
Uso da Linguagem Imagética: potencializando a (re)leitura do lugar

Use of Imagery Language: enhancing the (re)reading of the place

Uso del Lenguaje de Imágenes: empoderando el lugar (re)lectura

Vitor Marques Almeida¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8643-3699>

Aline Ferreira Santos²

 <https://orcid.org/0000-0003-1699-5527>

Solange Lucas Ribeiro³

 <https://orcid.org/0000-0002-2941-283X>

RESUMO: Este artigo tem a intencionalidade de compreender como o uso de imagens do lugar (Bairro Gabriela) pode potencializar a construção do conhecimento geográfico no processo de interpretação da realidade socioespacial, com enfoque no conceito de lugar e o estudo sobre os espaços de vivência dos alunos no ensino de Geografia na escola básica. Para isso, delineamos os seguintes objetivos específicos: identificar as relações que os alunos têm com o lugar em que vivem; elaborar mapas mentais e fotografias; e entender como o uso de imagens contribui para o conhecimento e a afetividade em relação ao lugar. O referencial teórico foi baseado em autores como: Dubois (2001), Yi-Fu Tuan (1983), Libâneo (2001), Santos (2005), Sontag (2004) e outros que discutem a temática. A pesquisa se caracterizou como uma pesquisa-ação com caráter aberto e flexível pelas possibilidades de mudança na escola. Os resultados indicaram que os alunos se sentiram mais instigados a conhecer o bairro, demonstraram consistência quanto ao conceito de lugar, afetividade e criticidade, identificando problemas e apresentando atitudes propositivas, voltadas às intervenções que pudessem requalificar o lugar.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Mapas mentais. Ensino de geografia.

ABSTRACT: *This article intends to understand how the use of images of the place (Gabriela neighborhood) can enhance the construction of geographic knowledge in the process of interpreting the socio-spatial reality, with an approach to the concept of place and the study of the students' living spaces in the teaching Geography at the basic school. For this, we outline the following specific objectives: to identify the relationships that students have with the place where they live; elaborate*

¹ Mestrando em Educação na Universidade Federal da Bahia. E-mail: vitormarques.geo@outlook.com.

² Graduada em Geografia na Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: aline.f_geo@outlook.com.

³ Doutorado em Educação pela Universidad Del Mar/Chile. Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: solucasr@hotmail.com.

mind maps and photographs; and understand how the use of images contributes to knowledge and affection towards the place. The theoretical framework was based on authors such as: Dubois (2001), Yi-Fu Tuan (1983), Libâneo (2001), Santos (2005), Sontag (2004) and others who discuss the theme. The research was characterized as an action research with an open and flexible character due to the possibilities of change in the school. The results indicated that students felt more instigated to know the neighborhood, demonstrated consistency in the concept of place, affectivity and criticality, identifying problems and presenting propositional attitudes, aimed at interventions that could requalify the place.

KEYWORDS: *Affectivity. Mental maps. Geography teaching.*

RESUMEN: *Este artículo pretende comprender cómo el uso de imágenes del lugar (barrio Gabriela) puede potenciar la construcción del conocimiento geográfico en el proceso de interpretación de la realidad socioespacial, con un acercamiento al concepto de lugar y el estudio de los espacios de vida de los estudiantes en la enseñanza de Geografía en la escuela básica. Para ello, trazamos los siguientes objetivos específicos: identificar las relaciones que los estudiantes tienen con el lugar donde viven; elaborar mapas mentales y fotografías; y comprender cómo el uso de imágenes contribuye al conocimiento y afecto hacia el lugar. El marco teórico se basó en autores como: Dubois (2001), Yi-Fu Tuan (1983), Libâneo (2001), Santos (2005), Sontag (2004) y otros que discuten el tema. La investigación se caracterizó por ser una investigación acción con carácter abierto y flexible debido a las posibilidades de cambio en la escuela. Los resultados indicaron que los estudiantes se sintieron más instigados a conocer el barrio, demostraron consistencia en el concepto de lugar, afectividad y criticidad, identificando problemas y presentando actitudes proposicionales, orientadas a intervenciones que pudieran recalificar el lugar.*

PALABRAS CLAVE: *Afectividad. Mapas mentales. Enseñanza de geografía.*

INTRODUÇÃO

Os mapas aguçam nossa imaginação, potencializam nossos sonhos de viagem, fazem-nos perder em meio às experimentações de percorrer um lugar desconhecido, porque necessariamente o mapa não coincidirá com aquilo que ele pretende ser: a verdade do espaço (SEEMANN, 2013, p. 12).

A era pós-industrial, também conhecida como era da informação e do conhecimento, é palco de uma sociedade que constantemente transforma-se, sendo cada vez mais utilizados, para tanto, recursos tecnológicos de diversas naturezas. A partir disso, e levando em conta a atual democratização das ferramentas de fotografia e de compartilhamento de imagens, podemos perceber que existe uma produção volumosa de imagens e que estas estão inseridas em uma parte considerável do cotidiano das pessoas.

