas. Esta movimentação é atribuída ao fato de que estes estudantes conseguiram, através das oficinas, perceber a riqueza e as facilidades da imagem como um recurso.

²⁹ Fala de um estudante de licenciatura em Geografia, participante de uma oficina do segundo ciclo.

É importante ressaltar que os estudantes, antes de participarem da oficina, já possuíam percepções e questionamentos sobre o uso da imagem. Entretanto, tais ideias se mostravam, ainda, desarticuladas das teorias e da prática docente. Consideramos que a oficina promoveu uma maturação da discussão, processo essencial para consolidar o uso do recurso na prática do professor.

As iniciativas existentes, sejam elas disciplinas, mini-cursos, pesquisas científicas, grupos de pesquisa, projetos de extensão, entre outros, estabelecem avanços importantes no uso da imagem. Nestes espaços, ela é vista de forma mais qualificada e atrativa, menos descritiva. O recurso aqui é mais valorizado. Tal valorização pôde ser percebida nas oficinas realizadas por esta pesquisa. O uso das imagens nas oficinas apresentou discussões mais amplas e organizadas do que nas intervenções pedagógicas.

A imagem pareceu atrair mais ao estudante de licenciatura do que ao professor em exercício ou o aluno da educação básica. Não se consegue encontrar caminhos precisos para explicar essa situação, mas se pode supor que o estudante, por estar desenvolvendo suas habilidades e construindo suas características enquanto professor, se interessa mais por materiais diferentes. Por outro lado, o professor em exercício já possui práticas desenvolvidas e materiais de sua preferência. Incutir algo novo nesse professor é, portanto, um desafio maior do que no profissional em formação.

Não só o uso das imagens foi diferente nas duas etapas, mas a qualidade deste uso também. As oficinas trouxeram discussões mais avançadas sobre as imagens do que as intervenções pedagógicas. Neste caso, é importante ressaltar que trata-se de públicos diferentes: nas intervenções, as imagens foram discutidas por alunos de ensino fundamental ou médio, com orientação do seu professor e do pesquisador. Já nas oficinas, eram estudantes de licenciatura, portanto, pessoas de maior nível de maturidade acadêmica.

Entretanto, mesmo no desenvolvimento das oficinas, há problemas relacionados à compreensão da imagem. De um modo geral, as imagens são utilizadas de forma excessivamente simplista ou óbvia. Há um certo padrão nas imagens escolhidas pelos professores, que parecem representar ideias pouco amadurecidas ou discutidas. É preciso que o professor se debruce mais sobre as próprias imagens que seleciona para trabalhar, antes de conduzi-la às suas aulas ou atividades. Essa necessidade reforça a ideia, já defendida aqui, de que a imagem é

pouco habitual no trabalho do professor. Tornando-se mais conhecida e discutida, ela pode passar a ser escolhida pelo professor de forma mais criteriosa e crítica, e as informações ocultas de uma fotografia podem ganhar cenário nas aulas de Geografia.

Além de simplistas, as imagens utilizadas pelos professores continuam a reproduzir diversos estereótipos, preocupação citada por Ribeiro (2012) em seções anteriores deste trabalho.³⁰ Diversas imagens utilizadas nos planos de aula evidenciam esta constatação. São discursos que nem sempre condizem com a realidade, criando, consolidando ou perpetuando ideias alheias ao cenário socioeconômico atual³¹.

Nestes casos, a imagem não está sendo utilizada para romper estereótipos, mas sim, para fortalece-los, uma vez que passam a ser conhecidos por outros indivíduos.

As oficinas mostraram, também, que, em linhas gerais, a ideia de uma imagem meramente ilustrativa continua presente nos trabalhos dos professores de Geografia. As discussões propiciaram avanços, alguns deles visíveis nos planos de aula produzidos, mas ainda há terreno fértil a ser explorado. A fotografia continua sendo vista como um meio de “mostrar” e não de “refletir”. Assim, as ideias ocultas da imagem, um recurso altamente polissêmico, acabam não sendo exploradas.

10.3- Dificuldades e desafios encontrados nesta pesquisa

A imagem tem uma complexidade maior do que a que se esperava no início desta pesquisa. Algumas dificuldades surgiram ao longo do desenvolvimento do trabalho, não impedindo a sua realização, mas estabelecendo alguns questionamentos a mais.

Nas seções anteriores do texto, depara-se com diversas situações em que os estudantes de licenciatura que participaram das oficinas não dedicaram maior atenção à produção e discussão das imagens. São os casos das imagens sem referência ou sem fonte de autoria, bem como das fotografias de baixa resolução. Muito se discute sobre as consequências negativas dessa negligência, mas seria possível solicitar tal interesse destes estudantes em “interpretar” a

³⁰ Discussão iniciada no item 5.5

³¹ Discussão presente na análise do plano de aula 1 (item 9.3.1.1)

imagem? Por tratar-se de uma oficina temática com distribuição de carga horária, é preciso notar que pode não ter havido interesse direto nas imagens em si, o que acaba desmotivando o participante a investir maior esforço na produção do material. Entretanto, o curso de Geografia, por si, não é capaz de depreender este nível de interesse, que deve partir do próprio estudante, baseando-se em suas experiências e perspectivas pessoais e profissionais.

Ainda tratando sobre as oficinas, caso realizem-se outras oficinas similares a esta, pretende-se retomar as imagens propostas pelos participantes dos dois ciclos aqui realizados e apresenta-las aos novos participantes, propiciando novas discussões e até mesmo ressignificando as imagens aqui discutidas.

O uso de textos nas oficinas do segundo ciclo é um outro ponto de atenção deste trabalho. Esperava-se que os textos possibilitassem ao estudante de licenciatura avanços significativos na sua compreensão da imagem. Os dois textos foram escolhidos com o intuito de facilitar o entendimento dos estudantes sobre o que é a imagem, como utilizá-la no ensino e como discuti-las de forma mais crítica.

Entretanto, ao analisar os planos de aula, pôde-se perceber que as deficiências permaneceram, mesmo com a discussão realizada em sala de aula. Entende-se aqui que os textos não são os grandes responsáveis por este problema, mas, talvez, a escolha dos materiais contenha algumas inadequações. O texto dos autores Compiani e Carneiro (1993), que discutiam a categorização de trabalhos de campo de Geologia de acordo com os seus papéis didáticos, foi utilizado de forma a equacionar “imagem” e “trabalho de campo”, utilizando-se a mesma categorização proposta pelos autores. Após sua aplicação, entretanto, percebeu-se que, embora o texto tenha uma enorme riqueza teórica e valor acadêmico, não se adequa à discussão sobre as imagens, visto que este recurso tem uma enorme amplitude de características, quase todas, muito diferentes da complexidade dos trabalhos de campo.

