

O OUTRO LADO DA IMAGEM: contributos para uma abordagem pedagógica

Teresa Pinhal

Professora de Geografia do Ensino Básico e Secundário
teresapinhhal@gmail.com

Como citar este artigo:

Pinhal, T. (2017). OUTRO LADO DA IMAGEM: contributos para uma abordagem pedagógica. *Revista de Educação Geográfica |UP*, nº.1, p.93-104. Universidade do Porto

ISSN

2184-0091

DOI

<https://doi.org/10.21747/GeTup/1a7>

Secção: Intervir

Resumo: A imagem acompanha o dia-a-dia dos alunos, pelo que se torna imperativo que esteja integrada nas aulas, fazendo-se uso de todas as suas possibilidades. O desafio é saber como se pode intervir marcando a diferença e explorando as potencialidades mais imprevistas. Um caminho possível será envolver os alunos na subjetividade inerente à imagem e na capacidade que esta tem para despertar emoções e estimular a imaginação, ao mesmo tempo que os conhecimentos prévios são valorizados como ponto de partida para a narrativa da aula de geografia. Dar a oportunidade aos alunos de apreenderem e interpretarem o que lhes é apresentado, sem que o professor coloque barreiras ou estabeleça enquadramentos rígidos de interpretação, é a proposta deste pequeno projeto de estágio pedagógico. Com a aproximação entre a imagem e o aluno obtiveram-se resultados positivos quanto à atenção, motivação e à mobilização de conhecimentos dentro da sala de aula, assim como no que diz respeito à compreensão de vários temas em estudo.

Palavras-Chave: Imagem, subjetividade, emoção, ensino da Geografia

Abstract: The image follows the day-to-day lives of pupils so it's imperative to integrate and use it in all of its possibilities. The challenge is how we can intervene making the difference and exploring unforeseen potential. One way could be to engage pupils in the inherent subjectivity of the image and in its ability to arouse emotions and stimulate the imagination, while the prior knowledge is valued as a starting point for the narrative of the geography lesson. Giving to the pupils the opportunity to grasp and interpret what is presented to them without putting barriers or establishing strict interpretation frameworks, is the proposal that comes out of this small teaching internship project. The approach between the image and the pupils achieved positive results in terms of attention, motivation and mobilization of knowledge inside the classroom, as well as the understanding of various topics in study.

Keywords: Image, Subjectivity, emotion, geography teaching

1. Introdução

“De que serve um livro, pensou Alice, que não tenha gravuras nem diálogos?”

Alice no País das Maravilhas (Carroll, 1974, p. 2)

A pergunta da famosa Alice serve de mote para este artigo, que constitui um resumo do relatório de estágio apresentado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3º ciclo do EB e do ES - FLUP (Pinhal, 2014), pretendendo ser um pequeno contributo para a abordagem pedagógica da imagem na disciplina de geografia. Partindo da frase da menina do País das Maravilhas, um livro sem imagens e sem diálogos pode ser, de facto, menos apelativo para um jovem. O mesmo poderá acontecer com uma aula.

Na verdade, não é só a intemporal Alice que sente necessidade de imagens. Na sociedade real e atual, homens e mulheres de várias idades são seduzidos pelo poder e pela magia dela. Contudo, os jovens alunos de hoje, que são os adultos de amanhã, parecem ser particularmente sensíveis ao seu uso e manipulação, assim como todas as inovações que a ela se associam. Nos dias de hoje vive-se, como propôs René (2009, p.8), na “Civilização da Imagem”. Ela vende, choca, apaixonava, documenta, educa, informa, condena, condiciona, esconde e mostra. Mais verbos se poderiam acrescentar, porque emoções, construções, pensamentos e reflexões diárias são suscitadas, condicionadas, manipuladas ou induzidas pelas imagens.

Assim, se optarmos por utilizar imagens na sala de aula, sublinhe-se o óbvio: não é condição sine qua non de sucesso pedagógico. Aliás ela é apenas mais um recurso disponível. No entanto, sendo tão apetecível para os mais jovens, será pertinente perceber todas as suas potencialidades. O caminho que aqui se pretende percorrer é o que podemos apelidar “o outro lado da imagem”, seja ela fixa ou em movimento, isto é, novas formas de a explorar e de a trazer para a sala de aula.

Voltando à história de Lewis Carroll, as sensações e os instintos ditavam o caminho de Alice, enquanto a razão e a lógica pareciam ficar perdidas pelo caminho. Apesar de tudo ser uma ficção alucinada de um estranho mundo, não deixa de focar algo essencial: a criança tem uma curiosidade infinita e os limites da razão não a impedem de sonhar com o impensável.

Sempre que se afirma que somos seres racionais, é certo que se desvalorizam as emoções. Mas como salienta Maturana (2002, p.15), todo o sistema racional tem um fundamento emocional. Naturalmente que a emoção não garante uma recordação perfeita nem isenta de erros, mas “dentro de certos parâmetros, a emoção é um fator facilitador da memória” (Pinto, 1998, p. 16). Sendo certo que o grau de motivação dos alunos para compreenderem os temas e questionarem o professor é considerável quando estes se sentem parte desses mesmos temas, um caminho para o fazer pode ser através das perceções afetivas e da imaginação.

Neste seguimento, surgiram-nos algumas ideias. Porque não solicitar aos alunos a expressão das suas emoções ou desafia-los para colocarem a sua crítica livre ao serviço dos propósitos curriculares da disciplina? E se acrescentarmos a isto o fator surpresa? Este pode ser o ingrediente secreto para tornar toda a aula mais interessante, seja por parte do aluno que tem liberdade para dizer o que pensa e sente, seja por parte do professor que tem também liberdade para surpreender o aluno com o que traz para a aula.

Dado que os alunos estão habituados a raciocinarem na sala de aula como se de máquinas programadas se tratassem e que a imaginação e a emoção ficam para os intervalos escolares, sair da rigidez de uma planificação segura, dentro da zona de conforto de aluno e professor, é o mote para as intervenções que se seguem.