Todavia, segundo Buoro (2003, p. 34) devido à “[...] grande quantidade de informação, estabelecemos com as imagens relações visuais pouco significativas”, o que traz repercussões ao processo de ensino-aprendizagem na Geografia, uma vez que se trata de uma disciplina em grande medida visual (a percepção do espaço, por exemplo, se dá predominantemente desta forma) em que estes recursos visuais estão presentes na sala de aula e em trabalhos de campo, onde a observação é basilar. Frente a estas reflexões, é

sensível a necessidade de reexaminar as práticas do ensino de Geografia para uma sociedade imagética como a nossa, utilizando-se de novas tecnologias que conversem com as mudanças vividas nas últimas décadas.

Diante deste cenário, consideramos pertinente o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Souza e Souza (2010, p. 129) afirmam que é um “[...] recurso disponível para atender ao aluno que tem necessidade de aprender, utilizando formas que modifiquem e transformem o aprendizado”. Não há como negar a importância da imagem. Por conseguinte, trazemos a imagem como uma linguagem que, nas aulas de Geografia, é uma aliada na construção de conceitos e, no caso do presente artigo, a opção foi pelo conceito de lugar, por considerarmos que esse espaço de vivência tem grande relevância para a educação geográfica dos estudantes na escola básica, fugindo de uma prática ainda muito comum no ensino de Geografia, voltado para um ensino mnemônico, distante e fragmentado.

Assim, ao longo dessa pesquisa, buscamos responder ao seguinte problema: como o uso e a elaboração da imagem podem contribuir na construção do conceito de lugar, na perspectiva dos alunos do Bairro Gabriela?

Ao considerarmos a subjetividade nas relações entre o homem e seu espaço, o conceito de lugar é multiescalar e fundamental à construção/consolidação da noção de cidadania na formação dos alunos. Por isso, valorizamos o uso e a elaboração de imagens para o estudo da realidade socioespacial no ensino de Geografia, para que os alunos construam conhecimentos sobre o lugar, o qual apresenta uma racionalidade particular que, no contexto das relações cotidianas de ensino e aprendizagem, possibilitam exercer habilidades de observação e análise imprescindíveis à educação geográfica.

Para tanto, traçamos como objetivo geral compreender como o uso de imagens pode potencializar a construção do conceito de lugar, e como objetivos específicos: identificar as relações que os alunos têm com o lugar em que vivem; elaborar mapas mentais e fotografias; e entender como o uso de imagens contribui para o conhecimento e a afetividade em relação ao lugar.

Então, visando dar um suporte teórico à pesquisa, tomamos como base um referencial pautado nos seguintes autores: Dubois (2001), Yi-Fu Tuan (1983), Libâneo (2001), Santos (2005), Sontag (2004) e Kossoy (1999).

A metodologia pautou-se na abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação. Foram aplicados questionários aos alunos, grupos focais e oficinas para a elaboração de mapas mentais e produção de fotografias.

Esta pesquisa é relevante porque dá sentido ao conceito de lugar, já trabalhado com os alunos, fazendo com que se sintam instigados a aprofundar esse conhecimento,

descobrimo os problemas, mas também as possibilidades do lugar, oportunizando, inclusive, laços de afetividade com o lugar em que vivem.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Linguagem Imagética no Processo de Ensino

As aulas de Geografia, muitas vezes, ainda ocorrem de forma tradicional e pouco dinâmica. Muitos professores não buscam alternativas, usam poucos materiais didáticos e não inovam as práticas para favorecer o processo de ensino/aprendizagem.

Sabemos que a Geografia permite a análise e a compreensão do espaço geográfico, onde o mesmo é (re)criado a partir das relações humanas sobre a natureza, todavia não deve ser ensinado/aprendido de forma mecânica. Assim, Libâneo (2001, p. 40) nos adverte que:

As mudanças tecnológicas terão um impacto cada vez maior na educação escolar e na vida cotidiana. Os professores não podem mais ignorar a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, o telefone, o fax, que são veículos de informação, de comunicação, de aprendizagem, de lazer, porque há tempos o professor e o livro didático deixaram de ser as únicas fontes do conhecimento. Ou seja, professor, alunos, pais, todos precisamos aprender a ler sons, imagens, movimentos e a lidar com eles.

O trabalho com imagens indaga, questiona e faz o aluno pensar e compreender os conteúdos estudados. Para isso, é preciso que o professor tenha preparo, dinamismo, criatividade e conhecimento. É relevante pensar a importância dessas imagens para o estudo. O trabalho com elas pode ser muito proveitoso, levando em consideração a leitura que se faz a partir do olhar, trazendo também os seus conhecimentos prévios. Segundo Ribeiro (2018, p. 52),

Para se trabalhar com imagem é importante também se “alfabetizar o olhar”, porque ler uma imagem implica em desvelar forma, conteúdo, significado, tempo e espaço. Por isso envolve habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas, tais como: observar, decodificar, analisar, interpretar, dentre outras, evitando-se situações bastante comuns, a exemplo do uso de imagens apenas como ilustração.

Convivemos diariamente com imagens, seja na escola, em casa, nas ruas ou no cinema, entre outros. Por isso podem ser bem exploradas, pois apresentam elementos emotivos, com cores, formas e expressões imediatas que chamam a atenção de todos. Diante disso, não podemos ignorar a importância da imagem no processo educacional.