11- COMENTÁRIOS FINAIS

A intenção original desta pesquisa de conduzir imagens às escolas, em aulas de Geografia, por meio de materiais didáticos elaborados com a parceria de professores de Geografia foi perseguida e revelou importantes respostas, mas, especialmente, induziu a uma nova onda de questionamentos e reflexões.

As barreiras citadas na seção 10 deste texto contribuem para que a imagem não atinja a outros patamares no *hall* de recursos didáticos para a Geografia. A incompreensão da função social da educação é um fator crucial para entender a subutilização da imagem, pois este pensamento comunga com os preceitos de um país que busca resolver apenas os seus problemas mais imediatos, não compreendendo que a educação aponta soluções a longo prazo para problemas complexos.

Entretanto, diante de um cenário onde os recursos visuais estão mais facilmente acessíveis, não se pode atribuir toda a culpa a estas barreiras. A imagem é pouco lapidada pelo professor de Geografia. Este, por sua vez, não pode ser apontado como o único profissional que subutiliza o recurso imagético.

Falta, na sociedade brasileira, uma “cultura da imagem”. É necessário compreendê-la melhor e entender que ela faz mais do que ilustrar, podendo induzir novos questionamentos e ideias. Ela oculta mais ideias do que mostra. Seu uso contínuo em sala de aula, conforme demonstrado nesta pesquisa, que optou em utilizar as mesmas imagens em diferentes abordagens, potencializa a imagem como um recurso didático, fortalecendo-a entre os professores e podendo ajudar a consolidá-la como algo possível.

Além de entender melhor, a noção da “cultura da imagem” precisa colocá-la como um possível recurso didático. A inserção da fotografia na escola poderia facilitar a construção de uma série de conhecimentos. Mesmo nos cursos de graduação, a imagem é vista de forma marginalizada, utilizada apenas no campo da ilustração não-reflexiva.

No que tange a Feira de Santana, encontra-se mais alguns desafios: há poucas imagens disponíveis sobre a mesma, e as que existem, não estão reunidas em um banco de dados que seja fácil e intuitivo para acesso público. Mais do que a imagem, a própria cidade não é comumente vista como um objeto de estudo,

situação evidenciada pela sua inexistência nos recursos didáticos disponíveis e sua pequena aparição em aulas e abordagens de professores.

Discutidos os problemas, preocupamo-nos em estabelecer algumas proposições ou sugestões objetivando propiciar avanços quanto ao uso da imagem.

Inicialmente, partimos de proposições mais fáceis de serem postas em prática, uma vez que não requisitam grande aporte de recursos financeiros ou formação acadêmica mais aprimorada. Trata-se da divulgação de imagens que possam ser aproveitadas por professores em suas práticas. Entendemos que o horizonte ideal é aquele em que o próprio professor elabora as suas imagens e leva à sala de aula. Entretanto, nesta proposta inicial, busca-se respostas mais práticas a problemas mais imediatos.

Esta divulgação poderia ser construída através de diversas formas. Dentre elas, a principal, e destacada neste trabalho, é a divulgação em meios digitais, o que dialoga com a ampliação em larga escala do acesso à *internet* com relativa qualidade, fruto do atual período técnico-científico-informacional.

Para que se realize e efetive tal divulgação, é necessário um esforço coletivo. Professores, estudantes, profissionais de outras áreas, representantes do poder público, pesquisadores, etc. são os principais agentes a contribuir com a construção de um amplo banco de imagens.

A articulação entre a imagem e o conteúdo ou o objetivo que se pretende alcançar, aí sim, depende do olhar do próprio professor. Tal fato ressalta a importância de as imagens acompanharem provocações ou indicações de possibilidades, mas dificilmente pode-se conceber um manual ou guia de como devam ser utilizadas. Cada professor atribui a cada imagem um determinado significado, que ele considera ser próximo do que pretende alcançar com seu uso. Por sua vez, cada fotografia carrega significados e potenciais que lhes é própria.

Pensando na ampliação da discussão sobre este tema, esta pesquisa sugere a realização de mais cursos de formação complementar sobre o uso da imagem, nos moldes de oficinas, em que os professores efetivamente manipulem as imagens. Realizar cursos em que o professor participe efetivamente, ao invés de apenas assisti-lo, parece ser um caminho que leve a um aperfeiçoamento na formação. Tal procedimento foi adotado nas oficinas realizadas por esta pesquisa e mostrou ser de grande valia para a qualificação dos participantes, uma vez que

estes puderam avaliar os seus próprios resultados e perceberem o seu aprendizado através das atividades realizadas por eles próprios.

Buscando facilitar a disposição de imagens sobre Feira de Santana, também propõe-se aqui a criação de uma plataforma virtual pública, como um *website* ou *blog*, contendo imagens de vários formatos sobre Feira de Santana. Esta plataforma pode ser divulgada entre professores e estudantes de cursos de licenciatura na cidade (não apenas de Geografia), e mais imagens desta cidade possam ser utilizadas.

Entretanto, para se ampliar o acesso e uso das imagens, se faz necessário um esforço também de agentes externos a esta pesquisa: professores de Geografia, dos estudantes de licenciatura em Geografia e do próprio poder público.

Os professores, profissionais devidamente habilitados para o exercício da função, podem contribuir através da utilização mais larga da imagem. Tal atitude seria de grande valia para pesquisadores interessados, para as escolas, e, principalmente, para o professor e para o aluno.

Os estudantes, por sua vez, devem procurar desenvolver habilidades múltiplas sobre a linguagem visual, de modo que conduzam tais habilidades às suas futuras práticas docentes. Buscar tal melhoramento pode envolver, principalmente, leituras acadêmicas, participações em eventos e cursos extras, participação em disciplinas específicas, entre outros.

O esforço por parte do poder público, por sua vez, poderia basear-se na promoção de melhores condições de infraestrutura para o uso da imagem, tanto nas escolas, através do melhoramento de laboratórios de informática e *internet*, quanto nas universidades, através da ampliação da oferta de bolsas e incentivos à produção científica, especialmente nesta área.