Ao todo foram seis as propostas de trabalho sobre a imagem fixa e em movimento em geografia, aplicadas em dois níveis de ensino (9º e 11º anos), com leitura espontânea e leitura refletida. Cada uma contou com um conjunto de instrumentos pedagógicos. Na tabela 1 apresentam-se, esquematicamente, cada uma das intervenções levadas a cabo.

Tabela 1 – Esquema das intervenções aplicadas com uso de imagem fixa e /ou em movimento. Fonte: Elaboração própria.

TEMA	NÍVEL DE ENSINO	RECURSO IMAGÉTICO	TIPO DE ANÁLISE	INSTRUMENTOS
1. AS ÁREAS RURAIS EM MUDANÇA	11º ano	Fotografia	- Imagem fixa, com leitura espontânea	Observação direta
2. OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO: A SITUAÇÃO DA MULHER	9º ano	Fotografia	- Imagem fixa, com leitura espontânea	Observação direta
3. TURISMO EM ESPAÇO RURAL	11º ano	Vídeo e fotografias de trabalhos de grupo	- Imagem em movimento, com leitura espontânea; - Imagem fixa, com leitura refletida;	Observação direta Ficha de visionamento ativo Trabalhos de grupo Grelha de avaliação atitudinal
4. AS ÁREAS URBANAS. DINÂMICAS INTERNAS: PROBLEMAS URBANOS	11º ano	Vídeo e fotografias de trabalhos de grupo	Imagem em movimento, com leitura espontânea; - Imagem fixa, com leitura refletida;	Observação direta Ficha de visionamento ativo Trabalho de grupo Grelha de avaliação atitudinal Inquérito
5. OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO: ESCRAVIDÃO E TRABALHO INFANTIL	9º ano	Fotografias e vídeo	- Imagem fixa e em movimento, com leitura espontânea e refletida;	Observação direta Ficha de visionamento ativo Ficha de trabalho Inquérito
6. OBSTÁCULOS AO DESENVOLVIMENTO: A ESCASSEZ DA ÁGUA	9º ano	Animação	- Imagem em movimento, com leitura refletida;	Observação direta Grelha de avaliação atitudinal Inquérito

2. As Intervenções

2.1. Áreas Rurais em Mudança (11º ano)

Numa aula planificada em torno da pesquisa do website do Instituto Nacional de Estatística, com o objetivo de recolha e tratamento de informação, apresentou-se uma fotografia no início da aula, servindo de motivação sobre a população agrícola portuguesa.

O objetivo foi verificar como os alunos reagiriam a uma simples fotografia e como a conseguiriam trabalhar, inferindo conclusões de modo a dar-se seguimento à aula. A fotografia de uma senhora visivelmente envelhecida, a trabalhar na lavoura, curvada, pretendia, partindo da sua singeleza, transportar os alunos para alguns conceitos importantes sobre a população agrícola do nosso país (figura 1).

Solicitou-se que descrevessem o que viam e o que conseguiriam imaginar sobre o contexto de vida da senhora. Como foi a primeira intervenção com imagens, a principal preocupação foi perceber como os alunos reagiam a esse questionamento surpresa, com uma abordagem diferente da que estavam acostumados. Inicialmente ficaram apáticos, com pouco à vontade para se exprimirem, parecendo não saber o que fazer.



Figura 1- Agricultora portuguesa

Fonte: <http://virtual-illusion.blogspot.pt/>

Dando-se mais algum tempo e incentivo, duas alunas começaram a responder timidamente que a senhora estava inserida no que se designa de população idosa e que na agricultura portuguesa a população seria, seguramente, muito envelhecida. Aos poucos os outros alunos começaram a entrar dentro do espírito espontâneo e imaginativo, construindo um guião novelístico muito interessante:

- o nome dela seria Maria, nome de tradição, extremamente comum em Portugal;
- a senhora tinha já 70 anos, mas parecia mais velha por causa do trabalho sol-a-sol que tivera durante toda a sua vida;

- seria viúva, mas teria tido um marido que também trabalhou a terra;
- possivelmente o marido teria tido um outro trabalho, pelo que ela trabalharia no campo mais horas, assim como cuidaria dos filhos;
- o seu terreno seria pequeno e daria apenas para a sua subsistência;
- três alunos disseram que poderiam até produzir ‘em pouca quantidade para vender, trocar por outros produtos ou oferecer aos vizinhos’;
- a sua escolaridade seria baixa, muito provavelmente o 1º ciclo, tal como teria sido a do seu marido;
- seria mãe de vários filhos (entre quatro a cinco), todos já casados; um aluno afirmou acreditar, que estes teriam ‘partido para zonas urbanas e algum deles poderiam até ter emigrado’;
- os filhos teriam habilitações superiores à dos pais e não tinham profissões ligadas à agricultura;
- seria uma senhora com vários problemas de saúde derivado do trabalho árduo e intenso ao longo de muitos anos;
- não estaria informada sobre técnicas mais modernas de cultivo ou ferramentas, nem se preocuparia em modernizar a sua prática com máquinas;
- por fim, um aluno disse que acreditaria que ela fosse um poço de sabedoria sobre a terra, mas não teria a quem passar essa informação, ‘pois ninguém na universidade valoriza isso’.

Alguns alunos perguntaram se ‘acertaram’ em alguma coisa do que foi dito. A resposta dada foi que não fazíamos a mínima ideia da história da senhora. No entanto, se queriam conhecer a realidade da população agrícola portuguesa - onde a senhora se poderia encaixar muito bem em vários aspectos -, teriam de recolher e tratar dados concretos, feitos de matéria diferente da imaginação.

Foi um exercício de motivação que serviu para ‘quebrar o gelo’ da aula, criando um ambiente mais descontraído. Durante os exercícios realizados foi interessante falarem na ‘senhora Maria’ quando algum dos dados que retiravam ia ao encontro do que imaginaram sobre ela. Por exemplo, sobre o nível de escolaridade da maioria dos agricultores portugueses, ou sobre a origem dos rendimentos do agregado doméstico do produtor agrícola.