Fotografia

Segundo Philippe Dubois, com o surgimento da fotografia e o início de sua consolidação (início do século XIX até primórdios do século XX) existiu certo “consenso de princípio” que dizia “[...] o verdadeiro documento fotográfico ‘presta contas do mundo com fidelidade’” (DUBOIS, 2001, p. 25). Isso está ligado ao processo mecânico da imagem fotográfica que, devido ao seu automatismo técnico, condicionaria à fotografia uma credibilidade e um peso de real. A foto, nesse sentido, seria “[...] percebida como uma espécie de prova, ao mesmo tempo necessária e suficiente, que atesta indubitavelmente a existência daquilo que mostra” (DUBOIS, 2001, p. 25). Esses aspectos também foram destacados por Sontag (2004, p. 14-16) em seus ensaios sobre a fotografia, quando afirma que:

[...] imagens fotografadas não parecem manifestações a respeito do mundo, mas sim pedaços dele, miniaturas da realidade que qualquer um pode fazer ou adquirir. [...] Fotos fornecem um testemunho. [...] Uma foto equivale a uma prova incontestável de que determinada coisa aconteceu. Enquanto uma pintura, ainda que conforme aos padrões fotográficos da semelhança, nunca é mais do que a afirmação de uma interpretação, uma fotografia nunca é menos do que o registro de uma emanção (ondas de luz refletidas pelos objetos) um vestígio material daquilo que foi fotografado e que é inacessível a qualquer pintura.

Mesmo tendo seu automatismo técnico, a fotografia deve ser tomada como representação passível de ser pensante e de nos fazer pensar.

A imagem fotográfica é o relê que aciona nossa imaginação para dentro de um mundo representado (tangível ou intangível), fixo na sua condição documental, porém moldável de acordo com nossas imagens mentais, nossas fantasias e ambições, nossos conhecimentos e ansiedades, nossas realidades e nossas ficções (KOSSOY, 1999, p. 46).

Assim, podemos pensar a fotografia a partir de suas várias dimensões, ressaltando certa circularidade existente no seu processo de significação (produção e recepção).

Mapas mentais

Compreendemos que os mapas mentais são representações construídas tendo como foco a percepção dos lugares vividos, assim eles transcrevem realidades e experiências, indo além de simples representações de pontos de referências que ajudam na orientação, trazendo informações particulares que foram vivenciadas em diversos momentos. Oliveira (2006, p. 37) nos afirma que “[...] cabe dizer que o mapa no seu sentido mais amplo, exerce

a função de tornar visíveis, pensamentos, atitudes, sentimentos, tanto sobre a realidade percebida, quanto sobre o mundo da imaginação”.

Desse modo, os mapas mentais são reflexos da representação dos indivíduos em relação ao espaço em que vivem, uma forma de concretizar suas relações e afetividades. Portanto, a sua confecção pode contribuir na qualidade de vida e nas ações futuras de um bairro ou cidade. Trabalhar esses mapas como ferramentas pedagógicas inovadoras, nas aulas de Geografia, constitui-se um diferencial, pois segundo Kashiwagi e Micrute (2014, p. 14):

O uso de mapas mentais na construção da percepção espacial associado às experiências e vivências proporciona o desenvolvimento do conhecimento geográfico, os quais complementam as aulas teóricas e contribuem para ampliar o interesse do aluno pela Geografia. A utilização dos mapas mentais como metodologia de ensino desencadeia diversos aspectos positivos: relaciona a teoria com a prática; proporciona uma melhor compreensão do espaço e permite o indivíduo se autoconhecer.

Contudo, com o uso de mapas mentais é possível trabalhar a realidade dos alunos, relacionando a teoria com a prática, buscando assim uma compreensão sobre o lugar vivido, a construção de diversos conceitos e a ampliação do interesse pela Geografia.

O mapeamento adota múltiplas formas e interpretações. Um dos métodos para este mapeamento é construído a partir da percepção e interpretação do que se vê, segundo as experiências do observador, havendo assim a influência de um posicionamento especial na percepção do lugar. Segundo Besse (2014, p. 241):

[...] não consideramos sempre as paisagens sob o mesmo ângulo, nem a partir do mesmo ponto de vista. Podemos vê-las do alto, como um pássaro, ou a partir do topo de uma montanha, numa espécie de afastamento e de obliquidade sintética, ou as olhamos a partir delas mesmas, ou seja, de seu interior, e vemos as coisas, por assim dizer, por seu contorno, pelos lados, e nunca realmente de maneira completa. Essas duas maneiras de ver, a visão vertical, assim como a visão lateral, a síntese e o movimento, fazem parte, ambas, da nossa relação com a paisagem. E geralmente nossa relação visual com a paisagem divide-se em uma ampla gama de olhares, ângulos e pontos de vista que não são sempre compatíveis, mesmo que coexistam.

Assim, essas diferentes formas de ver a paisagem, resultam também em diferentes formas de representação da mesma. Seemann (2010, p. 12), ao tratar sobre a cartografia na Geografia Cultural Humanista, sintetiza o seu papel do geógrafo em relação a esse ofício: “[...] as habilidades se dividem entre o geógrafo que sabe produzir e ler mapas e o geógrafo que mapeia e interpreta as complexas relações entre espaço e cultura. O caso ideal é quando o geógrafo consegue conectar produto e processo, política e poética, analogia e metáfora”.