A academia, por sua vez, também assume papel de grande importância, na medida em que pode: a) incluir discussões sobre o uso de imagens nas suas linhas de pesquisa de pós-graduação e iniciação científica, bem como no apoio a projetos de extensão e atividades deste tipo; b) lutar pela implantação de disciplinas e cursos extra-curriculares de formação de professores para o uso das imagens, que não sejam excessivamente baseados em conteúdos disciplinares, mas em entender as linguagens ocultas que a imagem proporciona.

A necessidade deste esforço coletivo indica que a imagem não é um recurso qualquer. Conclui-se que ela é um material extremamente valioso para a

Geografia, e que as suas potencialidades não podem ser esgotadas nas práticas realizadas por esta pesquisa. É o professor quem deve ter a capacidade de direcionar o uso da imagem para o atendimento dos seus objetivos pretendidos.

A imagem é capaz de ampliar concepções sobre temas geográficos, alcançando ideias que os livros didáticos sequer se aproximam. Esta pesquisa dialogou com imagens urbanas, o que propiciou o levantamento de discussões ocultas em uma análise mais superficial, porém, presentes no cotidiano das pessoas que vivem ali, como o crescimento urbano, as diferentes relações sociais exprimidas na fotografia do supermercado, entre outras. Entretanto, imagens de outros espaços e com outros enfoques também podem conter um grande aproveitamento.

É importante para o professor a habilidade de desenvolver uma visão crítica e enriquecida com a percepção do potencial das imagens. O professor é o agente que atua diretamente na sala de aula, que tem contato direto com os estudantes, e que pode responder aos seus anseios, dúvidas e questionamentos. É o professor quem ensina enquanto também aprende. É ele quem efetivamente pode conduzir este material para a sala de aula.

A construção dessa visão crítica sobre a imagem perpassa, entretanto, pela quebra de preconceitos sobre a imagem. Envolve, inicialmente, compreendê-la enquanto material possível de ser utilizado, seguindo-se do conhecimento sobre o espaço retratado (o que permite maior profundidade nas discussões) e de uma análise que ao menos se aproxime de uma construção teórica, e não torne-se apenas um recurso ilustrativo.

11.1- Rumo a uma mudança de rumo?

As principais convicções conclusivas desta pesquisa quanto ao uso da imagem são: há uma necessidade de que ela seja mais valorizada, especialmente pelos professores, mas também pela sociedade, pela universidade, pelos estudantes e pelo poder público, dentre outros sujeitos. A revalorização deste recurso permitiria que se alçassem voos mais amplos na sua análise. O professor também necessita produzir mais imagens, aproveitar melhor as facilidades de se obter fotografias simples com *smartphones* e similares. Com uma maior quantidade de imagens, sua utilização mais larga se tornaria mais provável. O professor ainda esbarra em algumas dificuldades ao utilizar a imagem, entre elas: falta de atenção a detalhes

importantes, como a fonte de autoria do material, sua data original e o local que a foto representa, entre outros.

Estas convicções, atreladas às facilidades atuais de acesso aos recursos visuais, conduzem este texto a ser concluído com uma reflexão: pode a imagem se tornar um recurso cada vez mais presente no ensino de Geografia? Seria possível um novo modelo pedagógico que utilizasse e explorasse a imagem em larga escala? Caso isto se concretizasse, seria a Geografia um dos arca-bouços deste modelo, dadas as suas proximidades com a imagem fotográfica? Estas ideias não podem ser respondidas nesta pesquisa, mas sim, indicadas para a reflexão dos leitores e do próprio autor da pesquisa, e sugeridas, a quem lê, como propostas para novas práticas pedagógicas e pesquisas acadêmicas. O avanço nas pesquisas deste tipo pode, sim, conduzir a imagem a um novo rumo no ensino de Geografia.

12- REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D; PASSINE, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1991.

BERTRAND, Georges. Paysage et geographie physique globale. Esquisse méthodologique. In: **Revue Géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest**. V. 39. N. 3. P. 249-272. Toulouse, 1968.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros curriculares nacionais: Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2008.

BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

CALLAI, Helena. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A (re)produção do espaço urbano**. São Paulo: EDUSP, 1994.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; DAMIANI, Amelia Luisa. **A Geografia na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. 3. Ed. São Paulo: Papirus, 2010.

COCHRAN-SMITH M., LYTLE, S. L. **Relationships of Knowledge and Practice: Teacher Learning in Communities**. Review of Research in Education, vol. 24, jan. 1999.

COMPIANI, Maurício; CARNEIRO, Celso Dal Ré. Os papéis didáticos das excursões geológicas. **Enseñanza de las Ciencias de la Tierra**, v. 1, 1993. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/revista/1892/V/1>>. Acesso em 27.03.2016

- CORRÊA, Roberto Lobato. **O Espaço Urbano**. São Paulo: Hucitec, 1989.
- CORRÊA, Roberto Lobato. "Territorialidade e corporação: um exemplo" in: SANTOS, Milton (Org.) et al. **Território: Globalização e Fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- COSTA, Fábio Rodrigues da; ROCHA, Mário Mendes. Geografia: conceitos e paradigmas – apontamentos preliminares. In: **revista GEOMAE**. V. 1. N. 2. p. 25-56. Campo Mourão, 2010.
- ECCHELLI, Simone D. A motivação como prevenção da indisciplina. In: **Educar**, n. 32. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2008, p. 199-213.
- FRACALANZA, Hilário. **O que sabemos sobre os livros didáticos para o ensino de Ciências no Brasil**. 1993. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREITAS, Nacelice Barbosa. **Urbanização em Feira de Santana: influência da industrialização 1970-1996**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal da Bahia. UFBA. Salvador, 1998.
- Fundação Getúlio Vargas. Centro de Tecnologia e Sociedade da Escola de Direito do Rio de Janeiro. **Relatório de políticas de Internet: Brasil 2011**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012. Disponível em <www.cgi.br/media/docs/publicacoes/1/relatorio-politicas-internet-pt.pdf> . Acesso em 27.03.2016.
- GAMA, Joaquim Gouveia da. Feira de Santana: seu passado. In: **Feira de Santana: seu passado, seu presente, seu futuro**. Feira de Santana, 2000.
- GUIMARÃES, S. E. R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH E.; BZUNECK, J. A. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- IBGE. **Regiões de influência das cidades**. Rio de Janeiro: 2008. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/Geografia/regic.shtm?c=7>>. Acesso em 27.03.2016.
- IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2013. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/primeiros_resultados/populacao_por_municipio_zip.shtm>. Acesso em 23.05.2014
- IBGE. Produto Interno Bruto dos Municípios. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pibmunicipios/2004_2008/>. Acesso em 27.03.2016

IBGE. Estimativa de população dos municípios em 2015. Disponível em < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_dou.shtm>. Acesso em 27.03.2016

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. Campinas: Papirus, 1996.

