
A LINGUAGEM IMAGÉTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA DE ESTUDO DA PAISAGEM COM ESTUDANTES DA E.E. PROFESSOR JOSÉ FERNANDES MACHADO

IMAGETHIC LANGUAGE IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY: A PROPOSAL FOR STUDYING THE LANDSCAPE WITH STUDENTS OF THE STATE SCHOOL PROFESSOR JOSÉ FERNANDES MACHADO

LA LENGUAJE IMAGETICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA: UNA PROPUESTA PARA EL ESTUDIO DEL PAISAJE CON ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ESTATAL PROFESOR JOSÉ FERNANDES MACHADO

Solange Maria Miranda Fernandes de Ataíde¹ <https://orcid.org/0000-0001-5524-8896>

Pablo Sebastian Moreira Fernandez² <https://orcid.org/0000-0002-5594-6990>

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia/Mestrado Profissional (GEOPROF) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte/CERES-RN – Professora de Geografia da Rede Estadual do Rio Grande do Norte. E-mail: solange.ataide@yahoo.com.br

² Doutor em Geografia. Professor do Centro de Educação – Departamento de Práticas Educacionais e Currículo e do Programa de Pós-Graduação em Geografia/Mestrado Profissional (GEOPROF) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: pablosmfernandez@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como tema o uso das imagens como linguagem e potência para o ensino e a aprendizagem do conceito de paisagem na Geografia. Reflete sobre a inserção e os impactos das técnicas e tecnologias de produção, reprodução e circulação de imagens na sociedade, sobretudo na escola, marcada pela velocidade com que a informação circula, que atuam e dificultam que os jovens escolares consolidem e dêem sentido às suas experiências e conhecimentos. Neste cenário, apresenta-se um estudo teórico sobre a paisagem no contexto da Geografia acadêmica e escolar, assim como sua abordagem a partir da linguagem imagética, direcionando suas potencialidades em processos de construção do conhecimento através de experiências com a produção de imagens, levando em conta o desenvolvimento de objetos de aprendizagem, habilidades e atitudes, competências e capacidades no campo da aprendizagem relacionados às linguagens imagéticas no interior deste conhecimento. Por fim, realiza uma breve reflexão a partir de uma produção imagética realizada por estudantes do Ensino Médio, tendo como mote os sentidos e sentimentos destes para com as paisagens e os lugares de vivência cotidiana, consolidando-se em um processo crítico e reflexivo através do uso desta linguagem no ambiente escolar e nos espaços não formais de aprendizagem.

Palavras-chave: Linguagem imagética. Paisagem. Ensino de Geografia.



ABSTRACT

The present article has as its theme the use of images as language and power for teaching and learning the concept of landscape in Geography. It reflects on the insertion and impacts of techniques and technologies of production, reproduction and circulation of images in society, especially at school, marked by the speed with which information circulates, which act and make it difficult for young students to consolidate and give meaning to their experiences and knowledge. Within this scenario, a theoretical study about the landscape in the context of academic and school is carried out, as well as its approach from the imagetic language, directing its potentialities in processes of knowledge construction through experiences with the production of images, taking into account the development of learning objects, skills and attitudes, competencies and abilities in the field of learning related to the imagetic languages within this knowledge. Finally, it makes a brief reflection from an imagetic production made by high school students, with the theme of their senses and feelings towards landscapes and places of everyday life, consolidating a critical and reflective process through the use of this language in the school environment and in non-formal learning spaces.

Keywords: Imagetic language. Landscape. Geography teaching

RESUMEN

El presente artículo tiene como tema el uso de las imágenes como lenguaje y poder para la enseñanza y el aprendizaje del concepto de paisaje en Geografía. Reflexiona sobre la inserción y los impactos de las técnicas y tecnologías de producción, reproducción y circulación de imágenes en la sociedad, especialmente en la escuela, marcada por la velocidad con la que circula la información, que actúan y dificultan que los jóvenes estudiantes consoliden y den sentido a sus experiencias y conocimientos. En este escenario se hace efectivo un estudio teórico sobre el paisaje en el contexto de la Geografía académica y escolar, así como su abordaje desde el lenguaje imaginario, apuntando a su potencialidad en los procesos de construcción del conocimiento a través de experiencias con la producción de imágenes, teniendo en cuenta el desarrollo de objetos de aprendizaje, habilidades y actitudes, destrezas y destrezas en el campo del aprendizaje relacionadas con los lenguajes imagéticos dentro de este conocimiento. Finalmente, se hace una breve reflexión a partir de una producción imaginaria realizada por estudiantes de secundaria, tomando como lema los sentidos y sentimientos de éstos por los paisajes y lugares de la vida cotidiana, consolidándose en un proceso crítico y reflexivo a través del uso de este lenguaje en el ámbito escolar y en espacios de aprendizaje no formal.

Palabras clave: Lenguaje visual. Paisaje. Enseñanza de la Geografía.

INTRODUÇÃO

O ensino da Geografia tem sofrido significativas mudanças quanto à sua abordagem em sala de aula no século XXI, revelando novos desafios e potencialidades à sua renovação e ao seu desenvolvimento. Vista muitas vezes como uma disciplina voltada ao ensino de conteúdos decorativos, a Geografia se revela no mundo contemporâneo através de um conjunto de imagens que circulam nos meios de comunicação, redes sociais e outros espaços de circulação de conhecimento. Nessa perspectiva, o foco de interesse está na abordagem crítica e construtiva dos conteúdos de forma que estudantes e professores estabeleçam trocas e ampliem as

possibilidades de aprendizagem, cada qual com o seu protagonismo e sua singularidade. Ivaine Tonini (2011) dirá que o ensino da Geografia de hoje deve se preocupar com as demandas sociais e culturais que os meios de comunicação trazem na contemporaneidade, e a Geografia Escolar deve ter como intenção o ensinar a olhar os meios de comunicação e educar o olhar para um consumo saudável dos conteúdos que esta sociedade imagética e multimídia oferece.

O acesso à tecnologia tem estado cada vez mais presente na realidade dos estudantes. Atualmente, poucas são as pessoas que não têm acesso a um aparelho celular. As fotografias, as produções caseiras de vídeos e as ferramentas simples de formatação têm estimulado e contribuído para um trabalho mais dinâmico em sala de aula. Aprender, portanto, não se limita mais aos livros e às cópias no quadro, nem à repetição de conceitos, mas é preciso evidenciar na prática em sala de aula um trabalho que leve o estudante a desenvolver-se de modo construtivo, passando pela instrução e pela orientação, para que na interação as aprendizagens aconteçam. As imagens (estáticas, em movimento, associadas a sons) tornam-se uma potência educativa como linguagem, dada à possibilidade de criação de canais de expressão, de popularização de narrativas e falas que versem sobre os lugares com suas problemáticas locais, de anseios das comunidades ou de experiências espaciais que “tragam” o mundo vivido ao interior da sala de aula.