Para tanto, uma das maneiras de expressão dessa ampliação das habilidades do geógrafo é a arte. Para Seemann (2012, p. 147) a arte é um campo de subversão cartográfica e, dessa forma, “[...] fazer arte com mapas é um ato criativo mais descontraído, subjetivo e ousado de representar o mundo sem muita preocupação com os aspectos formais”, e sugere que essa “carto-arte” pode consistir em colagens, pinturas, manipulações digitais no computador, mapas estampados em luvas, desenhos pintados em cima do couro de uma vaca ou poemas em forma de mapas, só para mencionar algumas das técnicas utilizadas” (SEEMANN, 2012, p. 149).

O lugar: palco de experiências e afetividade

O lugar, na Ciência Geográfica, estabelece-se numa perspectiva originária das “filosofias de significado” – fenomenologia e hermenêutica, por exemplo – e encontra um terreno fértil na ruptura com o positivismo de Ratzel e La Blache. Ademais, constatamos que o conceito vem sendo trabalhado para além das bases teóricas do materialismo dialético (Geografia Crítica), sendo utilizado também na perspectiva humanista (Geografia Cultural).

O conceito de espaço aparece como uma espécie de meta-conceito, pois os outros conceitos-chaves da Geografia se referem ao anterior enquanto uma obra humana. Então, o Materialismo Histórico entende o lugar como a expressão geográfica da singularidade e a Corrente Humanística percebe o lugar como uma porção do espaço, em relação ao qual se desenvolvem afetos a partir da experiência individual ou de grupos sociais.

Nessa perspectiva, Tuan (1983) destaca a afetividade produzida pela humanidade e sua relação com o conceito de lugar. Este autor trata a relação entre espaço e tempo na construção do lugar, ressaltando que o lugar é uma área que foi apropriada afetivamente, transformando um espaço indiferente em lugar, o que, por sua vez, implica na relação com o tempo de significação deste espaço em lugar. Sendo assim, considera o lugar como um mundo de significado organizado. Para Tuan (1983, p. 198) na “[...] vivência, o significado de espaço frequentemente se funde com o de lugar. A sensação de tempo afeta a sensação de lugar”. Por isso, “[...] na medida em que o tempo de uma criança pequena não é igual ao de um adulto, tampouco é igual sua experiência de lugar” (TUAN, 1983, p. 206).

Milton Santos (2005, p. 156) faz uma interpretação do lugar como “condição e suporte das relações globais”, às vezes concebido como mercadoria e, também, como expressão de uma individualidade. De acordo com autor, no surgimento do meio técnico-científico-informacional, o lugar emerge como uma combinação particular dos modos de produção, reflexo da divisão do trabalho. Na ordem local/global se constitui também uma razão global e uma razão local, que em “[...] cada lugar se superpõe e, num processo dialético, tanto se

associam quanto se contrariam” (SANTOS, 2005, p. 166). Assim cada lugar constitui uma existência corpórea e uma existência que se relaciona com o mundo globalizado.

Ressaltamos que pretendemos, nesta pesquisa, tomar como perspectiva metodológica a Geografia Humanística que considera a existência dos sujeitos e de seu sentimento de pertencimento a um dado espaço, sendo o lugar palco de significados imprescindíveis para a configuração da identidade de cada sujeito. A partir disso, constatamos que o conceito de lugar extrapola as delimitações territoriais, transcende uma porção de terra, estando atrelada a subjetividade dos sentimentos, memórias e histórias de cada sujeito com o espaço. Por conseguinte, “[...] o lugar não é um mero objeto, pois se constitui objeto para um sujeito; por isso um é centro de significados, intenções ou valores sentidos ou percebidos; um foco de ligação emocional ou sentimental; uma localidade de significância sentida ou percebida” (SASAKI, 2010, p. 119).

CAMINHOS DA PESQUISA

Queria que as pessoas vissem como esses pedacinhos de papel aparentemente insignificantes representavam histórias individuais nas vidas das pessoas e como esses desenhos simples de um lugar específico não continham apenas informações factuais, mas também personalidade (HARZINSKI, 2010, p. 8).

A pesquisa se caracterizou como uma pesquisa-ação com caráter aberto e flexível pelas possibilidades de mudança na escola., caracterizada pela colaboração e negociação entre pesquisadores e práticos, integrantes da pesquisa, procurando não apenas descrever e explicar as ações vivenciadas pelos participantes, no contexto escolar, mas, também, interferir na prática pedagógica, possibilitando sua reconfiguração de modo reflexivo e colaborativo. Tripp (2005, p. 1) escreve 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”.

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal situada próximo a um conjunto habitacional (Projeto Minha Casa Minha Vida), localizado em um bairro periférico (Gabriela), tendo como sujeitos 12 alunos do ensino fundamental II da referida escola. De forma participativa, atuamos na escola por quatro meses, mantendo uma estreita relação com a professora de Geografia da turma. Propomos uma sinergia entre conhecimentos teóricos do lugar e empíricos com a produção de imagens, possibilitando um engajamento com a transformação social (intervenção na realidade das aulas de Geografia da escola).

Para tanto, inicialmente, foram realizados grupos focais para o conhecimento das fragilidades conceituais referentes a lugar e, com base nisso, planejar e desenvolver oficinas com atividades diversas. Nesse sentido, foram distribuídos envelopes com três atividades a serem feitas. A primeira atividade foi um questionário para levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o lugar. A segunda atividade se constituiu na solicitação de fotografias do bairro, a serem tiradas por eles. E por fim, os alunos fizeram mapas mentais a partir de um croqui de delimitação do bairro, com as avenidas principais, as ruas do entorno da escola e, a partir disso, a construção do mapeamento das memórias sobre o lugar.