KAERCHER, Nestor André. **A Geografia Escolar: Gigante de Pés de barro comendo Pastel de vento num fastfood?**. Terra Livre. (Geografia e Ensino): Presidente Prudente, ano 23, v. 1, n.28, p. 27-44, jan-jun/2007.

KATUTA, Â. M. **A linguagem cartográfica no ensino superior e básico**. In: PONTUSCHKA, N. N; OLIVEIRA, A. U. de. (Orgs.) Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 133-139.

LEFEBVRE, Henri. **The Production of Space**. Trad. D. Nicholson-Smith Oxford: Basil Blackwell, 1978.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.

MACHADO, José Roberto; DEMARCH, Elis Antonieta. A linguagem cartográfica como instrumento de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Geografia em Questão**. V. 06. N. 01. P. 134-162. Disponível em <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiMzpT0xcPLAhUFF5AKHeqZCeEQFggcMAA&url=http%3A%2F%2Frevista.unioeste.br%2Findex.php%2Fgeoemquestao%2Farticle%2Fdownload%2F6694%2F5767&usg=AFQjCNH0Q8rmFJwvlekq13d3wQDdrnKLPQ&bvm=bv.116636494,d.Y2I&cad=rja>>. Acesso em 27.03.2016

MARQUES, I. **Imagear: o lugar, os viajantes e as imagens**. In: **Geograficidade**, v. 2, Número Especial, Primavera. Florianópolis/SC: UFSC, 2012.

MORAES, Roque. **UMA TEMPESTADE DE LUZ: A COMPREENSÃO POSSIBILITADA PELA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA**. In: Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?: por uma epistemologia crítica**. São Paulo: Contexto, 2008.

NEVES, Ana Rita de Almeida. **Conhecendo Feira de Santana**. Feira de Santana: SOS-Movimento Editorial Alternativo, s/d. 46p.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao M. **Dossiê: a educação pelas imagens e suas Geografias**. Pro-Posições, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28). Campinas: Faculdade de Educação da UNICAMP, 2009.

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo/SP: Contexto, 2008.

PIMENTEL, Carla Silvia. **A imagem no ensino de Geografia:** a pratica dos professores da rede publica estadual de Ponta Grossa, Paraná. 2002. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociencias, Campinas. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000242722>>. Acesso em: 27 mar. 2016.

PNUD. Ranking do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal em 2010. Disponível em < <http://www.pnud.org.br/arquivos/ranking-idhm-2010.pdf>>. Acesso em 27.03.2016.

POLANYI, M. **The Tacit Dimension**. London: Routledge and Kegan Paul, 1966.

RAFFESTIN, Claude. **Por Uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RESENDE, M. S. **A Geografia do aluno trabalhador:** caminhos para uma prática de ensino. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

RIBEIRO, R. S. A foto-sequência no auxílio ao ensino de Geografia: um olhar sobre a inclusão educacional. In: **Geograficidade**, v. 2, Número Especial, Primavera. Florianópolis: UFSC, 2012.

SALDAÑA, Paulo. **O Estado de São Paulo**. Disponível em <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,no-ano-do-lema-patria-educadora--mec-perde-r-10-5-bi--ou-10-do-orcamento,1817192>>. Acesso em 20.11.2016.

SAMAIN, Etienne. **O Fotográfico**. 2. Ed. São Paulo: Hucitec/Editora Senac, 2005.

SANTAELLA, Lucia. Os três paradigmas da imagem. In: SAMAIN, E. **O Fotográfico**. 2. Ed. São Paulo: Hucitec/Editora Senac, 2005.

SANTOS, Milton. **Por Uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1978.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 2006.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. 8ª ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

SANTOS, Vânia Maria Nunes dos. **Educar pelo ambiente:** a construção do olhar geocientífico e cidadania. São Paulo: ANNABLUME, 2011.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, Fabio Gonçalves. **Geotecnologias no ensino de Geografia**: livros didáticos e práticas educativas para o ensino médio em Feira de Santana, BA. 2012. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000858009>>. Acesso em: 27 mar. 2016.

SILVA, Fernanda Keila Marinho da. **Análise das imagens geocientíficas em livros didáticos de Ciências**. 2002. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000281965&opt=4>>. Acesso em: 01.02.2017.

SILVA, Sylvio Bandeira de Mello e; SILVA, Barbara-Christine Nentwig. **O subsistema urbano-regional de Feira de Santana**. Salvador: Edufba, 1985.

SIMIELLI, M. E. R., Cartografia no ensino fundamental e médio. In: CARLOS, A. F. A. (org). **A Geografia na sala de aula**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SOUZA, H. R. O cotidiano na Geografia, a Geografia no cotidiano. In: **X Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**. Porto Alegre, 2009. Anais. Disponível em <[www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20\(72\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20(72).pdf)>. Acesso em 05.04.2016

SOUZA, S. E. O uso de recursos didáticos no ensino escolar. In: **I Encontro de Pesquisa em Educação**, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: "Infância e Práticas Educativas". ArqMudi. 2007. Disponível em: <http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf>. Acesso em 27.03.2016

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Capitalismo e urbanização**. São Paulo: Contexto, 1991.

TAKAHASHI, R. T.; FERNANDES, M. F. P. Plano de aula: conceitos e metodologia. **Acta Paul. Enf.**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 114-8, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

13- ANEXOS

13.1 –Anexo A – Modelo de folha de respostas utilizados nas intervenções pedagógicas.