O ensino dos temas na Geografia, portanto, dotado de procedimentos que visam integrar a disciplina à evolução social, no sentido de ampliar suas formas de desenvolvimento, alcança no espaço as novas formas de educação, integradas a tecnologias e meios informacionais.

Percebe-se, no contexto da Geografia Escolar, maior destaque no estudo das imagens como um instrumento precioso no desenvolvimento da disciplina. Girardi (2009, p.157), por exemplo, compreende o mapa também como uma imagem que “[...] tangível, virtual ou mental evoca, sempre, a imagem de um território”. E tanto as imagens cartográficas, quanto as não geográficas intentam a produção de mundos, de Geografia e de pensamentos sobre o espaço, cujo potencial está no que elas nos oferecem como reflexão perante a dinamicidade e complexidade dos processos.

Nesta perspectiva, temos desenvolvido um trabalho de reflexão e produção imagética com os alunos das 2^{as} séries das turmas A e B do Ensino Médio, turno matutino, na escola na qual atuo como parte do quadro docente, Escola Estadual Professor José Fernandes Machado (EEPJFM), localizada no bairro de Ponta Negra – Natal/RN¹. Nesta escola tem-se proposto o uso de linguagens imagéticas por meio de oficinas teóricas e práticas, bem como de produção

¹ Pesquisa realizada no GEOPROF – Mestrado Profissional em Geografia/UFRN, na linha: Metodologia do Ensino de Geografia.

de fotografias, desenhos e vídeos pelos alunos, com vistas à construção de conhecimentos da Geografia – em especial, a paisagem – fazendo uso dos recursos tecnológicos digitais utilizados em seu dia a dia.

A linguagem imagética deve ser entendida como uma possibilidade/potência na busca por construir estruturas narrativas para exprimir vivências e experiências geográficas, daí a necessidade de que as linguagens presentes na escola sejam criativas e criadoras (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011). Criativas no sentido de despertar a atenção e criadoras na perspectiva de oportunizar a construção do conhecimento e do raciocínio geográfico a respeito do espaço vivido. A imagem como linguagem passa a ser elemento indispensável do quadro geográfico, e a partir deste, fomenta-se a construção de um saber não contemplativo, mas reflexivo das diferentes composições desse quadro.

DO CONCEITO CIENTÍFICO AO CONTEÚDO ESCOLAR: A PAISAGEM

A paisagem é um dos temas clássicos de que a Geografia se ocupa, sendo um conceito-chave na ciência geográfica. Neste sentido, Santos (2004, p. 103) define a paisagem como “[...] o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”. De acordo com o autor, essa relação mútua entre o homem e a natureza é o agente formador da paisagem que vemos e vivenciamos e um ciclo formador do espaço geográfico, que está sempre em movimento. Ainda sobre essa relação, Santos (1988) reconhece as dimensões perceptivas relacionadas ao homem. Para o autor, existe um traço comum da paisagem que é a combinação de elementos naturais com elementos sociais e o fato de ser o resultado da acumulação das diversas atividades ao longo de muitas gerações. Assim, a paisagem:

[...] representa diferentes momentos do desenvolvimento de uma sociedade. A paisagem é o resultado de uma acumulação de tempos. Para cada lugar, cada porção do espaço, essa acumulação é diferente: os objetos não mudam no mesmo lapso de tempo, na mesma velocidade ou na mesma direção. (SANTOS, 2012, p. 54).

Nesse sentido, as mudanças pelas quais a sociedade passa temporalmente, também ocorrem nas relações sociais, na política, na economia que por sua vez, mudam o espaço e a paisagem adaptando-as às novas necessidades da sociedade. Sendo assim, a partir da paisagem, por sua alteração contínua, é possível acompanhar as transformações sociais.

Estudar a Geografia, levando em consideração a paisagem, é bastante necessário, pois é através dela que conseguimos interpretar, compreender, mesmo que em parte, como se dá a complexidade do espaço geográfico – resultado da interação entre a sociedade e a sua paisagem – em um determinado momento do processo. Ela é o resultado da dinâmica de vida das pessoas, dos processos produtivos e da transformação da natureza.

Conforme aponta a geógrafa Helena Copetti Callai:

A paisagem é o retrato de um determinado lugar em determinado tempo específico. Se apresenta de formas variadas ao longo do tempo. A nossa apreensão pode não abarcar a visão de tudo, pois somos seletivos e, portanto, a nossa percepção da paisagem é sempre um processo seletivo de apreensão. Há a necessidade de olhar para além do que é visível, pois ela não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores e sons. (CALLAI, 2004, p. 4).

Ao refletir sobre as paisagens no ensino de Geografia, a também geógrafa, Lana de Souza Cavalcanti, destaca que é papel da escola e desta área de conhecimento desenvolver a capacidade do estudante em observar, imaginar e descrever a paisagem, ajudando-os, com elementos da teoria geográfica, a perceberem a espacialidade – a forma-conteúdo – expressa nessa paisagem (CAVALCANTI, 2019).

Estudar a paisagem não é algo simples, elementar, pois nela estão impregnados os diferentes momentos pelos quais a sociedade passa, transformando-se continuamente para poder acompanhar suas necessidades. Portanto, sua compreensão deve estar relacionada à investigação e interpretação de todas as relações que nela implicam, tais como: naturais, sociais, econômicas, políticas etc., considerando-a desde a escala local até a global no decorrer da história.

Cada estudante, em sua prática cotidiana, chega à escola com uma “bagagem” de conhecimentos geográficos desde a infância que vivenciou e que vivencia em relação com os espaços ou com sua espacialidade². Portanto, como citou Lana Cavalcanti (2019, p. 183), “[...] são sujeitos que têm conhecimentos anteriores, que produzem espacialidades, que são constituídos por essas espacialidades, porque são sujeitos de conhecimento, são sujeitos simbólicos.” Considerando esse atributo, a autora (2012, p. 45) diz que “[...] cabe à escola trabalhar com esse conhecimento, discutindo, ampliando e alterando a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica. Reforça ainda que:

² “[...] componente essencial da existência e da reprodução humana, está impregnado de significados. As formas espaciais não realizam apenas funções econômicas, políticas e sociais, mas também comunicam crenças, ideias e valores diferenciadamente incorporados.” (CORRÊA, 2018, p. 296 apud CAVALCANTI, 2019, p. 73).

[...] a Geografia na escola tem o papel fundamental de contribuir com a formação dos alunos ao lhes propiciar elementos simbólicos que lhes permitam ampliar sua capacidade de pensamento. Destarte, a ideia central é a de que o que justifica a presença dessa disciplina na escola é o pressuposto de que ela tem uma contribuição particular na formação dos alunos. A contribuição é, especialmente, a de ensinar um modo de pensar pela Geografia, ensinar a pensar por meio dos conteúdos que são veiculados nas aulas dessa disciplina, estruturados a partir de conceitos e princípios (CAVALCANTI, 2019, p. 139-140).