Estes instrumentos propostos foram desenvolvidos para atender a lógica de uma oficina, quando o conceito de lugar foi discutido, tendo o bairro como referência. Para isso, a discussão inicial foi sobre o conceito de lugar e a contextualização do bairro, articulando os mapas temáticos com as fotografias produzidas. Feito isso, os alunos produziram desenhos com as intervenções necessárias para solucionar os problemas identificados, utilizando papel vegetal sobrepostos às fotografias.

ANÁLISE E RESULTADOS DA PESQUISA

Visando o alcance dos objetivos propostos, foram utilizados vários dispositivos para a recolha de dados, os quais foram analisados e agrupados em categorias, expressas a seguir. No grupo focal, inicialmente desenvolvido, foi possível identificarmos muitas lacunas quanto ao conceito de lugar. Desse modo, planejamos as demais atividades com vista a superar tais fragilidades, dando ênfase ao uso de imagens produzidas pelos próprios alunos e não as selecionadas pelos professores, como é comum nas práticas docentes.

O lugar na perspectiva dos alunos do Bairro Gabriela

No levantamento dos conhecimentos prévios (grupo focal), quando indagados sobre o que entendiam por “lugar” e como o percebiam, a maioria considerou que era o lugar/local onde moravam e outras respostas lacunares. Contudo, a medida que as atividades iam sendo desenvolvidas e as intervenções pedagógicas acontecendo, foi possível observarmos que outros aspectos eram acrescentados, a exemplo de afetividade, como mostram as falas da aluna, *“é onde você tem uma moradia, junto aos seus amigos, e famílias, e uma vizinhança boa e amigável”* (Aluna D); ou ainda, gosto do bairro *“porque foi aqui que fiz meus primeiros amigos”* (Aluna F).

Os alunos demonstraram a afetividade em relação ao lugar em que viviam as experiências com seus pais, irmãos, amigos e vizinhos, construída ao longo de sua história, demonstrando afetividade e sentimento de pertença. A relação do gostar do lugar está

diretamente ligada às relações que os alunos têm com as pessoas e alguns relatam que cresceram nesse lugar, criando dessa forma um vínculo. Sobre isso, Carlos (1996, p. 29) ratifica que:

O lugar é produto das relações humanas, entre homens e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido, o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e cultura civilizadora produzindo a identidade [...].

Também a afetividade é ratificada quando perguntamos se eles mudariam de bairro e a maioria respondeu que não mudaria, pois gostam do bairro, das pessoas e o acham aconchegante. Mas há exceções, os alunos A, C e G demonstraram o desejo de mudança no bairro, descobrimos que, subjacente a esse desejo, também havia relações de amizade feitas no bairro anterior que moravam, visto que tinham se mudado recentemente e sentiam saudades. Assim, a aluna A ressalta que gosta do bairro, mas se sentia melhor no bairro anterior, por causa da “*minha convivência com pessoas que eu conheço mais e eu preferia morar perto delas*”.

Elaboração de mapas mentais e imagens para a representação do lugar: o olhar dos alunos

Relph (1976) explica que entre espaço, paisagem e lugar, este último talvez seja o mais fundamental dos três, pois focaliza o espaço e a paisagem em torno das intenções e experiências humanas. As percepções dos alunos nos apontam como a compreensão da realidade é também composta por gostos, sensações e sentimentos em relação ao mundo vivido e que, quando representadas através de imagens, podem auxiliar no estudo e na representação do lugar, que é um dos conceitos centrais para o desenvolvimento de atividades para escolares e para a educação geográfica.

Nessa perspectiva, a partir do croqui do bairro apresentado, foi proposta a elaboração de imagens, expressas nas figuras 1, 2, 3 e 4, que representam os mapeamentos das memórias elaboradas pelos alunos.

Ao fazermos as análises foi possível realizar algumas considerações sobre as relações e percepções dos alunos com o lugar, mediante a produção, leitura e interpretação das representações do lugar produzidas e socializadas. Assim, ao observarmos os mapas mentais, constatamos que a maioria apresentou suas relações afetivas relacionadas com setorizações do bairro – divisões do bairro, feita pelos alunos, no mapa, em setores, aos quais classificaram de acordo com sua memória afetiva.

Figura 1 – Croqui: Mapa de memórias - Aluno I



Fonte: Aluno I.

Figura 2 – Croqui: Mapa de memórias - Aluno A



Fonte: Aluno A.

Dentre os 12 alunos que participaram da pesquisa, seis fizeram os mapas mentais representando setores que conheciam ou tinham vontade de conhecer, conforme é possível observar nas representações. No momento das socializações dos trabalhos, os alunos A e I apresentaram esses setores como lugares muito afetivos, relatando que os faziam felizes e tinham vontade de ir sempre. Apresentaram também setores com a expressão “não conheço” e “quero conhecer” que, segundo eles, seriam lugares desconhecidos, onde há a presença de conjuntos habitacionais da iniciativa privada, isso denota a ideia do local de segregação socioespacial, na qual existem espaços que os alunos não frequentam ou desconhecem.