Situação de aprendizagem com
imagens



Escola:

Data: ___/___/___

Disciplina: _____

Professor(a) regente: _____

Alunos (nome/e-mail):

Espaço de respostas

13.2 - Anexo B – Roteiro de entrevistas para professores participantes

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS**



MESTRADO EM ENSINO E HISTÓRIA DE CIÊNCIAS DA TERRA

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES PARTICIPANTES

- 01- Nome:
- 02- E-mail:
- 03- Instituição em que leciona:
- 04- Tempo de magistério: _____ anos.
- 05- Série escolar onde foi desenvolvido o trabalho:
- 06- Já havia trabalhado com imagens aéreas/obtidas por satélites antes?
- 07- Quantas atividades desenvolveu:
- 08- Quais os conteúdos abordados:
- 09- Qual o motivo de ter se interessado por este trabalho?
- 10- Qual sua opinião sobre o uso de imagens aéreas/obtidas por satélites, em aulas de Geografia?
- 11- Você vê dificuldades para trabalhar com imagens em Geografia?
- 12- As imagens que você utilizou contribuíram para a aprendizagem dos alunos? Por quê?
- 13- Como você utilizou as imagens em sala?
- 14- O que mudou na sua concepção sobre as imagens para o ensino da Geografia após esta experiência?
- 15- Indique pontos positivos e negativos deste trabalho, tanto em relação às imagens utilizadas quanto à forma de abordagem
- 16- O que é necessário para que você leve essas imagens às suas aulas de Geografia?

13.3–Anexo C – Plano de aula 1**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA****Disciplina: Laboratório de Ensino de Geografia IV****Docente: E.B.S.****Departamento de Ciências Humanas e Filosofia****Licenciatura em Geografia****Discente: L.A.V.S.****Plano de Aula**

O uso da imagem no ensino de geografia

Objetivo Geral:

- Utilizar a imagem com intuito de desenvolver meios que facilitem a aprendizagem do aluno, dando ao educando a possibilidade de entender as variações existentes dentro do âmbito urbano e rural.

Objetivo Específico:

- Transmitir aos alunos conteúdo teórico para que estes tenham a possibilidade de poder analisar as imagens que serão apresentadas;
- Estimular a interação dos alunos na produção de mecanismos que reproduzam imagens e que estejam atreladas ao assunto a ser trabalhado, como maquetes, desenhos e slides;
- Proporcionar a interação através da interpretação de imagens de satélites e historia em quadrinhos, por exemplo, relatando as transformações na paisagem de Feira de Santana;
- Possibilitar a turma conhecimento que lhe sirva de suporte para a identificação das relações e variações existentes dentro do âmbito geográfico trabalhado.

Procedimentos metodológicos/Didáticos:

- Aula expositiva com explicações sobre o conceito de zona urbana e rural, suas diferentes formas, diferenças e semelhanças, as interferências antrópicas as quais modificam na paisagem, análise temporal e a expansão imobiliária;
- Análise de fotografias, imagens de satélites, desenhos, entre outros;
- Exposição de imagens através de slide;
- Aplicação de atividade com intuito de o aluno representar em forma de desenho, maquete ou quadrinho, fotografias mentais de fases vividas por cada um.

Recursos:

Espaço físico da sala, datashow, pendrive, maquete, imagens de satélite, desenhos, histórias em quadrinhos, papel e lápis (para que os alunos possam representar imagens em forma de desenho).

Avaliação:

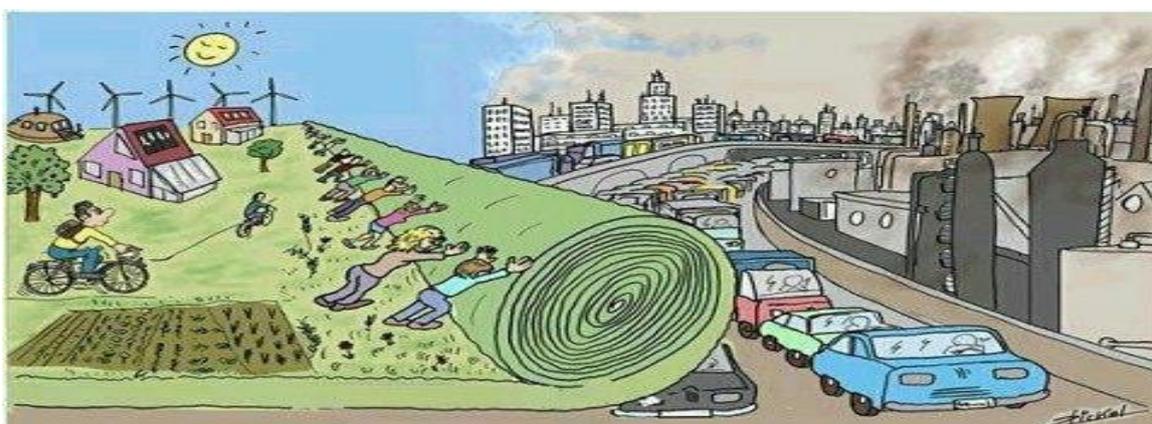
As atividades foram direcionadas a turma de 6ª e 7ª série (7º e 8º ano), partindo do pressuposto de que os alunos já têm conhecimentos prévios sobre o assunto e isso irá facilitar o aprendizado que será complementado com conteúdo teórico, didático e metodológico.

Observações:

Primeiramente, buscar através das imagens mostrar características básicas entre a paisagem rural e urbana. As mudanças decorrentes da ação do homem:



Posteriormente, mostrar as benesses e os malefícios de uma urbanização desenfreada. O impacto para o homem do campo.



Mostrar também, através de imagens de satélite, a incidência do verde das matas, a diminuição considerável em ambientes urbanizados.



Em geral, buscar explorar as imagens como forma de apresentar a temática aplicada.

Bibliografia:

- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **A (Re) produção do Espaço Urbano**, Ana Fani Alessandri Carlos. Led. Rumpr. São Paulo:Ed. Da Universidade de São Paulo, 2008;
- SANTOS, Milton. Manual de Geografia Urbana. Milton Santos. 3ed. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2008;
- https://www.google.com.br/search?q=O+rural+e+o+Urbano&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjhlYu90pfOAhWMhpAKHYn2CP8Q_AUICCGD.

13.4–Anexo D – Plano de aula 2

DISCIPLINA: GEOGRAFIA

PROFESSORES: A., E., M., T.

SÉRIE: 6º AO 9º ANO

PERÍODO 5 A 8 SÉRIE

TEMA: ESPAÇOS RURAIS E URBANOS

SUBTEMA: ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS URBANO E RURAL

INTRODUÇÃO

A função do jornal mural é informar aos alunos e toda comunidade escolar de forma criativa. Em razão da importância desse meio de comunicação em nossa sociedade, propomos desenvolver um jornal mural com os alunos do ensino fundamental fazendo uma interrelação da organização dos espaços Urbano e Rural. O jornal mural deve ser construído na sala de aula, com o professor e os alunos.

Esse é um meio de comunicação que pode ser usado para informar sobre qualquer assunto, sendo relevante para todos que fazem parte do corpo escolar, também pode ser usado em outros ambientes. No nosso projeto usaremos imagens, textos e legendas para ilustrar as informações.