Acreditamos que foi uma aposta ganha. O poder de uma fotografia simples aliada a pré-conceitos que os alunos trazem e à capacidade de questionamento e reflexão destes, resultou num

avanço importante na condução da aula. A realização duma tarefa diferente sobre uma fotografia causou surpresa e levou os alunos a uma maior participação. Por mais limitada que pareça uma fotografia, a riqueza da imaginação dos alunos é infinita. A apresentação de um exercício “atípico”, que não tem respostas certas ou erradas, a construção em grupo de uma história ou pequenas histórias, pode conduzir ao clique necessário para que a aula se torne pedagogicamente significativa.

2.2. Obstáculos ao desenvolvimento: a situação da mulher (9º ano)

Nesta aula com a turma do 9º ano optou-se por uma abordagem semelhante à anterior, escolhendo-se uma imagem de três mulheres afegãs, cobertas pela inevitável burka (figura 2). À turma foi pedido que imaginassem a história das três mulheres, de modo a que expressassem o que já sabiam ou pensavam saber sobre a vida de mulheres em países como o Afeganistão.

Os alunos tiveram uma reação inicial parecida com a da turma do 11º ano. Inclusivamente, um dos alunos recusou-se a fazer o exercício, porque afirmou ninguém saber nada sobre a vida delas. Uma colega não concordou e disse que até conseguia imaginar algumas coisas que quase de certeza seriam verdade. Ela deu o mote para as primeiras intervenções, que foram, curiosamente, de estudantes do sexo feminino.



Figura 2 - Mulheres afegãs. Fonte:

<http://abcblogs.abc.es/edurne-uriarte/public/post/a-amnistia-internacional-le-gusta-el-burka-12160.asp>

Aos poucos todos foram contribuindo para a construção da seguinte história:

- pertenciam à mesma família: eram três irmãs;

- duas seriam já casadas e teriam cerca de 25-30 anos, a mais nova estaria comprometida e seria ainda adolescente;
- eram muçulmanas, praticando todos os rituais associados (as rezas, os jejuns e outras situações que foram mencionadas, revelando os conhecimentos dos alunos quanto ao Islamismo);
- o pai delas seria autoritário e a mãe não teria qualquer influência sobre a vida das filhas;
- os maridos das duas agrediam-nas sempre que não estivessem satisfeitos e nunca mostrariam carinho por elas;
- não tinham ido à escola ou se foram ficaram pelo ensino mais básico;
- não tinham acesso a notícias sobre a vida da mulher moderna em países desenvolvidos como os Estados Unidos da América;
- nenhuma trabalharia fora de casa e nem poderia candidatar-se a nenhum cargo importante.

Entretanto, um aluno afirmou que acreditava que eram infelizes, ao que outro respondeu que ‘se não conheciam outras realidades pensariam que eram o mais feliz que podiam ser’. Uma aluna comentou que fugiria se tivesse nascido lá, ao que outra respondeu que se fosse fácil já teriam saído todas. Iniciou-se, assim, uma conversa horizontal sobre histórias que leram ou viram na televisão de mulheres que conseguiram fugir e contar a sua vida. Foram mencionados relatos de vidas de mulheres torturadas de várias formas e mesmo mortas, por apenas quererem ser livres e tomarem as rédeas do seu destino.

Este tipo de respostas e reflexões em grupo foram extremamente interessantes e envolventes, abrindo o ‘apetite’ para a aula. Facilmente se percebeu que já traziam muita informação e ideias valiosas para dar seguimento à aula, além de se terem posicionado de uma forma humana perante a questão. Todos entraram numa frequência de atenção, conseguida pela visualização de uma imagem que lhes trazia o sabor do mistério, do proibido, do distante, uma vez que nem os rostos sobre quem falavam conseguiam ver.

Os alunos mostraram-se mais relaxados à medida que iam construindo a história. A dada altura lancei a expressão ‘fantasmas azuis’ e esperei comentários. Obtiveram-se respostas como: ‘eram

invisíveis para a sociedade’ e ‘apesar de vivas, já eram consideradas mortas, porque ninguém se interessava por elas’.

Partindo-se deste momento de análise e conjeturas sobre uma fotografia, conseguiu-se fazer a ponte para o que se passava noutros países. Portugal e mais três países foram alvo de análise a partir de dados tratados em gráficos comparativos sobre o Índice de Desenvolvimento Humano e o Índice de Desenvolvimento do Género, sobre a alfabetização das mulheres, sobre o rendimento médio em relação aos homens e quanto à representatividade das mulheres no Parlamento. O caso do Afeganistão era mencionado sempre que existiam dados, de modo a que os alunos se confrontassem com o que tinham dito no início da aula.

Mais uma vez, tal como tinha acontecido com a Intervenção 1, a imagem como motivação inicial, aproveitando o fator surpresa de uma pergunta inusitada e o questionamento com partilha de opiniões, em que todas eram válidas, deu um forte contributo para a condução e o sucesso da aula.

Muitas vezes esta simplicidade de uma imagem e de um diálogo vertical muito objetivo e prático, que se abre para a horizontalidade, pode ser muito proveitoso, dependendo, todavia, da forma como este diálogo se desenvolve. Convém que não seja forçado, mas sim que flua através das intervenções dos alunos. Escutar os colegas e os professores através de perguntas e respostas pode ser uma estratégia bem-sucedida de reconhecimento sensorial, que permita aos alunos encontrar uma resposta ou chegar a uma conclusão (Dhimitri e Sinani, 2013).

Nestas duas primeiras experiências realça-se a importância da surpresa, do questionamento e interpretação livre na análise de uma imagem, assim como a riqueza da partilha de opiniões dos alunos, num ambiente que se vai tornando mais familiar e descontraído à medida que o diálogo se desenrola.