Figura 3 – Croqui: Mapa de memórias - Aluno B



Fonte: Aluno B.

Figura 4 – Croqui: Mapa de memórias - Aluno H



Fonte: Aluno H.

Sendo assim, os mapas mentais podem representar a visão dos alunos em referência ao lugar, permitindo ao professor de Geografia reconhecer as leituras desenvolvidas pelos estudantes e os lugares mais representativos para eles ou não. Sobre isso, Santos (1988, p. 62) nos explica que:

A dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos. Por isso, o aparelho cognitivo tem importância crucial nessa apreensão, pelo fato de que toda nossa educação, formal ou informal, é feita de forma seletiva, pessoas diferentes apresentam diversas versões do mesmo fato.

Por isso, o mapa mental se torna um recurso metodológico importante no ensino de Geografia, pois possibilita detectar as várias versões do mesmo lugar. No caso da figura 3, o aluno B usou *emojis* utilizados nas mensagens eletrônicas do WhatsApp para estabelecer a relação dos sentimentos com o lugar. Para Vigotski (2001), quando um sujeito utiliza a comunicação para explicar algo, este realiza uma seleção de informações que considera mais importantes para serem destacadas. Desta forma, quando o indivíduo constrói um mapa mental, o espaço representado passa a ter um olhar individual. Portanto, ao observarmos esta representação, podemos localizar os lugares/espacos mais representativos para o aluno B, que foram representados a partir de suas experiências, das práticas cotidianas, dos percursos e paisagens observadas. Assim “[...] o lugar é o espaço que se torna familiar às pessoas, consiste no espaço vivido, da experiência” (TUAN, 1983, p. 83).

Na figura 4 o aluno H representou objetos espaciais, relacionando o lugar com pontos de referência, refletindo um conhecimento cartográfico da organização espacial quanto à seleção e organização dos elementos que são proporcionalmente representados nesta escala. Esta representação pode revelar que este aluno possui uma relação ativa com o lugar, quando mapeia elementos fundamentais do bairro: escola, quadra, igrejas, panificadora. Isto significa que o aluno possui uma estreita relação de convivência com o lugar, ou seja, a tofília, “[...] o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico. Difuso como conceito, vivido e concreto como experiência pessoal” (TUAN, 2012, p. 5).

Linguagens imagéticas: o lugar da fotografia no estudo do lugar

A partir dos materiais produzidos anteriormente, podemos constatar que houve avanços em relação ao conceito de lugar, a partir da incorporação de novos aspectos que ultrapassam a dimensão física, havendo, por parte dos alunos, sentimentos e emoções ligados ao bairro, além do desejo de transformações na paisagem, sendo possível reconhecer as dinâmicas da experiência vivida pelos sujeitos no seu lugar, o que torna possível distinguir como suas relações socioespaciais e representações se imbricam. Assim, de acordo com Tuan (1983, p. 46),

[...] é por meio da experiência no cotidiano que o significado do espaço frequentemente se funde com o de lugar, sendo que o espaço é mais abstrato do que o lugar, e este transforma-se em lugar à medida em que o conhecemos melhor e o dotamos de valor e significação informando-o, tornando-o assim em lugar.

Nesse sentido, propomos como parte dos procedimentos metodológicos a experimentação do lugar a partir de registros fotográficos e, assim, interpretá-los estabelecendo significações, conhecendo as representações de sentidos de cada sujeito participante. Para isso, disponibilizamos duas câmeras fotográficas durante quinze dias e uma escala para que os participantes se revezassem no uso das câmeras, tendo como plano de pesquisa a intencionalidade de fotografar aspectos socioespaciais e ambientais que lhes chamassem a atenção.

A fotografia é a base da observação, um instrumento de ensino e, ao mesmo tempo, de pesquisa. Por isso, a Geografia, utilizando a arte de fotografar, pode indicar de que maneira podemos olhar o lugar onde estamos inseridos. As imagens com valor documentário, na explicação de Kossoy (2001, p. 55), “[...] representam um meio de reconhecimento da cena passada, portanto, uma possibilidade de resgate da memória visual do homem e do seu entorno sócio-histórico”. Diante dessas considerações, podemos afirmar a relevância na utilização da fotografia, que pode levar o aluno a um processo de aprendizagem mais interativo e prazeroso, que tenha significado no seu cotidiano.

Assim, realizamos uma oficina com o grupo, para discutirmos acerca do conceito de lugar, que foi fundamental para que se ampliassem os conhecimentos sobre esse assunto, visto que, de acordo com as respostas dadas no grupo focal e nos questionários anteriores, os alunos haviam demonstrado conhecimentos superficiais e dificuldades com o conceito. Desse modo, com base nas discussões sobre o que o bairro significa para eles, mostramos que cada pessoa dá sentido a esse lugar a partir de suas vivências.

Nesse sentido, analisamos 12 imagens para confirmar, ou não, a hipótese de que, através de fotografias, os alunos podem construir conceitos, fazer análises do lugar e estabelecer uma relação com os conceitos da Geografia. A construção dos significados da imagem ocorreu em três etapas: observação e leitura aprofundada das imagens produzidas; nomeação de elementos da imagem e conceitos; e proposição de intervenção nas imagens, através de desenhos.