Ainda sobre essa perspectiva, Ozório (2010, p. 100) contribui dizendo que:

A partir das experiências e observações do mundo real assentam-se as noções e conceitos que são, em um primeiro momento, intuitivas e, por meio de mediação das atividades didáticas, aulas expositivas, situações-problema e projetos educativos confrontados e reestruturados ou reelaborados, tornando mais coerentes os saberes científicos.

Mediar a aprendizagem do conceito de paisagem e suas relações de forma significativa, superando o ensino raso, no qual muitas vezes o estudante utiliza o método do decorar, o psicólogo Lev Vygotsky (1896-1934) faz uma observação sobre o ensino do conceito pelo conceito, no qual o estudante assimila a palavra de forma desconexa, imitando aquilo que lhe foi dito sem conseguir executar de forma efetiva o conhecimento, ou seja, sem fazer relações lógicas com a ciência. Para o autor:

[...] a experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. [...] em tais casos, a criança não assimila o conceito mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios (VYGOTSKY, 2001, p. 247).

É importante destacar o papel das contribuições de Vygotsky dentro das teorias do desenvolvimento da aprendizagem em relação à formação de conceitos. Dois processos que se relacionam e se influenciam devem ser considerados: o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não espontâneos³. Para ele, esses processos

³ Os conceitos espontâneos que constituem as ideias da criança acerca da realidade, são independentes dos conceitos não espontâneos, decisivamente influenciados pelos adultos e que vão gradualmente substituindo os primeiros (VYGOTSKY, 2001).

[...] fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas (VYGOTSKY, 1993, p. 74).

Destarte, quando o estudante pensa, escreve ou fala a descrição do conceito de paisagem, mesmo baseando-se na concepção de que ela representa o “espaço abarcado pela visão”, supõe-se, em princípio, que ele desenvolva um entendimento prévio. Entretanto, ao se estudar o conceito de paisagem a partir de sua trajetória na Geografia, de sua representação em outras ciências, da sua correspondência com outros conceitos e o que significa em termos de descrição, análise, percepção e sentidos, percebe-se um progresso significativo quanto ao aprendizado e à construção do conceito pelo estudante.

Constata-se então, que a formação dos conceitos pelo ensino não é uma tarefa fácil. Na percepção de Vygotsky (1993), não se deve ensinar conceitos aos estudantes, mas sim, apresentar definições de conceitos para serem refletidos por eles. O que se quer demonstrar aqui é que os conceitos devem ser formados pelos próprios estudantes, sendo o professor um mediador nesse processo de apropriação de significados da paisagem na Geografia, requerendo uma análise para além do visível, através de outros sentidos e perspectivas, entre elas, a carga simbólica e cultural de que a paisagem é composta.

A PAISAGEM COMO CONTEÚDO ESCOLAR E CONCEITO NA TEORIA SOCIOCONSTRUTIVISTA

Dentre os conceitos fundamentais da Geografia, como o espaço geográfico, o lugar, o território e a região, a paisagem necessita ser explorada de forma mais subjetiva e ativa na educação escolar. No decorrer dos anos de docência na disciplina de Geografia, é importante apontar que desde o ensino fundamental anos finais – período em que os estudantes se inserem num nível de estudo mais aprofundado dessa ciência – a paisagem foi abordada como aspecto visível da realidade, entendida como tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança no espaço geográfico. Nessa abordagem, o estudante ficava limitado, a percepção do conceito de paisagem era sempre utilizada de forma reduzida e pontual.

É necessário considerar que a trajetória da educação geográfica na Educação Básica brasileira buscou caminhos para se perceber a paisagem como um conceito mais amplo e mais significativo. Desde a regulamentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, a leitura e interpretação da paisagem é presente nas aulas de Geografia. Esses documentos indicam como atividades para o estudo do meio,

o trabalho com imagens e a representação dos lugares como recursos didáticos através dos quais os alunos podem construir e reconstruir, de maneira cada vez mais ampla e estruturada, as imagens e as percepções que têm da paisagem local, conscientizando-se de seus vínculos afetivos e de identidade com o lugar no qual se encontram inseridos (PCN, 1998, p. 88).

De acordo com os PCNs (1998), no que se refere ao conhecimento geográfico e sua importância social, a definição de paisagem como conceito da Geografia e que se constitui no espaço geográfico, está evidente, no sentido de percebê-la de forma integrada e que é continuamente observada durante toda trajetória escolar dos estudantes. Ainda sobre a centralidade da paisagem, na BNCC para o Ensino Fundamental (de 2018), destaca-se a ideia de que a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, “expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade [...]” (BRASIL, 2018).

A respeito do desenvolvimento dos estudantes em relação aos níveis de aprendizagem, da capacidade intelectual ou cognitiva e do amadurecimento com o avanço da idade, o estudo da Geografia evolui sendo guiado por significados mais complexos, adquirindo assim uma efetividade epistemológica, que pode conduzir os estudantes a outros conhecimentos com destaque para a noção de linguagem. Nessa perspectiva, a BNCC para o Ensino Médio (2018) – nível de ensino abordado nesse trabalho – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, dando continuidade aos estudos de conceitos e conteúdos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Sendo assim, ela reforça que:

[...] no Ensino Médio dada a maior capacidade cognitiva dos jovens, que lhes permite ampliar seu repertório conceitual e sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração. (BRASIL, 2018, p. 561).

Nesse sentido, ao refletir sobre as paisagens no ensino, Lana Cavalcanti analisa que a paisagem na Geografia Escolar deve considerar as dimensões científicas e estéticas, esta última com suas cores, sabores e odores. Sendo essas dimensões capazes de resgatar diferentes percepções e sentidos: subjetivos e sociais.

No ensino a consideração deste aspecto parece-me importante, pois a dimensão estética da paisagem, a julgar pelos dados da pesquisa, é um elemento de destaque no conjunto das representações sociais dos alunos e professores. A forte associação entre paisagem e beleza, ou mesmo o estranhamento dessa ideia nos agentes do ensino, sugere, inclusive, que seja um primeiro elemento a ser explorado na construção do conceito de paisagem. (CAVALCANTI, 1998, p. 100).

Para Jean-Marc Besse, geógrafo francês lido por (CAVALCANTI, 2019, p. 121)⁴, “observar, contemplar, descrever a paisagem aguçam o sensível, o racional, o imaginário, o corporal, podendo levar a uma reconciliação de faculdades (razão e sensibilidade) separadas pela ciência.” Assim, para se conhecer a paisagem, os sentidos e significados que representam a dimensão das relações de produção da sociedade, é necessário aprender a ver, observar, descrever e imaginar a paisagem. Essas habilidades revelam os costumes, os valores, as crenças, o imaginário social e os sentimentos dos sujeitos que a conhecem e a constroem.