OBJETIVO GERAL

Reconhecer a importância do uso da imagem de diversas formas, além de proporcionar uma análise crítica da Organização dos Espaços Urbano e Rural.

Objetivos específicos:

- Orientar os alunos a visualizarem de forma crítica a organização dos espaços urbanos e rural, através de imagens e a variabilidade de interpretações que se pode fazer usando esse recurso.
- Analisar as imagens de forma que reconheçam os aspectos intrínsecos da sociedade, ou seja, visualizar para além do que está ilustrado.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS:

No primeiro momento será realizada uma sondagem para verificar o que os alunos já conhecem sobre o assunto, utilizando imagens para fazer uma interrelação entre organização dos espaços urbanos e rurais, verificando sua forma de entendimento sobre a temática.

Utilizar livros didáticos em uma aula expositiva para um melhor entendimento sobre o assunto.

A princípio explicar para os alunos a importância de se trabalhar com imagens, posteriormente explicar como será feito a confecção do jornal mural.

Pedi para que os alunos pesquisem em livros, revistas ou internet, mais informações que contribua para a construção do jornal mural, e trazer imagens relacionadas com o tema.

A avaliação será a confecção do jornal mural, ou seja, o produto final, o trabalho será avaliado em equipe, além do entendimento sobre a temática.

RECURSOS NECESSÁRIOS

- Cartolina ou papel metro
- Crepom
- Cola.
- Durex colorido.
- Tesoura.
- Lápis ou hidrocor.
- Figuras de jornais ou de revistas
- Borracha.

Tempo estimado hora aula: 50 minutos cada.

Quantidade de Aulas: 3

CLASSIFICAÇÃO DE ENSINO

Treinadora – Possui uma visão de ensino formativa e informática, os modelos científicos existentes são aceitos e preservados, tem uma relação de ensino e aprendizagem equilibrada, ensino semidirigido, além de possuir um logica predominante da ciência e às vezes do aprendiz.

Referência

COMPIANI, Maurício; CARNEIRO, Celso Del Ré. **INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS**. Enseñanza de lasCiencias de Tierra, 1993.

FITZ, P. **Cartografia básica**. Ed. Oficina de Textos. São Paulo 2008.

13.5–Anexo E – Plano de aula 3**PLANO DE AULA****TEMA:** A transformação do espaço urbano**ANO / TEMPO DA AULA****7º Ano / 100 min****OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

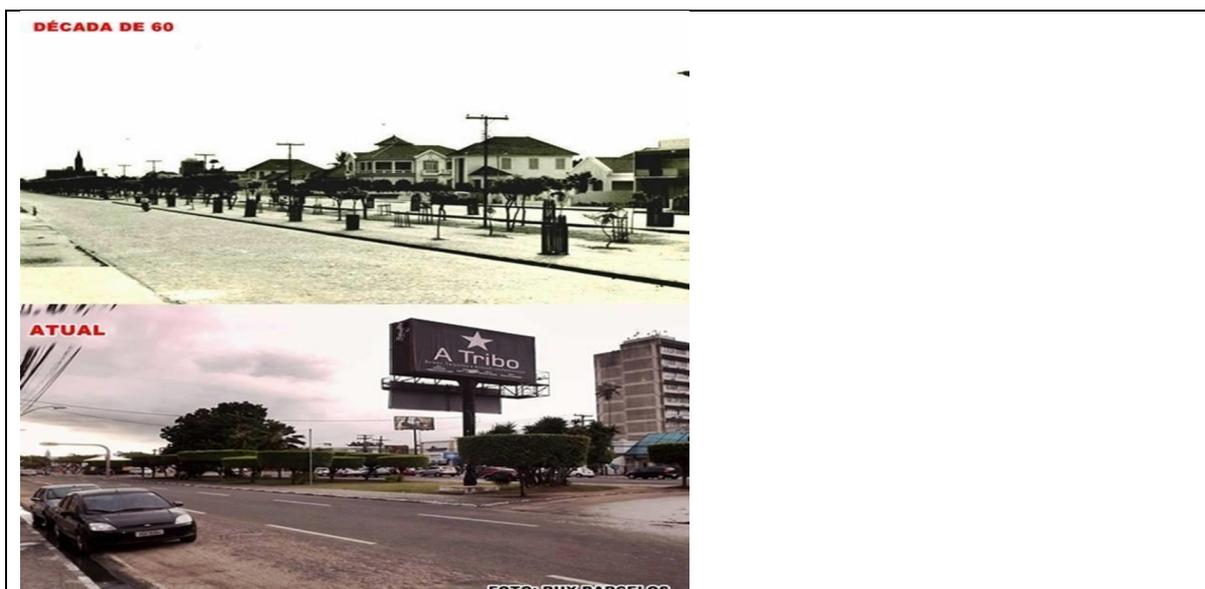
- Identificar as transformações socioespaciais da região de Feira de Santana;
- Analisar as imagens sobre espaço urbano de Feira de Santana fazendo correlação entre espaço/tempo;
- Entender os fatores que facilitam a transformação do espaço urbano em Feira de Santana e seus benefícios e malefícios referente as questões sociais, política e econômica;

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**Aula**

Nesta aula discutiremos sobre a questão do espaço urbano de Feira de Santana.

A proposta da aula é:

Observar e analisar a imagem para que assim identifique questões relevantes sobre a transformação do espaço urbano.



Após projetar a imagem de Feira de Santana no datashow solicitamos que os alunos observassem as imagens por um tempo e logo após, que explicassem o que estavam vendo. As professoras questionou tempo e o espaço das imagens são os mesmo? Qual a diferença dos locais? O que fez esse espaço urbano mudar?

Dialogar sobre os benefícios e malefícios causados perante a transformação do espaço urbano de Feira diante das questões sociais, políticas e econômicas. Como vocês pensariam em uma cidade mesmo com transformações, no entanto, com qualidade de vida?

A partir da discursão os alunos se reunirão em grupo de 4 pessoas irão tirar fotos com celular de lugares próximo ao seu entorno como no bairro onde residem e questionar as pessoas mais velhas como eram os lugares aos quais tiraram as fotos para a próxima aula.

AVALIAÇÃO

Através da participação e das fotos tiradas pelos alunos.

Análises das conversas dos alunos com as pessoas mais velhas sobre o espaço abordado.