2.3. Turismo em Espaço Rural (11º ano)

Procurou-se nesta intervenção, para além da promoção do trabalho de grupo sobre a temática numa turma deveras competitiva, perceber o poder do vídeo – enquanto imagem em movimento - para transmitir emoções e captar a atenção para temas

geográficos. Antecedendo a apresentação dos trabalhos, os alunos tiveram como exercício a visualização de três vídeos, que teriam de acompanhar com o preenchimento de uma ficha de visionamento ativo.

Para o presente artigo, interessa registar a experiência com o primeiro vídeo apresentado sobre Turismo em Espaço Rural (TER). O vídeo consistia num filme turístico promocional intitulado Portugal, the Beauty of Simplicity, devidamente editado para que ficassem apenas imagens referentes a áreas rurais.

Aos alunos foi pedido que completassem um quadro com as atividades observadas no vídeo, assim como as emoções/sensações que tivessem durante a sua visualização. Dividir em dois momentos, um para cada espaço da tabela não faria sentido, pois a imagem, como refere Reily (2004, p.28), "...é percebida de uma só vez, na simultaneidade". Os alunos tanto teriam que identificar atividades como emoções logo na primeira vez que vissem o vídeo e não estariam a selecionar o que iriam colocar primeiro e o que deixariam para depois. A ideia era registarem o que mais lhes captasse a atenção, de modo fluído e o mais espontâneo possível.

Com efeito, solicitar-se aos alunos duas atividades diferentes, uma a que estavam habituados e outra menos usual (a questão das emoções/sensações), permitia que eles não se 'autobloqueassem' no preenchimento da ficha, pois pedir para realizar algo a que não se está habituado pode levar à inação. Contudo, pedir uma 'mistura' do que estão e não estão habituados, faz com que se sintam capazes de proceder ao exercício, mesmo que parcialmente.

A reação foi de surpresa, uma vez que os alunos estranharam o pedido de transcrição das suas emoções/sensações. Através da observação direta, contabilizamos pelo menos quatro alunos (de um conjunto de dezoito) cujas expressões faciais denotavam desconfiança face à nossa proposta. Verbalmente nenhum se pronunciou, mas tendo em conta que estávamos no início e era uma aula supervisionada, isto poderá ter causado algum efeito dissuasor. Para além disso, referimos todas as respostas estariam corretas, com o intuito de impedir que eles próprios se 'boicotassem' e não estivessem em sintonia com o que seria suposto

dizer. A análise das respostas obtidas encontra-se representada no gráfico 1.

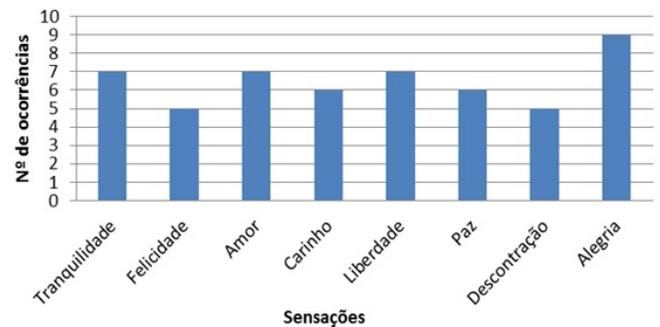


Gráfico 1 – Sensações/Emoções expressas pelos alunos relativamente ao TER. Fonte: Elaboração própria

Se na identificação das atividades, praticamente todos as identificaram muito bem, nas sensações vários alunos só escreveram uma ou duas. As sensações mais referidas foram 'alegria', 'tranquilidade', 'amor' e 'liberdade', a que se associaram outros termos como 'felicidade', 'carinho', 'paz' e 'descontração'. Apesar de, por um lado, se saber que emoção e sensação não são sinónimos e, por outro, que existe um diferencial semântico, não se pretendia colocar balizas de análise, mas antes que os alunos escrevessem o que quisessem. Algumas palavras quase poderiam ter o mesmo significado, como é o caso de 'tranquilidade' e 'descontração' ou mesmo 'amor' e 'carinho', mas consideramos todas as respostas tal e qual eles escreveram.

Os alunos gostaram do vídeo, teceram elogios e uma aluna até comentou que lhe 'apetecia entrar para dentro dele'. Aproveitando este momento, perguntamos quem gostaria de ter umas férias naqueles locais e os sorrisos abriram-se. Quando questionados sobre as sensações falaram timidamente. Os alunos mostravam concordar com as intervenções que iam surgindo, mas evitavam interferir ou acrescentar alguma coisa.

Relativamente aos objetivos governamentais na concretização deste vídeo, ficou clara a intenção e o que se pretendia vender. Foi abordado por um aluno, segundo palavras dele, a 'esperteza de se emocionar as pessoas para terem vontade de gastar o dinheiro em viagens'.

O poder do vídeo para captar atenções e seduzir para o turismo motivou os alunos para este tema de Geografia, o que ficou evidente nas expressões faciais e na forma como foram descontraído durante a primeira parte da aula. Convirá salientar um aspeto que marcou a apresentação de

trabalhos de grupo. Tinha sido pedida criatividade na apresentação e na abordagem dos temas, dando-se liberdade para essa mesma criação. Constatou-se que os alunos estavam muito presos à tradicional apresentação, como se estivessem formatados para não saírem dessa linha, resultando em trabalhos aquém das nossas expectativas e das capacidades deles. Ao invés de nos esmorecer, isto reforçou a nossa ideia inicial que não basta pedir criatividade a alunos pouco habituados a lidar com ela e a aceitar a sua imaginação. É preciso um trabalho continuado para esse espírito ir entrando e se desenvolver naturalmente, começando, por exemplo, por este tipo de abordagens sobre imagens fixas ou em movimento.

Não foi portanto com espanto que obtivemos alguns desabafos de alunos na aula seguinte, em que eles admitiam que podiam ter apresentado ideias mais criativas, mas que tiveram receio de as pôr em 'prática'. A semente já estava, portanto, plantada. Só era necessário encontrar uma nova situação em que ela pudesse dar frutos. E esse momento surgiu na próxima intervenção.