No que diz respeito à habilidade de ler a paisagem, bem como sua dinamicidade, Souza (2013) nos indica uma postura a ser encampada pelo professor e pelos estudantes, visto que a leitura da paisagem está além de ser uma mirada para a aparência, orientando que é “saudável ‘desconfiar’ da paisagem. É conveniente sempre buscar interpretá-la ou decodificá-la à luz das relações entre forma e conteúdo, aparência e essência” (SOUZA, 2013, p. 48). Com isso, verifica-se a importância de se refletir e discutir as aparências que estão por trás das formas e dos conteúdos, das aparências e essências que compõem a paisagem, haja vista que nela podem estar estabelecidos interesses ideológicos, conveniências e perspectivas de quem a constrói.

Torna-se também necessário, desconfiar da representação da paisagem ilustrada por meio das múltiplas linguagens presentes na sala de aula, tais como vídeos, pinturas, fotografias, dentre outras. Isso porque a interpretação pode ser manipulada, com vistas a atender a interesses específicos de quem a retrata. Dessa forma, o desafio de perceber a paisagem, é de ir além da descrição das aparências. É de desenvolver habilidades em formular hipóteses, de observar, de imaginar, experienciando perceber aspectos pouco visíveis, invisíveis, desvalorizados e até mesmo subentendidos dentro dela. As experiências com os modos de ver a paisagem, contribuirão para a formação do estudante, favorecendo o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, inclusive, contribuirão para a abertura das possibilidades afetivas na percepção da paisagem.

⁴ BESSE, Jean-Marc. **La sombra de las cosas, sobre paisaje y geografía**. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2010.

Ao pensar sobre caminhos para ajudar os estudantes na formação do conceito de paisagem pela Geografia, pode-se considerar o trabalho de mediação didática, com atenção especial para o desenvolvimento de algumas capacidades relevantes à prática cognitiva com a própria paisagem da experiência, como: a observação e a imaginação. A pedagoga Léa Anastasiou (2015, p. 28), nos ajuda a compreender tais capacidades intituladas de operações de pensamento, conforme conceitos a seguir.

Observação: Prestar atenção em algo, anotando cuidadosamente. Examinar minuciosamente, olhar com atenção, estudar. Sob a ideia de observar existe o procurar, identificar, notar e perceber. É uma forma de descobrir informação. Compartilhada, amplia o processo discriminativo. Exigem objetivos definidos, podendo ser anotadas, esquematizadas, resumidas e comparadas.

Imaginação: Imaginar é ter alguma ideia sobre algo que não está presente, percebendo mentalmente o que não foi totalmente percebido. É uma forma de criatividade, liberta dos fatos e da realidade. Vai além da realidade, dos fatos e da experiência. Socializar o imaginado introduz flexibilidade às formas de pensamento.

Analisando esses entendimentos, percebemos que são capacidades que auxiliam na construção da formação do conceito da paisagem. Somando-se a elas, podemos destacar a capacidade descritiva que juntas, desempenham um grande potencial de raciocínio que se demonstra muito importante na percepção da paisagem e de seus significados. Raciocínio este, que se desenvolve a partir da problematização e dos questionamentos que foram mediados⁵ pelo docente na aprendizagem.

Ainda sobre a imaginação, Lev Vygotsky (2009), em sua obra “Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico”, traz uma ampla discussão sobre processos que atuam diretamente sobre o desenvolvimento da imaginação, em sua possibilidade de experiência, pela mediação do outro, evidenciando que:

[...] a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos da sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. Assim configurada, a imaginação é uma condição totalmente necessária para quase toda atividade mental humana (VYGOTSKY, 2009, p. 25).

⁵ Lev Vygotsky (1993), aponta que esta mediação realizada pelo docente durante o processo de aprendizagem irá possibilitar ao estudante ser questionador, criativo e também ativo neste processo, do qual surgirão novos conhecimentos e saberes.

Nesta senda, com a apropriação dessas habilidades mediadas pelo docente e com a ajuda da disciplina de Geografia, as experiências conduzem a um conhecimento mais amplo sobre a paisagem, pois além das habilidades de observar e imaginar também requerem que o estudante saiba descrever o que se imaginou e o que se observou.

O exercício da experiência com a paisagem pode ser potencializado ao se buscar “ensinar” o estudante a olhá-la não somente de forma contemplativa, mas também interrogativa, como aponta Cavalcanti (2019). É importante que o docente formule questões de forma a lhe conduzir nesse processo, como: quem é esse sujeito que observa a paisagem? Como ele percebe/interpreta a paisagem? Como é que ele encontra detalhes, reconhece o trabalho, as conexões, as dinâmicas na paisagem? Como ele percebe/interpreta o espaço geográfico a partir da paisagem “dele”? O que é necessário fazer para aprender a observar, contemplar, sentir, imaginar, compreender, descrever a paisagem?

Vê-se, portanto, que é uma atribuição da escola e do ensino de Geografia auxiliar aos estudantes a desenvolver tais habilidades valorizando e compreendendo os elementos que constituem a espacialidade representados na paisagem, sendo percebida na sua dimensão “estética, filosófica, simbólica, em sua expressão da humanidade, de uma espacialidade que está sempre em movimento, sempre aberta” (CAVALCANTI, 2019, p. 173).

Assim, destaca-se que o

[...] aluno pode, assim, desenvolver sua sensibilidade a partir de cenas da vida cotidiana, das quais ele pode se distanciar ou delas participar, para que possa descrevê-las, interrogá-las em seus movimentos, composições e em sua dinâmica (CAVALCANTI, 2019, p. 173).

Tal relação expressa acima, pode resultar em uma transformação dos possíveis vínculos dos estudantes com seu meio cultural, social e seus espaços de vivência, permitindo uma leitura sobre os processos de ensino-aprendizagem a partir do socioconstrutivismo. Tal teoria apresenta a importância de considerar a realidade social, cultural e histórica na qual as pessoas são integrantes e interdependentes. Ela tem um papel essencial na aprendizagem e por consequência no desenvolvimento, dando atenção especial na forma em que os sujeitos organizam e assimilam os conceitos ao longo de sua trajetória em suas relações sociais e culturais, os quais aprendem de formas diferentes e em momentos diferentes. Os mediadores transformam o conhecimento para que este seja aprendido, o que gera a aquisição de novos saberes para si e para os demais, integrando assim, o processo de ensino e aprendizagem.

Vygotsky, para tanto, considera que o processo de maior relevância do significado dos conceitos se dá a partir da adolescência, mesmo que tal processo tenha se iniciado na infância, o qual passa por frequente reorganização mental com o passar do tempo e com o desenvolvimento da maturidade dos sujeitos, como ele cita abaixo:

O desenvolvimento dos processos que acabam por gerar a formação dos conceitos começam durante as fases mais precoces da infância, mas as funções intelectuais que, em determinadas combinações formam a base psicológica da formação dos conceitos amadurecem, tomam forma e desenvolvem-se apenas durante a puberdade (VYGOTSKY, 2002, p. 141).