Dessa forma, apareceram diversas formas de interpretação, que diferiram de aluno para aluno. Porém, depois disso, construímos um caminho para a leitura dessas imagens, a fim de oportunizar aos alunos um olhar geográfico sobre a fotografia, levando em conta os aspectos ambientais e a dimensão socioespacial de cada fotografia. É importante destacar que “[...] o conhecimento não consiste num conjunto de informações que vamos acumulando, mas num processo de significação e de sentido que vamos construindo coletivamente” (GHEDIN, 2004, p. 60).

A partir disso, ratificamos a necessidade de o processo de ensino/aprendizagem ser mediado. O professor como mediador quebra os paradigmas tradicionais e faz com que novos saberes sejam construídos para ambos.

As imagens fotográficas atenderam a intencionalidade da pesquisa. Então, a orientação foi que os alunos, com o uso das câmeras fotográficas, registrassem os aspectos que lhes chamassem a atenção, tanto positivos quanto negativos, no bairro. Como podemos observar, as figuras 5, 6 e 7 registraram aspectos do lugar relacionados aos temas, que foram além dos temas discutidos. Ver fotos a seguir.

Figura 5 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno D



Fonte: Aluno D.

Figura 6 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno J



Fonte: Aluno J.

Figura 7 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno J



Fonte: Aluno H.

De acordo com grupo focal e as análises das intencionalidades de quem registrou as fotografias fizemos inferências sobre a desigualdade social, a pobreza e a falta de infraestrutura, com ruas sem pavimentação e lixo urbano, dentre outros.

Com isso, foi possível entender a dinâmica socioespacial do bairro, pois, enquanto lugar, este possui um conteúdo socioespacial que nos mostrou as características dos grupos sociais, além de sua infraestrutura. Constatando que, para esse estudo socioespacial, fez-se necessário analisar a produção e reprodução espacial de um bairro periférico no qual a maioria dos sujeitos, desta pesquisa, residia. Lefebvre (2001, p. 138) esclarece que isso “[...] é consequência da explosão da cidade. A classe operária é vítima de uma segregação, estratégia de classe permitida por essa explosão. Tal é a forma da situação negativa do proletariado”.

Posto isso, concluímos que essa condição de segregação abre caminho para a cobrança dos direitos à cidade e à prática social (a moradia, a saúde, o trabalho e o lazer). Tendo em vista essa cobrança, foi proposto aos alunos a criação de representações com cobranças e sugestões individuais de melhorias. Para tanto, solicitamos que cada um escolhesse uma das fotografias reveladas, propondo intervenções possíveis, através de desenhos com papel vegetal sobrepostos a fotografia, levando em consideração os enfoques feitos na segunda etapa da oficina. Schwarzelmuller (2007, p. 78) afirma que “[...] a transformação da imagem fotográfica como estratégia de desenvolvimento de leituras do espaço e conceitos da Geografia, supõe a descoberta do lugar como base da experiência da realidade geográfica”.

Com base nas fotografias representadas, dos 12 alunos, 11 mantiveram a estrutura urbana das fotografias, contudo de forma harmônica, sem evidenciar os problemas urbanos,

conforme as figuras 9, 11, e 12, em que os alunos C, F, e G elaboraram os mapas mentais que seguem a partir das fotografias (figuras 8 e 10).

Figura 8 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno C



Fonte: Aluno C.

Figura 9 – Mapa Mental – Aluno C



Fonte: Aluno C.

Figura 10 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno A



Fonte: Aluno A.

Figura 11 – Mapa Mental – Aluno F



Fonte: Aluno F.

Figura 12 – Mapa Mental – Aluno G



Fonte: Aluno G.

Na figura 9, o aluno C produz um desenho a partir da fotografia 8, entretanto vai reordenando os elementos, reelaborando-os e acrescentando aspectos de conservação da natureza, com a presença de árvores em um dia ensolarado. Os elementos marcantes na foto, com o exemplo da deterioração das residências e a falta de pavimentação da rua, foram substituídos por outros marcos, que organizam e estruturam o lugar, visando a melhoria da qualidade de vida, deixando o bairro mais bonito e agradável. Essa foi uma atividade criativa, evidenciando o senso crítico dos alunos e atitudes propositivas. Com base na figura 10 a seguir, os alunos F e G propuseram intervenções mostradas nas figuras 11 e 12.

Observamos que esses alunos transformaram a rua do lugar, dando outra qualidade e outras visualidades, ainda que preservando a estrutura urbana básica original, com a implantação de novos elementos urbanísticos, a exemplo das pavimentações. Também a partir da fotografia (figura 13), um aluno sugere, através do desenho (figura 14), as alterações desejadas.

Figura 13 – Bairro Gabriela – Captura do Aluno A



Fonte: Aluno I.

Figura 14 – Mapa Mental – Aluno I



Fonte: Aluno I.

Nesse caso, o retorno à natureza conservada é evidenciado pela retirada das construções humanas, deixando apenas a representação da escola e os postes da iluminação. A conservação da natureza se dá pela presença da vegetação distribuída de forma harmônica ao lado da escola.