2.4. As Áreas Urbanas: Dinâmicas Internas (11º ano)

Acredita-se que a produção de uma imagem conduza o aluno a uma perspicaz leitura do espaço e possa propiciar o contato com novas linguagens ao estudar Geografia. Olhar para uma determinada área e dar autonomia para produzir algo, leva a que o aluno exercite novos meios de interpretar o espaço geográfico (Ribeiro, 2012).

Neste contexto, a próxima intervenção colocou os alunos a produzir as suas próprias imagens, em resultado do trabalho de campo que efectuaram pela cidade. Concretamente, os alunos organizados em grupos teriam um tema a tratar sobre os problemas urbanos na sua cidade (ou como se permitiu depois, na Área Metropolitana do Porto). Na aula os alunos iriam apresentar as suas fotografias aos colegas, explicando os seus pontos de vista.

À semelhança da anterior intervenção aqui descrita, utilizou-se a mesma estratégia da aula sobre o Turismo em Espaço Rural. Ou seja, foi apresentado, previamente, um vídeo editado com várias imagens sobre a vida na cidade, onde figuravam momentos de solidão, de criminalidade,

de poluição do ar, congestionamento de trânsito e excesso populacional no acesso a serviços como o metropolitano. Os alunos tinham uma ficha de visionamento ativo na qual teriam de preencher uma tabela. Do lado esquerdo deveriam escrever os problemas urbanos que fossem aparecendo e do lado direito as emoções e sensações que o vídeo lhes transmitia.

Desta vez, o exercício foi acolhido sem qualquer constrangimento. Os alunos já estavam familiarizados com o processo e não levantaram dúvidas, nem se observou qualquer tipo de resistência ou desconforto. Bem pelo contrário, sentiu-se recetividade e curiosidade. Na altura de analisar a dita ficha os alunos estavam motivados e participativos. Apresenta-se, de seguida, um dos gráficos produzidos a partir das respostas dadas (gráfico 2). Desta vez, os alunos colocaram mais sensações/emoções e houve espaço para o diálogo, no sentido de explicarem o que entendiam pelas palavras que registaram. Do ponto de vista do professor foi muito esclarecedor este diálogo, pois os alunos estavam mais soltos e dispostos a se exprimirem e ouvirem uns aos outros. Foi interessante assistir ao diálogo horizontal que surgiu, revelando empatia e proximidade pelas personagens do vídeo, habitantes tal como eles, de grandes cidades.

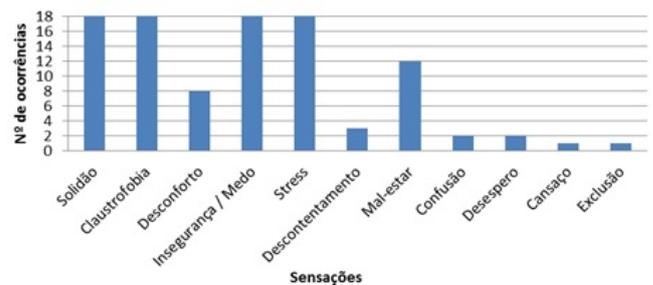


Gráfico 2 – Sensações/Emoções despertadas pelos problemas urbanos. Fonte: Elaboração própria.

Quanto à apresentação dos trabalhos, os alunos mostraram-se mais entusiasmados, tal como foi verificado não apenas por nós, mas também pela orientadora e colegas de estágio presentes. As fotografias apresentadas mostraram mais criatividade. Alguns toques de irreverência surgiram em algumas fotografias, o que foi interpretado positivamente como prova de que os alunos se sentiam mais seguros da liberdade de que podiam usufruir.

Assim, por exemplo, um dos grupos com o tema 'Problemas sociais' decidiu que deveria fazer mais

do que registar e encenou um momento (figura 3). Com efeito, um dos elementos colocou-se de costas a imitar o gesto muito pouco civilizado e higiénico de urinar nas ruas e becos das cidades. Comunicaram na sua apresentação que a imagem também procurava demonstrar o vandalismo nas cidades, através dos grafitis apresentados e ainda a degradação e abandono de algumas casas que, tal como naquele caso, serviam de refúgio a grupos marginais como os toxicodependentes.

Um outro grupo, com o mesmo tema, apresentou a figura 4. Os alunos contaram que calcorream vários pontos da cidade e que um dos elementos reparou, a poucos metros deles, numa mendiga. E no momento exato em que ponderavam tirar a fotografia, procurando esperar que a senhora pedisse dinheiro a alguém como vinha fazendo, ela começou a chorar. Estes alunos tiraram a fotografia e apresentaram-na perante uma turma silenciosa e atenta.



Figuras 3 e 4 – Imagens captadas pelos alunos retratando os ‘Problemas Sociais’ em áreas urbanas.

Com muita sinceridade explicaram que já tinham passado várias vezes por aquele local naquela tarde e que não tinham reparado na senhora. A questão da solidão e da indiferença foi discutida, assim como das soluções que se poderiam encontrar.

Os inquéritos preenchidos pelos alunos no final da aula, confirmaram a ideia positiva com que se ficou sobre esta experiência de aprendizagem: noventa e cinco por cento consideraram que a aula foi mais interessante, pelo facto de terem ajudado a sua construção.

Outras conclusões foram tiradas em resultado do inquérito efetuado, como o facto de todos terem reconhecido que este tipo de trabalho tinha ajudado na relação entre colegas e que passaram a olhar a cidade com mais atenção. Na própria apresentação dos trabalhos registou-se uma melhoria significativa no aspeto comunicativo, pois a própria postura era mais aberta e mais segura.

A imaginação aliada à observação transformou esta aula em algo mais especial. Foi uma experiência de grupo, que levou a uma maior consciencialização e focalização do “aqui e o agora” vivido. Consideramos que foi uma aula muito proveitosa pela partilha sincera, pelas explicações do que se pretendia transmitir e dos próprios contextos de produção relatados pelos alunos.