Nesta senda, como já colocado, a formação de conceitos tem início já na infância, ou seja, antes da adolescência do sujeito. A teoria ressalta que, ao longo da trajetória de vida, o indivíduo vai tendo contato com outros significados de uma mesma palavra, os quais vão se estruturando e se adequando em seu percurso de aprendizagem. Portanto, considerando a teoria socioconstrutivista, o conceito de paisagem vai assumindo significados mais objetivos e abrangentes conforme o desenvolvimento da maturidade cognitiva do indivíduo que, mediante interações sociais e culturais, conquista e confere novos significados e sentidos para este “recorte espacial”.

AS IMAGENS COMO LINGUAGEM E POTÊNCIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Geografia, por si só, é um conhecimento/uma área de saber que utiliza várias linguagens para operar e sistematizar o pensamento geográfico, ela é uma estrutura que permite sua mobilização ao encontro da imaginação, entendida como uma capacidade criativa no pensar, produzir e decodificar imagens, como representação dos objetos, espaços, lugares. A Geografia é uma linguagem do mundo, é uma grafia, onde a descrição espacial (ou narrativa geográfica) vem associada à experiência no espaço, à aprendizagem e à memória, permitindo que nós (e os outros) professores exerçamos os atos de construir e decifrar imagens de lugares e paisagens, na tentativa de estabelecer diálogos, comunicação e tomadas de sentido. Sobre as linguagens, é recorrente sua presença, seja por meio dos mapas, das imagens e dos sons, da escrita, o que se pode afirmar que estas compõem e dão diferentes sentidos aos processos de interpretação e representação do espaço, elas fazem parte de uma gramática espacial.

A discussão em torno das imagens no interior do ensino da Geografia, coloca-nos um problema com relação aos modos como os sujeitos contemporâneos e suas práticas espaciais (sociais, culturais) se relacionam com uma noção de realidade que vêm pautada na verdade,

com seus mitos, crenças e conteúdos a serem ensinados/apreendidos. Desta visualidade amparada em uma aura de veracidade, resta ao professor criar janelas, frestas, brechas onde a imaginação preencheria determinados espaços “em branco”, onde uma estratégia de apropriação da linguagem imagética seria a de construir narrativas imaginantes, ficcionais e poéticas, que versam principalmente sobre seus espaços de vida: a sala de aula, a escola, o bairro, a casa. O encontro com a paisagem nesta proposta enfatiza que sua forma pode ser facilmente capturada pelos instrumentos e técnicas de escrita (a fotografia, o vídeo, o desenho), porém, possibilita um olhar “além” da sua materialidade, permitindo a abertura de um campo imaginativo a partir de sua leitura, no estabelecimento de conexões, de reconhecimento de suas funções, estruturas, e até mesmo o desejo de habitação da paisagem. Pensamos que a potência destas linguagens no contexto educacional esteja aí: na criação de olhares alternativos.

É a paisagem compreendida a partir do lugar, assumindo que sua leitura sempre permanece incompleta, pois ela é composta por movimentos, fenômenos efêmeros e inúmeros outros detalhes discretos a serem notados, encontrados. E como nos orienta Jorn Seemann, ao afirmar que a inspiração deste “modus” vem de outras áreas de conhecimento, como as Artes ou a literatura, que utilizam “estratégias narrativas diferentes, tropos novos e vocabulários alternativos para representar um conjunto de novas metas teóricas e críticas como reflexividade, transparência e inclusão ou a desnaturalização de relações geralmente aceitas” (SEEMANN, 2014, p. 72-73). Esta abertura do pensar tem muito a contribuir com nosso modo de situar a imagem no interior da aula de Geografia e nos desafios a serem superados, especificamente quanto à forma como as paisagens têm sido apreendidas pelos estudantes na conjuntura tecnológica atual, na qual encontramos um contexto que remete a uma profusão de imagens associadas ao uso das redes de informação e comunicação.

Tal contexto, revela um mundo onde os meios de comunicação tornaram-se um local de produção/reprodução/circulação de inúmeras paisagens, seja mediante imagens e fluxos informáticos disseminados de forma impressas ou eletrônicas, por meio de jornais, revistas, outdoors, encartes de propagandas, televisão, cinema, portais da internet, estruturando assim grandes vias da informação (também chamadas de *highways* informacionais). Tal cenário é reforçado pela professora Ivaine Tonini, que considera a centralidade da mídia na construção do conhecimento e na formação de novas subjetividades, bem como na gestação de gêneros discursivos e comportamentais na escola. “É um acontecimento que vem minando irreversivelmente as formas de ensinagem para todos – crianças e adultos” (TONINI, 2011, p.195).

Por outro lado, os avanços na tecnologia permitiram que a Geografia também avance na utilização das diferentes linguagens (entendidos como uma ampliação de repertório) que são pertinentes em seus métodos de estudo e ensino: mapas, imagens de satélite, infográficos, gráficos, fotografias, histórias em quadrinho, charges, textos escritos e vídeos. Estes últimos, como recurso visual, possuem importância singular na contemporaneidade.

Para os professores Oliveira Jr. e Girardi,

[...] diferentes linguagens [ajudam] a construir não só o conhecimento geográfico, mas também o conhecimento (e o significado social) acerca da própria linguagem [...]. Desta forma, cada linguagem é alçada aos lugares de maior ou menor credibilidade na e para a construção do conhecimento geográfico, criando ou ratificando hierarquias sociais entre as várias linguagens. É bom lembrar que a escola é apenas um dos muitos e múltiplos universos culturais onde estes processos se dão. [...] a ação do professor é colocar em discussão estes universos culturais de produção de obras, de sentidos, de subjetividades, de geografias (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011, p. 05).

Atualmente, a sociedade vive em meio a uma produção de temas variados e disseminação acentuada de vídeos diários e em diferentes lugares, o que os tornam muitas vezes banalizados. É interessante que seja dada a ênfase de que os vídeos são necessários ao ensino com vistas ao desenvolvimento do estudante, onde a relação das imagens culturais e processos educativos sejam absorvidos pelos sujeitos com a merecida crítica.

No ensino, o professor pode planejar uma aula onde o conteúdo seja explicado e executado diretamente pelos estudantes, o que promove o maior interesse, despertando a curiosidade e a vontade de aprender. Nisso, a produção, reprodução e circulação de linguagens imagéticas tem papel fundamental quando articulado ao processo de aprendizagem e quando ultrapassa a mera ilustração, pois promove a ação conjunta, a conotação de ideias e a integração de informações relacionadas à temática estudada, evidenciando-se aqui neste trabalho, a paisagem.