Exposição de fotografias pelos próprios alunos num jornal mural.

RECURSOS NECESSÁRIOS

Serão utilizados como recursos: Data show, notebook, celular do aluno, Imagens de Feira de Santana, cola, pincel atômico Papel metro.

REFERÊNCIAS

Disponível em
<https://www.facebook.com/FotosDaPrincesaDoSertaoFeiraDeSantanaBahia/>
Acessado em 26 de julho de 2016

13.6–Anexo F – Plano de aula 5

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA**

DISCIPLINA: LEG IV

DOCENTE: E.B

DISCENTES: A.C./C.H./J.S./J.F

Escola: escola não identificada

Professor (a): A.C./C.H./J.S./J.F.

Disciplina: Geografia Série: 7º ano A

Período: Duas aulas de 50min

TEMA

Ambiente e Centros Urbanos

OBJETIVOS

Identificar os problemas ambientais existentes nos grandes centros urbanos devido à sua expansão socioespacial e como eles influenciam na qualidade de vida da população.

Analisar os problemas ambientais que afetam, principalmente, os grandes centros urbanos;

Buscar possíveis formas de prevenção legislativa e social.

Caracterizar os impactos ambientais causados pela falta de planejamento dos centros urbanos;

Identificar possíveis soluções de sustentabilidade urbana.

CONTEÚDO

O processo de urbanização na Bahia

Problemas sociais e ecológicos das cidades Baianas

A ocupação de áreas inadequadas para moradia em Feira de Santana

Problemas ambientais urbanos

O lixo de problema a possibilidade.

DESENVOLVIMENTO DO TEMA

1ª AULA:

Mostrar para os alunos as imagens;

Sondar juntos aos alunos sobre os conhecimentos prévio dos mesmos em relação a processo de urbanização. Desenvolvendo a sua capacidade de análise e interpretação de imagens.

2ª AULA

Segundo momento aula explicativa onde serão discutidas as transformações que ocorreram nas grandes cidades devido ao processo de urbanização.

Pedir para que os alunos digam o que eles observaram na imagem indicando os elementos e citem algumas possíveis causas para o que aconteceu.

Leitura do texto base e confecção de álbum para ser exposto na escola

RECURSOS DIDÁTICOS

Slides, textos, notebook, materiais didáticos disponibilizados pela escola; imagens, livros e material para o álbum.

AValiação

Frequência;

Participação;

Resoluções do exercício.

Álbum

BIBLIOGRAFIA

Geografia, 2º ano: ensino médio / organizadores.

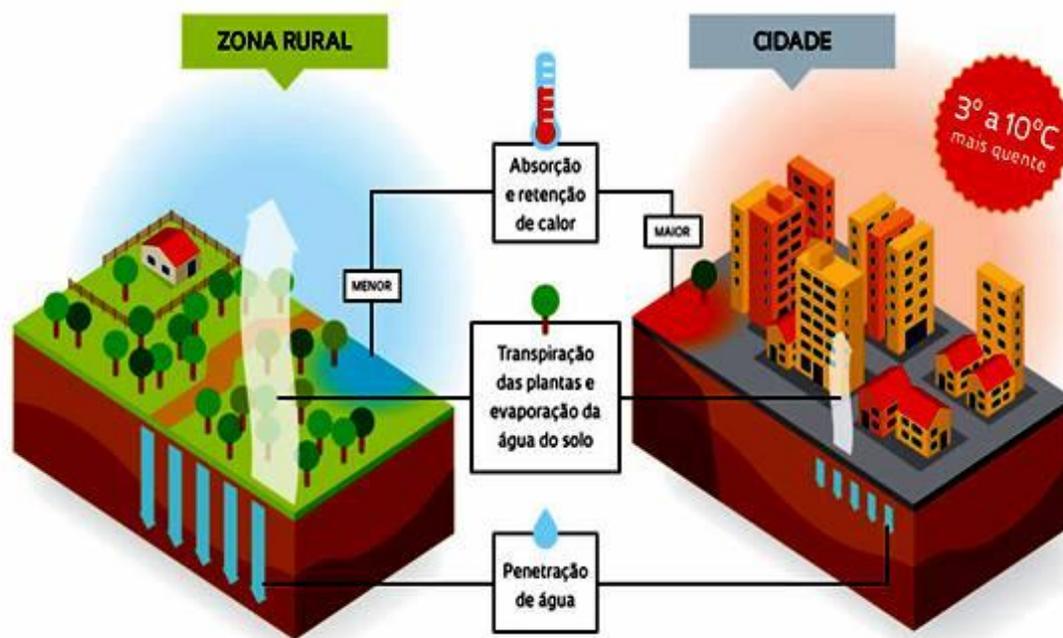
Fernando dos Santos Sampaio, Ivone Silveira Sucena -1º.ed.-São Paulo: Edições SM,2010-(Coleção protagonista)

<http://noticias.r7.com/bahia/defesa-civil-registra-deslizamento-de-terra-em-salvador-28082015> (Acesso em 22/07/2016)



Fonte:<http://noticias.r7.com/bahia/defesa-civil-registra-deslizamento-de-terra-em-salvador-28082015> (Acesso em 22/07/2016)

Por que ocorre o efeito ilha urbana de calor



http://meioambientetecnico.blogspot.com.br/2013_10_01_archive.html
(Acesso em 23/07/2016)

(Acesso em

Categoria papel didático: treinadora

Visão de ensino: Formativa / Informativa

Modelos científicos existentes: São aceitos e preservados

Relação de ensino/aprendizagem: equilíbrio ensino semidirigido

Lógica predominante: da ciência e às vezes do aprendiz

13.7–Anexo G – Plano de aula 6

Escola: Não identificada

Professores: A.S., G.O., J.S., R.G., V.F..