Outro aspeto salientado foi o facto de as fotografias terem sido tiradas em áreas muito próximas, mas terem ficado registadas situações muito diferentes. Ou seja, os alunos aperceberam-se da subjetividade da fotografia e de como as escolhas feitas na produção fotográfica iriam condicionar o resultado final. Um local pode ser muita coisa ao mesmo tempo e tudo depende do que se estiver à procura para fotografar e do próprio fotógrafo. Portanto, de um modo bem prático, os alunos compreenderam que as imagens traduzem leituras, neste caso geográficas e dos autores, que eram eles próprios.

2.5. Obstáculos ao desenvolvimento: escravatura e trabalho infantil (9º ano)

Nesta intervenção escolheram-se três fotografias da fotógrafa Lisa Kristine¹, sobre a escravatura e o trabalho infantil. Os alunos desconheciam a real história das fotografias até visualizarem o vídeo. Sem o devido contexto as fotografias prestavam-se a diversas interpretações.

Aos alunos foi pedida uma análise antes e depois do vídeo explicativo. De modo a que o exercício fluísse, eles teriam de escrever tanto o que observavam concretamente na fotografia, como as emoções ou sensações que associavam a elas. A título de exemplo, apresentamos uma das imagens utilizadas (figura 5).

Seguem-se os de gráficos 3 e 4, relativos às sensações/emoções transcritas pelos alunos, tanto na 1ª como na 2ª análise da fotografia.

Quando comparamos as sensações/emoções da 1ª análise com a segunda, é fácil concluir como uma imagem sem enquadramento pode induzir em erro. Como se pode observar nos gráficos referentes à figura 5, de sensações e emoções positivas, como ‘paz’, ‘amizade’ ou ‘divertimento’, passou-se a

¹ Sobre o trabalho desta fotógrafa norte-americana, consultar <http://www.lisakristine.com/>. Acesso: 18-01-2017.

emoções negativas como ‘desespero’, ‘esforço’ e ‘dor’.



Figura 5 - Fishing Boat, Gana. Fonte:

<https://fstoppers.com/portraits/images-modern-day-slavery-lisa-kristine-5092>

Muito positivo foi o impacto provocado nos alunos com a revelação das histórias das fotografias. Eles mostraram-se muito surpreendidos e essa surpresa levou a uma maior atenção, empenho e vontade em participar. A partir desse momento todos ficaram sintonizados na aula e no tema.

Ao longo da aula os alunos foram chamados a refletir sobre o que aprenderam e o que pensavam. Com a ajuda da orientadora e das colegas de estágio foi possível concluir que se criou, de facto, um ambiente de solidariedade perante aquelas realidades, promovendo-se a sensibilidade dos alunos, tal como se registou na grelha de avaliação atitudinal da aula.

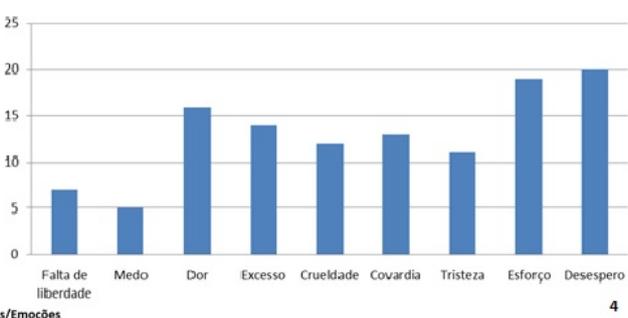
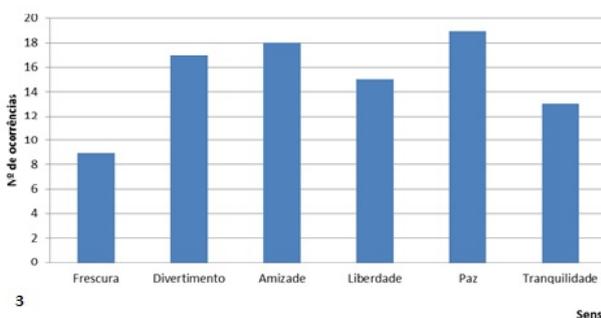
Transcrevemos, de seguida, uma das respostas escritas na ficha de trabalho apresentada, em que se pedia uma reflexão sobre a fotografia de que mais tinham gostado: “parecia uma família ao longe e chegando perto todos são escravos e com a vida em risco. Esta imagem não me vai sair da cabeça”.

Os alunos gostam de ser surpreendidos e este exercício é um bom meio de motivação para a aula. Porém, para uma experiência de aprendizagem ter significado, precisa de ser mais profunda. O ‘erro’ em que eles caíram, abriu caminho para o questionamento de imagens que outros autores produziram e a maneira como eles próprios as interpretaram, porque olharam para aquelas realidades através dos olhos de fotógrafo(a). Outro assunto abordado foi o facto das fotografias poderem enganar, ponto de partida para um diálogo sobre a importância da crítica de um documento e sua pesquisa rigorosa.

A experiência de aprendizagem foi bastante interessante e levou à mobilização do saber dos alunos e à sua capacidade de dedução. Através dela os alunos compreenderam que a fotografia é criada por alguém que constrói uma visão pessoal do mundo. Conseguiu-se, também, sensibilizar alunos através de casos reais e de experiências relatadas.

Esta intervenção, juntamente com a 2 e, em parte, a 4, insere-se claramente no objetivo de consciencializar o aluno para a cidadania. Em pleno século XXI, é fundamental qualquer cidadão do mundo estar consciente dos seus direitos, deveres e dos problemas das comunidades. A educação geográfica pode ser crucial abrindo as portas para o entendimento das relações humanas e o meio ambiente, a influência que a diversidade étnica, cultural, económica e política representa na organização espacial (Ferreira, 2001).