As imagens são representações do real a partir da percepção visual; são maneiras de se apresentar o real que, em geral, guardam certa semelhança com ele, com toda a sua carga de subjetividade. São maneiras também de construir representações sobre o real, ou seja, levam as pessoas a compreenderem de certo modo o real, construindo assim, sua subjetividade (CAVALCANTI, 2019, p. 188).

Assim, a observação, a análise das paisagens e os fatores que se destacam em sua constituição, passam a ser pontos chave para a organização do vídeo que, por sua vez, se constitui como atividade criadora do sujeito e como produto detentor de significados que foi

produzido cultural e socialmente. É importante destacar, que a linguagem imagética é entendida aqui como um produto cultural, carregado de significados que foram desenvolvidos e compreendidos dentro de um contexto social, considerando que “nos processos de socialização, de formação escolar, de comunicação, aprende-se a se atribuir sentidos e significados a essas linguagens e, em seu esteio, aprende-se a observá-las, a percebê-las em seu contexto [...]” (CAVALCANTI, 2019, p. 189).

Desta relação entre a Geografia e as linguagens, direcionamos nosso foco para a paisagem e o reconhecimento das identidades que a compõem, com seus tempos e com seus lugares experienciados. Neste percurso de produção de conhecimentos escolares (e do mundo), o exercício de ler a paisagem pode reportar a inúmeros objetos de aprendizagem, habilidades e atitudes, porém o que temos buscado é o desenvolvimento das capacidades de observação, registro, análise, comparação e a representação do espaço, de modo que os estudantes se vejam como agentes produtores do espaço.

EXPERIÊNCIAS COM IMAGENS NA E.E. PROF. JOSÉ FERNANDES MACHADO EM TEMPOS DE PANDEMIA

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia da Covid-19, causada pelo coronavírus e que se prolonga até os dias atuais. Uma enfermidade que tomou proporções sem precedentes, motivou agentes de instituições internacionais de saúde e gestores públicos do mundo todo a desenvolverem e aplicarem protocolos sanitários. A adoção de medidas de paralisação de determinadas atividades, o distanciamento social e a restrição à circulação ocasionaram aumento de consumo de produtos videográficos, onde “as telas e as imagens ganharam uma proeminência cotidiana ainda mais exacerbada que antes”, como citaram Oliveira Jr, Nunes e Girardi (2021, p. 306).

A pandemia acelerou o processo de convergência digital nos vários aspectos e práticas mundiais, inclusive na educação. O isolamento social fez com que as imagens e os sons estivessem mais presentes no cotidiano das pessoas por questões de trabalho, de estudo ou de entretenimento, promovendo então, a ampliação da cultura visual dos indivíduos.

Na educação brasileira, o distanciamento social fez com que esta linguagem ganhasse centralidade nos processos de mediação de aprendizagens através das telas retangulares, seja na proposição de filmes como atividade educativa ou na própria produção do vídeo, como bem colocam Oliveira Jr, Nunes e Girardi (2021, p. 307):

Tornou-se também muito mais frequente a realização de pequenas gravações e filmagens como estratégia de trocas entre professores(as) e estudantes, fazendo com que os signos sonoros e imagéticos que compõem os filmes – som ambiente, ruídos, música de fundo, iluminação de cena, enquadramentos, ângulos, cores, relação primeiro plano e plano de fundo, cortes e montagens – viessem a fazer parte da preocupação de ambos os lados da relação pedagógica.

Produzir imagens e sons dentro e fora da escola, de casa ou na comunidade, é uma experiência que estabelece vínculos entre objetos, lugares, saberes, sentimentos, sensibilidades, memórias, percepções de mundo, favorecendo, portanto, os processos da comunicação e do ensino e aprendizagem. Nesse momento memorável marcado pela cultura digital, a linguagem videográfica se torna privilegiada por mediar as interações e impulsionar o protagonismo dos estudantes na escola, e no caso deste texto, dos estudantes das 1^{as} séries A e B do Ensino Médio (hoje, estão cursando a 2^a série), turno matutino da Escola Estadual Professor José Fernandes Machado, localizada em Ponta Negra, bairro da zona sul de Natal/RN⁶. A metodologia de produção videográfica se funda em experimentações (aqui iremos apresentar a primeira), proposta como diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos sobre paisagens, reconhecendo o nível de compreensão que estes têm sobre o assunto, as experiências que carregam, os limites e as potências que apresentam (ZABALA, 1998).

EXPERIMENTAÇÃO: A PAISAGEM COMO IMAGEM FOTOGRÁFICA

A primeira experimentação teve como finalidade introduzir à turma, a utilização da linguagem videográfica a partir do uso da linguagem fotográfica, uma vez que a fotografia pode ser um caminho de entrada para a produção e leitura de imagens. Neste caminho buscou-se pensar na aproximação do audiovisual com os estudos da paisagem a partir da linguagem e da experiência dos alunos, dando voz para que estes retratem sua realidade (e a do entorno escolar), de modo que percebam e compreendam as diferentes formas e dinâmicas nas concepções e percepções das paisagens do seu bairro.

Este momento de introdução da linguagem visual nas turmas, propôs aos estudantes a realização da observação e registro fotográfico do percurso/trajeto que estes fazem para chegar à escola, podendo ser também o entorno escolar ou o entorno da rua em que mora, assim como a paisagem a partir da janela de sua casa. A partir desta orientação, cada estudante escolheu a

⁶ A escolha dessas turmas se deu pela proximidade com os alunos, pela idade e por terem maior acesso e habilidade quanto ao manuseio do aparelho celular ou câmera fotográfica para a realização das atividades. Outro ponto é que os procedimentos – aulas, oficinas e produções de vídeo – foram adaptados ao formato remoto e presencial, em decorrência do advento da pandemia e isolamento social motivados pela Covid-19.

imagem que realizou e que mais lhe chamou a atenção e produziu uma narrativa com experiências passadas ou presentes para contextualizar a aprendizagem, socializando-a junto à turma, utilizando a proposta cinematográfica de “Descrição Emocionada”, a qual consistiu em pensar, lembrar de uma paisagem da escola e descrevê-la, incluindo suas experiências, suas relações, seus sentimentos por ela e sua importância. Esta proposta integra os Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos, no qual apresenta a noção de dispositivo como:

[...] exercícios, jogos, desafios com o cinema, um conjunto de regras para que o estudante possa lidar com os aspectos básicos do cinema e, ao mesmo tempo, se colocar, inventar com ele, descobrir sua escola, seu quarteirão, contar suas histórias. Há dois modelos de dispositivos: aquele com equipamento de filmagem e gravação de som e aquele sem equipamento (MIGLIORIN et al., 2016, p. 14).