No decorrer dessa oficina foi perceptível que os alunos traziam nas suas fotografias o que eles mais prestavam atenção no bairro, tanto as coisas que incomodavam como as que desejavam ou tinham alguma afetividade. Vale ressaltar a importância de buscarmos meios para que os alunos possam construir conhecimentos geográficos, entender o meio em que vivem e desenvolver o senso crítico. Daí, a importância da diversificação de atividades que oportunizem a participação ativa/criativa/propositiva dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta investigação ratificou a importância do uso de imagens nas aulas de Geografia. No decorrer da pesquisa, ficou perceptível que muitos alunos tinham um conhecimento limitado e muito superficial tanto acerca do conceito de lugar, quanto dos espaços de vivência. Os resultados foram animadores e gratificantes, ao vermos a surpresa quando os alunos descobriam aspectos do bairro que antes olhavam de forma displicente e, por isso, não viam.

Por conseguinte, esta pesquisa-ação nos permitiu observar e compreender, comparando as respostas no grupo focal inicial, o material produzido e as falas posteriores, nas oficinas, como os procedimentos didáticos com o uso de diferentes linguagens, com destaque para a imagética, propiciaram a construção e ampliação de conceitos (lugar) e possibilitaram o desenvolvimento de habilidades de observação, análise, analogia e síntese, imprescindíveis à construção, leitura e compreensão dos espaços, tanto de vivência como de escalas locais.

Além disso, a realização desse trabalho oportunizou a superação de alguns desafios da realidade escolar, possibilitando ao aluno compreender o lugar onde está inserido, entender que ele é agente transformador e que a sua atuação interfere diretamente na paisagem.

As discussões e as análises realizadas foram momentos de reflexão e entendimento, principalmente no que diz respeito ao conceito de lugar, fazendo com que o mesmo fosse ampliado e que os alunos o pudessem relacionar com o seu cotidiano. Portanto, a partir das relações, as pessoas demonstram os seus sentimentos com relação ao ambiente e aos demais seres humanos.

Ademais, foi surpreendente ver o interesse no desenvolvimento das atividades, o senso crítico ao identificar os problemas do bairro e propositivo, ao pensarem nas possíveis soluções, bem como na responsabilidade que demonstraram em relação aos cuidados com os equipamentos (câmeras fotográficas), que ficaram com eles durante semanas. Diante dessa experiência, ressaltamos a importância de repensarmos as nossas práticas e acreditarmos mais no potencial dos alunos da escola pública. Esta foi uma experiência exitosa!

REFERÊNCIAS

- BESSE, Jean-Marc. Entre a geografia e a ética: a paisagem e a questão do bem-estar. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 241-252, 2014.
- BUORO, Anamélia Bueno. **Olhos que pintam**. São Paulo: Cortez, 2003.

- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. Campinas: Papirus, 2001.
- GHEDIN, Evandro. A pesquisa como eixo interdisciplinar e a formação do professor pesquisador-reflexivo. **Revista Olhar de Professor**, Ponta Grossa, PR, ano 7, n. 2, p. 57-76. 2004.
- HARZINSKI, Kris. **From here to there**. A curious collection from the Hand Drawn Map Association. New York: Princeton Architectural Press, 2010.
- KASHIWAGI, Helena Midori; MICRUTE, Regina Lucia Rocha. O uso dos mapas mentais na construção da percepção espacial. **Cadernos PDE**, Curitiba, PR, v.1, p. 2-17, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_geo_artigo_regina_lucia_rocha_micrute.pdf. Acesso em: 28 nov. 2019.
- KOSSOY, Boris. **Fotografia & história/boris kossoy**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 1999.
- LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, Nilza Aparecida da Silva. A educação ambiental e a percepção fenomenológica, através de mapas mentais. **REMEA: Revista eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande, RS, v. 16, p. 32-46, jan./ jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2779/1568>. Acesso em: 28 maio 2018.
- RELPH, Edward. **Place and placelessness**. London: Pion, 1976.
- RIBEIRO, Solange Lucas. Leituras imagéticas no ensino de Geografia: potencializando o fazer docente e o saber discente. In: PORTUGAL, Jussara Fraga (Org.). **Educação Geográfica: diversas linguagens**. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 49-61.
- SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.
- SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- SASAKI, Karen. A contribuição da geografia humanística para a compreensão do conceito de Identidade de Lugar. **Revista de Desenvolvimento Econômico - RDE**, Salvador, ano 13, n. 22, p.112-120, dez. 2010.
- SCHWARZELMULLER, Helmut. **A elaboração e o uso da imagem na construção do conhecimento em geografia**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2007
- SEEMANN, Jörn. **Carto-crônicas: uma viagem pelo mundo da cartografia**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.
- SEEMANN, Jörn. Cartografia e cultura: abordagens para a geografia cultural. In: ROSENDAHL, Zeny; CORREA, Roberto Lobato (org.). **Temas e caminhos da geografia cultural**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2010. v. 1, p. 115-156.
- SEEMANN, Jörn. Subvertendo a cartografia escolar no Brasil. **Geografares**, Vitória, ES, n. 12, p. 138-174, jul. 2012.
- SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- SOUZA, Isabel Maria Amorim de; SOUZA, Luciana Virgília Amorim de. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. **Itabaiana: GEPIADDE**, Sergipe, PE, ano 4, v. 8, p. 128-142, jul./ dez. 2010.

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

TUAN, Y-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012.

TUAN, Yi – Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001.

Recebido: julho de 2020.
Aceito: dezembro de 2020.