Além disso, este tipo de exercícios pode estimular o desenvolvimento de atitudes de empatia e de compreensão, reforçando o sentimento de pertença e de responsabilidade na comunidade onde se vive (Bailey, 1974).



Gráficos 3 e 4 – Sensações/Emoções expressas pelos alunos antes (3) e após (4) a visualização do vídeo.

Fonte: Elaboração própria.

A fotografia mostrou-se nesta intervenção uma forma de poder chegar aos alunos e de os fazer pensar nas pessoas fotografadas. Para que os alunos se tornem cidadãos cooperantes e conscientes das suas responsabilidades, é importante mostrar primeiro a necessidade de desenvolver tais atitudes. De facto, não chegam frases feitas, cheias de moral e ética, sobre os seus deveres cívicos. Os alunos devem sentir-se compelidos a agir...de dentro para fora e não o contrário. Para isso, a emoção e as suas percepções devem ser chamadas a ter um papel relevante na sala de aula.

2. 6. Obstáculos ao desenvolvimento: a escassez da água (9º ano)

Na intervenção que se segue foi apresentado um vídeo por nós construído, pautado por um tom de desafio inicial materializado por uma pergunta provocatória, de modo a ‘espicaçar’ os alunos sobre o tema da falta de água no planeta. Ou seja, procurou-se explorar um tema complexo através do poder da animação para captar as atenções, pretendendo-se igualmente avaliar como os alunos reagiriam a uma aula em que dominava a animação como recurso.

A estratégia passou por criar um boneco (figura 6) com um estilo jovem, com o qual os alunos se identificassem e que os levaria a uma viagem por esta problemática. A acompanhar a apresentação da animação, foi disponibilizada uma ficha de visionamento ativo dividida em três momentos.



Figura 6 - Boneco de animação. Elaboração própria.

Num primeiro momento, foram apresentados os problemas associados à escassez de água. De um modo geral, os alunos mostraram-se bastante motivados e procuraram encontrar respostas, que justificavam a situação atualmente vivida.

Parte das respostas dadas no vídeo foram ao encontro daquilo que os alunos disseram, mas apareceram ‘respostas’ ainda desconhecidas e cenários novos que lhes captaram a atenção, como por exemplo a baixa percentagem de água doce disponível no mundo.

Após verificação e discussão das respostas deu-se continuidade à visualização deste vídeo, surgindo um novo momento de questionamento sobre as soluções para este problema. Os alunos perceberam que a amplitude do problema era maior do que pensavam *à priori* e que as soluções mais básicas não eram suficientes. O entusiasmo não esmoreceu, as dúvidas aumentaram, o que suscitou um diálogo horizontal entre os alunos. Desta discussão acabaram por concluir que qualquer solução tinha de passar pela consciência de que para todos ganharem teriam de ceder em algo, caso contrário os desequilíbrios manter-se-iam.

No final da aula foi entregue um inquérito em que se solicitava a opinião dos alunos sobre o uso da animação na escola em diferentes disciplinas e sobre a experiência de aprendizagem em que participaram. Salienta-se a percentagem positiva de alunos que concordavam que a atenção na aula foi aumentada pela utilização da imagem em movimento (88%), sendo que os restantes 12% não concordaram nem discordaram.

A título de exemplo, transcrevemos algumas respostas: ‘com o visionamento ativo ficamos recordados da música, do som e das imagens, logo acho que é mais fácil de aprender nesta maneira’; ‘Com os vídeos é mais fácil memorizar a matéria e depois estudá-la’; ‘Eu acredito que me vou recordar desta aula e dos assuntos abordados, porque as aulas tornam-se mais interessantes quando são dadas assim’; fora das aulas conseguimos lembrar da matéria, ao lembrarmo-nos da animação e para estudar, também é muito mais fácil’; ‘falamos de assuntos relacionados com o mundo e é como se fosse um abre-olhos para a realidade’.

A partir de uma animação procurou-se tornar a aula interessante e inquietante. Tudo foi pensado de modo a captar a atenção dos alunos, desde a escolha das músicas, das imagens, da personagem e suas perguntas, que em consonância com o incentivo do professor ao diálogo e as duas paragens na visualização, serviram para dar mais significado à aula e impulsionar o aluno a fazer verdadeiramente parte dela.

Verificou-se como a animação pode ser, de facto, um instrumento útil na aula, pois a imagem em movimento têm uma linguagem acessível aos alunos e que faz parte das suas vivências.

Mais uma vez a ligação da Geografia com a questão de uma cidadania atenta e também ativa, é evidente. Tal como expresso na Carta Internacional da Educação Geográfica, a geografia é não só um forte meio “...para promover a educação dos indivíduos, como também dá um contributo fundamental para a Educação Internacional, para a Educação Ambiental e para a Educação para o Desenvolvimento” (IGU-UGI, 1992,15.7).

3. Conclusão: Na viagem de regresso pelo outro lado da imagem

Descritas as intervenções desenvolvidas, facilmente se percebe que a imagem possibilita múltiplas formas de motivar os alunos e destes refletirem efetivamente dentro da sala de aula.

Existe a ideia de que há uma certa apatia dos alunos em opinar seriamente sobre algum tema. Essa apatia muitas vezes existe, porque na maior parte das situações o aluno não é realmente estimulado para o debate. Para além disso, tal como afirmam Dhimitri e Sinani (2013), na adolescência o estudante não está inclinado para acreditar cegamente na autoridade do professor ou dos textos. Logo, os alunos devem ser convidados a pensar, mas sempre fornecendo-lhes algo ‘suculento’ para que realmente se possa fazer ‘sumo’ e, sobretudo, nunca os limitar à partida com informações secas sobre o que estão a observar.

A imagem acrescenta ou pode acrescentar informação, se assim se permitir, não ignorando que existem níveis de aprendizagem diferentes que passam muito pelo produto das emoções desencadeadas, sendo estas que dão vida aos temas e às imagens. Quando se refere que dão vida, dão também cor, cheiro, som, sabor, porque se procura enriquecer e construir a aula com os alunos, através deles e não, simplesmente, esperar que cheguem às conclusões lógicas que o raciocínio permite.