Com base neste entendimento de invenção e de técnica imagética, estimulou-se o diálogo acerca do conceito de paisagem na Geografia, relacionando-a ao entorno escolar e os lugares de vivência dos estudantes em seu bairro. Para tanto, na intenção de aproximar o estudo do conceito da paisagem fazendo uso da linguagem imagética, utilizou-se imagens do próprio bairro e da escola para fazer as exemplificações. Algumas imagens foram produzidas pela professora, além de fotografias históricas presentes em acervos na internet (Figura 1), o que permitiu a comparação e análise do tempo como agente transformador da natureza e da sociedade. As imagens afetaram os estudantes que demonstraram sentimentos como: saudade, tristeza, abandono e/ou pertencimento com aqueles espaços que há tempos não se podia frequentar e vivenciar, espaços do estudo, do lazer, do trabalho e do encontro.

Figura 1 – Utilização de imagens comparativas entre o passado e o presente.

A leitura das paisagens

Comparação do mesmo ângulo das paisagens na praia de Ponta Negra, Natal/RN.




Imagem da esquerda: ano de 1959; Imagem da direita: ano de 2021.

Fonte: imagem da esquerda - site Curiozzzo; imagem da direita - acervo pessoal.

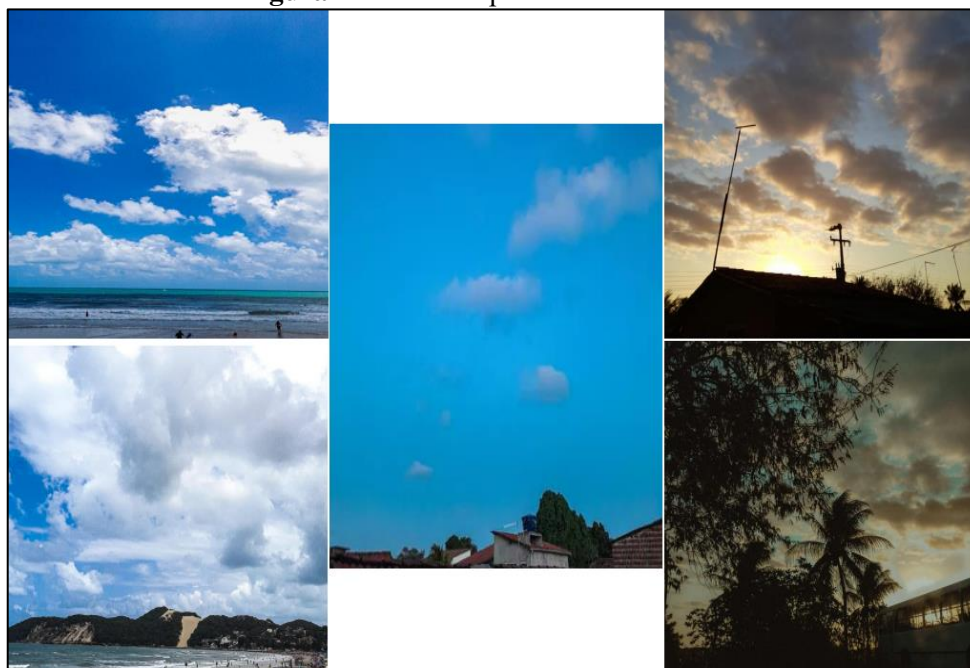
Sobre a imagem ao lado, realize a atividade abaixo.

1. Comente as transformações ocorridas na paisagem.
1. Reflita sobre as mudanças provocadas na paisagem. Caracterize e explique a relação entre a ação humana e a natureza no decorrer do tempo.
2. O que faz o lugar onde você mora ser importante para você?

Fonte: Solange Ataíde (2021).

Prosseguindo nesta atividade e partindo de imagens produzidas/selecionadas pelos estudantes, foi proposta a elaboração de um texto narrativo e descritivo através do mural interativo *Padlet*. Para a realização desta atividade, orientou-se que o estudante deveria produzir fotografias que remetessem ao seu cotidiano/vida “de antes” e depois da pandemia.

Figura 2 – “O céu a partir da minha casa.”



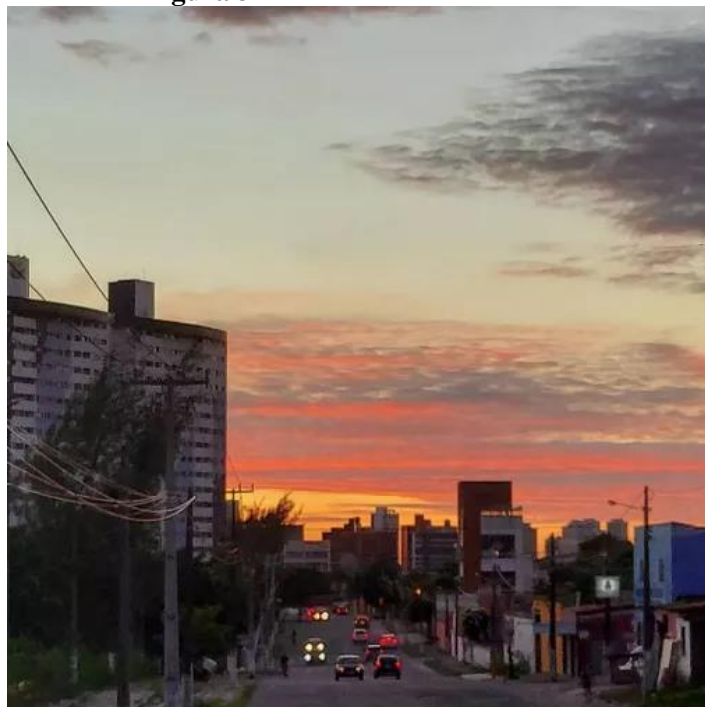
Fonte: P.H. (2021).

A figura 2, elaborado com fotografias produzidas pelo estudante P.H. vai de encontro com seu relato, em que explicita que faz uma coleção de imagens das nuvens no céu a partir da observação diária no bairro, e que sua motivação neste registro é porque:

essas paisagens mexem muito comigo, porquê é uma das coisas magníficas que nós temos, que é o céu, todos os dias eu fico admirando essa paisagem, tem dias que o céu está coberto com bastante nuvens, mas hoje infelizmente não estava; o céu é uma das criações de Deus, e por isso acho tão magnífico a sua beleza, tudo o que Deus fez é perfeito, eu vejo essa mesma paisagem faz 17 anos, e nunca me canso de vê-la. (Relato de P.H., 2021).

Enquanto este aluno enfatiza uma contemplação sacralizada, a figura 3, traz elementos do fim de tarde observado a partir da rua onde a escola está localizada, e conforme o estudante descreve, caracteriza-se pela: “paisagem de um lindo fim de tarde, na rua Praia de Muriú, localizada no bairro de Ponta Negra, com um lindo pôr do sol, o fluxo de carros e belíssimos prédios embelezando a foto” (Relato de T.V., 2021).

Figura 3 – “A rua da minha escola.”



Fonte: T.V. (2021).