Disciplina: Geografia

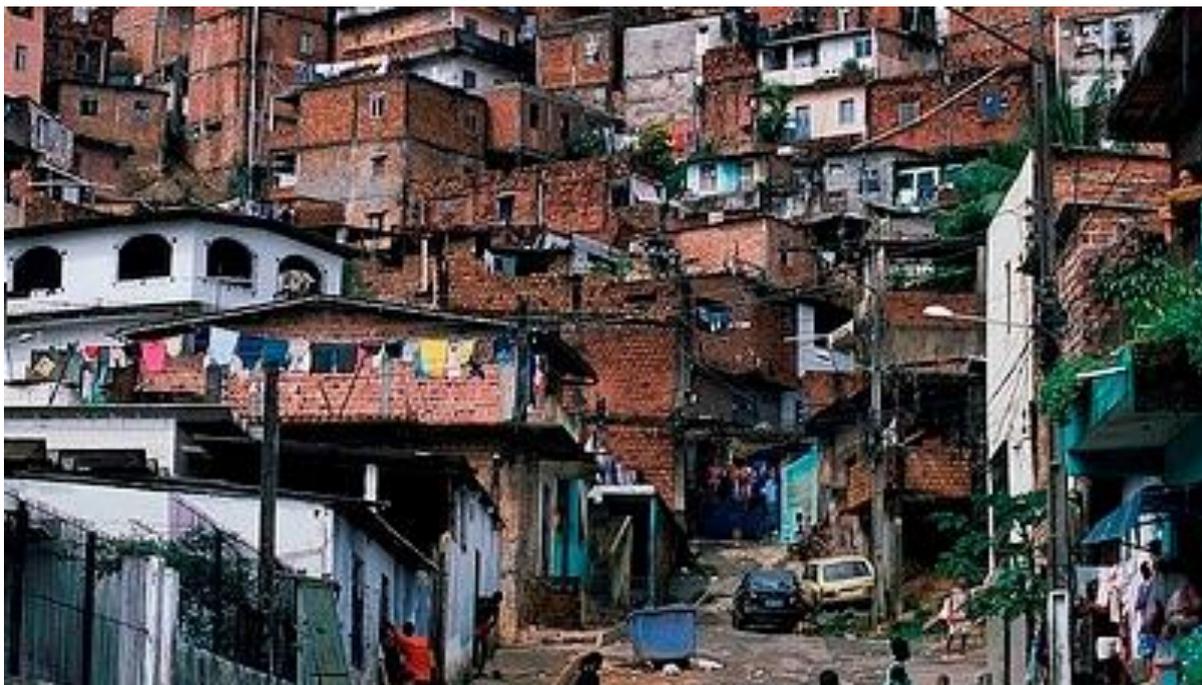
Nível: 1º ano/ensino médio

Tempo: 2 aulas de 50min

Data: 29 e 30 de julho

TEMA	SUBTEMA	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	RECURSOS	AVALIAÇÃO
<p>O Processo de Urbanização através da análise da Paisagem</p>	<p>Urbanização</p> <ul style="list-style-type: none"> • As maiores cidades do mundo. • O que é uma cidade? • A urbanização no Brasil. • O êxodo rural. • O êxodo rural no Brasil. • A urbanização regional no Brasil. • A hierarquia urbana no Brasil. • Metropolização brasileira • As capitais com mais de 1 milhão de habitantes no Brasil. • Os problemas sociais urbanos. • A situação da moradia 	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre os processos ocasionadores da transformação do espaço rural em urbano; • Observar a partir de imagens quais atores sociais atua nos respectivos espaços; • Identificar de que formas os agentes reprodutores do espaço rural se relacionam; • Entender que a imagem é um fator importante na observação da transformação da paisagem rural em urbana. 	<p>Mostrar imagens do processo de urbanização e utilizá-las como meio de análises e reflexões a respeito do tema, assim como o contexto socioespacial incutido em cada imagem.</p>	<p>Computador, data show, imagens recortadas de jornais ou revistas.</p>	<p>Produção de um mural com as imagens que os alunos registrarão, ou recortarão de outras fontes.</p>

	<p>no Brasil.</p> <ul style="list-style-type: none">• As enchentes e o lixo nos centros urbanos brasileiros.• As poluições urbanas e problemas ambientais relacionados.				
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--



Fonte: Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/5629494>>. Acesso em: 25 de jul. de 2016



Fonte: Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/5629494>>. Acesso em: 25 de jul. de 2016

A CIDADE DUAL

Favela de Paraisópolis, em São Paulo. Esta é uma das conseqüências da rápida urbanização em países subdesenvolvidos.



Fonte: Disponível em: <<http://slideplayer.com.br/slide/5629494/>>. Acesso em 25 de jul. 2016

13.8–Anexo H – Plano de aula 7

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA

CURSO/ÁREA: Geografia/Departamento de Ciências Humanas e Filosofia

Alunos: N.S.C/R.Q.S.

Aula: 1ª aula

Tema: “Não somos todos olímpicos”

Aula	Tema	Conteúdos	Objetivo	Estratégias	Material
1ª aula 45 min.	“Não somos todos olímpicos”	Acessibilidade Desigualdade social Manutenção dos direitos humanos Descaso com a saúde Descaso com a educação Greve dos professores Desemprego Impactos ambientais	Despertar o olhar crítico Realizar interpretações, análise, comunicação Enfatizar a modificação do olhar do aluno sobre a imagem discutida	Questionários Debate	Data-show

13.11 – Anexo L – Termo de concessão de depoimentos por entrevista ou questionário – professora C

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
MESTRADO EM ENSINO E HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS DA TERRA - EHCT
Dissertação de Curso**

CESSÃO GRATUÍTA DE DIREITOS DE DEPOIMENTO POR QUESTIONÁRIOS

Pelo presente documento, eu
Entrevistado(a): SARA LIMA DE ALMEIDA
RG: 089 882 7256 emitido pelo(a): SSP BA

domiciliado/residente em (Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):
RUA SANTOS REIS, 305, CENTRO, FEIRA DE SANTANA - BA -
CEP 44002-488

declaro ceder ao (à) Pesquisador(a):

Rafael Reis Bacelar Antón,

CPF: 044385915-97 RG: 11280964-20 ,emitido pelo(a): SSP/BA ,domiciliado/residente em
(Av./Rua/nº./complemento/Cidade/Estado/CEP):

Rua Tenente Valmir Alcântara, bl 459D, apto 103, Cabula, Salvador/BA, CEP'41150-520,
sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena
propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que
prestei ao(à) pesquisador(a)/entrevistador(a) aqui referido(a), na cidade de
FEIRA DE SANTANA, Estado BA, em 23/12/2015, como subsídio à
construção de sua dissertação de Mestrado em Ensino e História das Ciências da Terra, na
Universidade Estadual de Campinas - SP. O(a) pesquisador(a) acima citado(a) fica
consequentemente autorizado(a) a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais,
o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros
o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de garantia da integridade de seu
conteúdo e identificação de fonte e autor. -----

Local e Data:

Feira de Santana, 30 de Janeiro de 2017

Sara Lima de Almeida
(assinatura do entrevistado/depoente)