Como pontos de partida possíveis para uma aula podemos ter a imagem-emoção, a imagem-imaginação, a imagem-subjetividade, a imagem-surpresa ou a imagem-enigma.

O recurso imagético mostrou-se capaz de facilitar a compreensão empática dos temas, de envolver os alunos nos assuntos abordados e são eles mesmos que o indicam pelas respostas obtidas nos inquéritos. Foram inequívocos os resultados

positivos quanto à receptividade destes em relação à imagem fixa e em movimento, tanto relativamente a prestarem mais atenção às aulas, como quanto ao facto de aprenderem mais facilmente e de melhor compreenderem os assuntos abordados. Igualmente, os alunos assumem que as aulas se tornaram mais interessantes e que a imagem os pode ajudar a recordar mais facilmente o que foi lecionado.

Se queremos alunos esclarecidos, cooperante e conscientes, um caminho será estabelecer laços emocionais entre eles e os temas abordados. Como se pode apelar ao desenvolvimento de atitudes como o respeito, a cooperação, sensibilidade e solidariedade entre colegas de turma, se ignorarmos as possibilidades de se exprimirem, de se assumirem perante os outros tal como são?

É urgente ‘humanizar’ as temáticas sociais e culturais da Geografia dentro da sala de aula. A fotografia, por exemplo, é um ótimo veículo para captar emoções e sentimentos (Schnell, s/d, p. 8). A emoção tem o poder de marcar um momento. Se essa emoção for usada dentro da sala de aula, se for explorada em comentários e partilhada por todos, aproximará certamente os alunos aos temas.

A Geografia pode e deve aproximar os valores dos outros (os desconhecidos), mostrando a complexidade e quebrando preconceitos e rotulagens. Os alunos podem se sentir e se pensar, através da reflexão sobre o seu espaço no mundo, a sua identidade e o seu propósito. Com uma educação geográfica, os alunos não só se confrontam com as opiniões alheias, como aprendem a valorizar as suas próprias, sendo convidados a partilhá-las. O seu lugar ou o seu espaço é, também, o seu pensamento, as suas opiniões pessoais, construídas pelas suas vivências, sentimentos e percepções. Com efeito, a conceção de alteridade é trabalhada, juntamente com a de si próprio, promovido pelo confronto com diferentes realidades e a apresentação de diversos insights pessoais.

Recorde-se Lambert e Balderstone (2000), que apontam a necessidade de se pensar em quatro dimensões: espiritual, moral, social e cultural. No fundo, são as aspirações que poderiam fazer parte de qualquer disciplina no currículo, mas que jogam, especialmente, a favor da educação geográfica.

Hoje em dia os alunos são autênticas Alices, ávidos de imagens, numa versão bem mais avançada, no mundo das maravilhas eletrônicas, de países digitais e cidades virtuais e interativas, que já não se contentam apenas com livros com imagens e diálogos, mas precisam de muito mais. Vivem rodeados de estímulos e aprendem a viver nesse frenesim.

É imperioso usar a criatividade aliada à inovação e imaginação, através de linguagens que eles entendam, que consigam produzir, com que se identifiquem, de modo a promover a reflexão aberta e livre de obstáculos. Liberdade também é imaginar, dar asas à mente e ao coração. Com essa liberdade, não se ganha apenas um aluno para a nossa aula de geografia, ganha-se uma consciência humana para o mundo.

Referências bibliográficas

- Bailey, P. (1974 - *Teaching Geography*. University of Leicester. London: David & Charles.
- Carroll, L. (1974) - *Alice no País das Maravilhas*. Coleção Histórias Seleção. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Dhimitri, J.; Simani, A. (2013) - Learning through Senses in Geography, evaluation and opportunities. *Journal of Educational and Social Research*. Vol. 3, nº7, pp. 671-678.
- Ferreira, M. (2001) - Geographical Education and Citizenship: Innovative Practices. In: *Symposium of IGU Commission on Geographical Education*. Finland: University of Helsinki, Department of Geography. 6-10 August, pp. 271-273.
- IGU Commission on Geographical Education (1992) - *International Charter on Geographical Education*. Washington, USA. Versão Portuguesa. Disponível em: <http://www.igu-cge.org/charter-translations/15.%20Portuguese.pdf>. Acesso: 9 de outubro de 2016.
- Lambert, D.; Balderstone, D. (2000) - *Learning to Teach Geography in the Secondary School*. London and New York Routledge / Falmer.
- Maturana, H. (2002) - *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG. Disponível em http://api.ning.com/files/cq9*iDXWXsPAa7*MTDzU-YbiwxV01*UcblyVt2TryG7aYx2TceYDFDkbOLDJsu64T7CkyG2UJEIq-szkmZ2YoBWph-PI5GIL/Emocoes_e_linguagem_na_educacao.pdf. Acesso: 9 de outubro de 2016.
- Pinhal, T. (2014) - *A imagem fixa e em movimento: contributos para uma abordagem em contexto de sala de aula*. 2º Ciclo de Estudos em Ensino de História e Geografia no 3º Cclo do EB e do ES. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 119p.
- Pinto, A. (1998) - O Impacto das Emoções na Memória: Alguns temas em análise. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2 (2), pp.215-240.
- Reily, L. (2004) - *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Papirus Editora.
- René, H. (2009) - *O Poder da Imagem*. Lisboa: Edições 70.
- Ribeiro, R. (2012) - A foto-sequência no auxílio ao ensino de geografia: um olhar sobre a inclusão educacional. *Geograficidade*. Volume 2, pp.64-82..
- Schnell, R. (s/d). *O Uso da Fotografia em Sala de Aula. Palmeira: Espaço Urbano, Econômico e Sociabilidades – a Fotografia Como Fonte Para a História – 1905 a 1970*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/5-4.pdf>. Acesso: 9 de outubro de 2016.