Na análise das figuras 2 e 3, os relatos dos estudantes tiveram um foco centralizado na dimensão estética e da beleza das paisagens, enfatizando a relação entre paisagem e beleza. Neste encontro, entendemos que a paisagem na Geografia Escolar deve considerar as dimensões

científicas e estéticas, esta última com suas cores, sabores e odores, dimensões capazes de resgatar a multiplicidade de percepções e sentidos: subjetivos e sociais.

Figura 4 – “Da minha janela.”



Fonte: L.A. (2021).

Já a figura 4, da aluna L.A., é uma fotografia que busca revelar “outros” sentidos além do visual, nos informando a janela de seu quarto é seu lugar preferido, pois pode ver o mar, sentir o vento e ouvir o som das ondas. Em interação na aula, a aluna explica que sua fotografia não partiu dos arredores da escola, nem do seu bairro, mas sim do bairro Praia do Meio-Natal/RN, onde mora atualmente com sua tia, já que devido à pandemia, precisou mudar de endereço. Segundo a estudante:

Aqui (desta janela) a maioria é água, não vejo muito da cidade mas tem umas casas, lojas e pontos turísticos. Esse é o meu lugar preferido porque eu amo a natureza e me sinto bem nela, olhando e sentindo. Geralmente quando estou triste passo a maior parte do meu tempo aqui, é bom pra pensar e relaxar (L.A., 2021).

A figura 5, registrada pelo estudante M.L., também buscou enfatizar a percepção da paisagem não somente pela visão, mas também pela audição, e demonstra uma espacialidade “circulante” e afetiva associando o lugar onde mora aos limites do bairro (como se sua morada fosse toda a vila de Ponta Negra), organizando uma rede de lugares de diversão, descanso, de

exercício “do corpo e da mente”, além de ser espaço onde contempla a paisagem marcada por uma mistura de elementos naturais e antrópicos (a praia de Ponta Negra).

Figura 5 – “Descida para o paraíso.”



Fonte: M. L. (2021).

Entendendo que este momento de nossas práticas e ações na produção audiovisual é apenas uma “entrada”, ou melhor, um diagnóstico, entendemos que os estudantes demonstram a partir destas imagens, que a paisagem tem um significado que abrange a vivência social, a afetividade e a identidade relacionando-se com o lugar. A postura de sujeito que observa e descreve a paisagem minuciosamente, que questiona, que problematiza os aspectos de análise quanto à configuração dela, demonstra-se que está em processo de desenvolvimento, de ampliação do entendimento da paisagem, na medida em que se dar importância aos elementos já conhecidos da realidade considerada, comparando com os não conhecidos e com os não visíveis dentro das várias escalas de análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a ciência geográfica tem como objeto de estudo o espaço geográfico, o qual resulta das relações socioespaciais e, considerando que o Ensino de Geografia tem o papel fundamental de contribuir com a formação dos alunos permitindo-lhes que reflitam e pensem sobre os espaços da vida e suas potencialidades como possibilidade de leitura do mundo, reafirmamos a importância da linguagem imagética a se utilizar na educação e, em especial na Geografia, pois ela representa mais que uma ferramenta didática, ela permite interpretações mais aprimoradas, conduzindo os estudantes ao exercício de criação de falas narrativas sobre seus espaços significativos.

Dentre ações e práticas que utilizam linguagens imagéticas na escola e em seus arredores, tem sido muito gratificante e encantador perceber que é possível desenvolver várias possibilidades para diversos estudos das mais variadas disciplinas, sobretudo, a paisagem geográfica. Isso vai muito além do que está posto nos livros didáticos, é perceber, que o processo de ensino e aprendizagem pode se dar também pelas inspirações, sensações, imaginações, afetos, olhares, sons, vivências que se agregam ao processo educativo por meio da potencialização das práticas de ensinar e aprender através desta linguagem.

O contato do aluno com a paisagem ao seu redor associado ao uso da linguagem imagética, abre a possibilidade de experienciar a sua vivência, o seu cotidiano promovendo a ressignificação do conceito da paisagem construído nas fases iniciais de seus estudos.

Encontrar desafios e promover mudanças de rota, de planos no que se pensou para uma aula, para um projeto, é bem comum. Nesse caso, estão sendo muitas. Uma delas foi a chegada de uma pandemia sem precedentes que trouxe à tona e ampliou muitos problemas de ordem social e econômica. Na educação, sobretudo na pública, os impactos negativos tomaram grandes proporções, comprometendo o acesso à aprendizagem escolar. De modo a apontar para as contribuições desta linguagem para a Geografia escolar, nos valemos da fala do aluno D.G. para quem: “1. paisagem é tudo que podemos ver ou sentir; 2. algo bonito de se ver; 3. Morro do Careca, é um cartão postal da nossa cidade 4. aquelas imagens que sempre têm nos livros de geografia, em uma metade as favelas e na outra, vários prédios de luxo.”

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate. Processos de Ensino na Universidade: **pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 10ª ed. Joinville: Univille, 2015. Cap. 1.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8, 2004, Coimbra. **Anais...** Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. p. 01-10.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 10. ed. Campinas: Papirus, 1998, p. 86-137.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 45-47.

_____. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. 1. ed. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

GIRARDI, G. Mapas desejanter: uma agenda para a cartografia geográfica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 147-157, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pp/a/Pdg5LtMPjCZhwcC89rbb57x/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso 07 abr 2022.

MIGLIORIN, Cezar et al. **Cadernos do Inventar: cinema, educação e direitos humanos**. Niterói: EDG, 2016.

MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo**. São Paulo: Sammus, 2009.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M.; GIRARDI, Gisele. Diferentes linguagens no ensino de Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2011. Goiânia. **Anais do XI Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia**. Goiânia, 2011, p. 1-9.

_____. O que as Fotografias dizem do (nosso) mundo: educação visual no encarte megacidades do jornal o estado de São Paulo. In: TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 245-258.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Milton. **A metamorfose do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. **A natureza do espaço; técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

_____. **Pensando o Espaço do Homem**. 5 ed., 3. reimpressão São Paulo: Edusp, 2012.

SEEMANN, Jörn. Tradições Humanistas na Cartografia e a Poética dos Mapas. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werter; OLIVEIRA, Livia de (Orgs.). Qual o espaço do Lugar?: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014. p. 69 - 116.

SOUZA, Marcelo L. de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro (RJ): Bertrand Brasil, 2013.

TONINI, Ivaine Maria. Uma Geografia escolar com demandas sociais e culturais contemporâneas. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; BUENO, Mirian Aparecida; SOUZA, Vanilton Camilo de (Org.). **Produção do conhecimento e pesquisa no ensino da Geografia**. Goiânia: PUC Goiás, 2011, p. 191-201.

VYGOTSKY, L S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 90 p.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 135 p.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496 p.

_____. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Artigo recebido em: 26 de fevereiro de 2022.

Artigo aceito em: 01 de maio de 2022.

Artigo publicado em: 02 de maio de 2022.