



QUAL A HISTÓRIA POR DETRÁS DA PAISAGEM? - ENSINANDO PAISAGEM POR MEIO DE IMAGENS, NARRATIVAS E ARGUMENTAÇÃO

Livia Reis Dantas de Souza ¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma crítica propositiva à abordagem do conceito de paisagem na educação básica visando superar a visão predominante que separa cultura da natureza. Da reflexão de referenciais teóricos da Geografia sobre paisagem, exponho e discuto uma aula desenvolvida com alunos do 6º ano da cidade de Cubatão-SP fundamentada na produção de narrativas e argumentação sobre imagens da paisagem do lugar vivido pelos alunos. A *perguntação* (KAERCHER, 2013) encorajou a argumentação e permitiu (re)conhecer e aprender a partir das histórias sobre as geografias vivas que os alunos trazem de seu cotidiano para o contexto escolar. Categorias e subcategorias foram construídas a partir das imagens e falas que revelavam histórias sobre a paisagem. A partir das imagens a articulação de conhecimentos científicos, escolares e cotidianos foi favorecida enriquecendo as narrativas e a imaginação de novas paisagens possíveis pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE Educação Geográfica, paisagem, narrativas, argumentação.

ABSTRACT

This article presents a propositional critique of the approach to the concept of landscape in basic education, aiming to overcome the prevailing view that separates culture from nature. From the reflection of theoretical references of Geography on landscape, I present and discuss a class developed with 6th grade students in the city of Cubatão-SP, based on the production of narratives and arguments about landscape images of the place experienced by the students. The questions (KAERCHER, 2013) encouraged argumentation and allowed (re)knowing and learning from the stories about the living geographies that students bring from their daily lives to the school context. Categories and subcategories were built from images and speeches that revealed stories about the landscape. From the images, the articulation of scientific, school and everyday knowledge was favored, enriching the narratives and imagination of new possible landscapes by the students.

KEYWORDS Geography Education, landscape, narratives, argumentation

INTRODUÇÃO (JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS)

A pergunta que busquei equacionar neste trabalho diz respeito a como abordar o conceito de paisagem em aulas de Geografia na educação básica em uma compreensão mais holística, em uma prática de ensino que invista em superar o discurso restrito que se limita a distinguir paisagem natural de paisagem cultural, reproduzida massivamente seja nos livros didáticos seja em sala de aula.

¹ Professora da rede municipal de ensino de Cubatão-SP e doutoranda em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP, livia.dantas@usp.br;



As discussões apresentadas são fruto de uma investigação que procurou explorar três aspectos: 1. Propor uma prática de ensino que, ao abordar o conceito de paisagem, integre a sociedade e o meio; 2. Refletir, evocando Paulo Cesar Gomes (2017), acerca de qual imagem do mundo apresentamos em nossas aulas de Geografia, sobretudo buscando compreender e discutir sobre a(s) imagem(ns) de mundo que os alunos trazem e como favorecemos o enriquecimento delas; 3. Pensar sobre as metodologias de ensino como o ensino por argumentação de modo a reforçar o diálogo que possibilita a construção de conhecimentos geográficos em sala de aula.

Assim, a partir da exposição e análise de uma atividade remota desenvolvida com alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública em Cubatão-SP durante o mês de março de 2021, tecer considerações acerca do potencial do conceito de paisagem e do uso de imagens para suscitarem a aprendizagem por meio de narrativas e argumentação de conteúdo geográfico.

A proposta aqui dissecada abrangeu a paisagem como base conceitual da atividade de ensino e de aprendizagem. O percurso envolveu a revisão bibliográfica do conceito de paisagem com vistas a reconciliar a relação entre sociedade e meio em sua abordagem em sala de aula. Partimos da paisagem para inaugurar as discussões de Geografia nos anos finais do ensino fundamental. Ao abordá-la com um devido aprofundamento teórico e vinculando-a ao conhecimento cotidiano do alunado, facilita-se a compreensão e progressão de aprendizagens das noções sobre conceitos e o raciocínio da disciplina ao longo dos demais anos escolares. O fato é que muito da prática de ensino quanto do conteúdo dos livros didáticos acabam trazendo esse conceito de uma forma muito simplificada². Ao reduzir os objetivos de aprendizagem à diferenciação de elementos naturais de elementos culturais, de partida, criam-se armadilhas que reproduzem ideias equivocadas acerca da dinâmica e da complexidade inerentes ao espaço geográfico. Assim, uma revisão bibliográfica do conceito embasou e permitiu aprofundar sua recontextualização para fins didáticos. Somada a essa revisão, a escolha da metodologia de ensino perpassou a possibilidade de colocar o aluno como sujeito de sua aprendizagem ao trazer sua realidade experienciada como objeto de estudo para articular com os conhecimentos escolares. Trabalhar a partir de imagens, como as fotografias digitais, possibilitou ampliar o

² O artigo de Nunes Filho e Salvador (2020) avalia alguns livros didáticos de Geografia cujo conteúdo sobre paisagem baseava-se na distinção entre paisagens naturais e culturais. Muito da prática de ensino se ancora no conteúdo dos livros didáticos o que reforça o argumento de que essa visão simplificada do conceito influencia o desenvolvimento das aulas de professores que deles se utilizam como principal referencial. Sobre o *status* privilegiado dos livros didáticos nos conteúdos educativos, Choppin (2004) expande a discussão trazendo as funções dos livros didáticos como referencial, instrumental, e seu caráter ideológico cultural e documental.



conhecimento geográfico ao se raciocinar pelas e com as imagens, problematizando-as, explicitando e contrapondo narrativas, e argumentando. Esse processo mobilizou noções sobre conceitos e elementos do raciocínio geográfico e potencializou a visão da paisagem do lugar vivido pelos alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A paisagem é um conceito que em sua aparência pode parecer de fácil compreensão. Entretanto, ao aproximar-se das interpretações e da análise espacial que é realizada a partir desse conceito é possível identificar que ele carrega muito mais implicações do que a mera definição de ser aquilo que a vista abarca. Furlan (2019), ao revisitar o uso do conceito em estudos geográficos diversos, ressalta que a paisagem, enquanto forma e conteúdo, é

uma extensão viva verticalizada no tempo de vários processos naturais, culturais e econômicos combinados. Portanto é formada por um mosaico de volumes, cores, movimentos, odores, sons, texturas, cheiros, etc., que marcam sua singularidade (FURLAN, 2019: p. 230).

Essa miríade de componentes e processos que a paisagem combina não é percebida instantaneamente. É preciso um olhar indagador, atento e acurado à paisagem para poder decifrá-la em seus variados aspectos, um olhar que a Geografia ajuda a constituir.

Ao basear-se na paisagem para analisar o espaço importa, além de *ver* o que se dá instantaneamente, buscar entender e *explicar* os processos de produção espacial presentes e os prévios, aqueles invisíveis ao imediatamente observado, reunindo o tempo e o espaço, a natureza e a cultura, a ciência e a estética. Nesse cenário, interessa questionar a paisagem com perguntas como: quais processos de produção espacial moldaram a paisagem que vemos? O que há de processos invisíveis no visível? Quais entidades compõem a paisagem e como interagem? Como explicamos a paisagem visualizada? E com Furlan, acrescento:

...o que explica o que vemos? Vemos o que explica a paisagem? Como podemos compreender o que vemos? Como explicar a complexidade do que estamos observando através dos olhos do observador que produziu a fotografia? Como explicar a interação dos sistemas funcionais da natureza e a produção humana da paisagem? (FURLAN, 2019: p. 229 e 230)

Nesse mesmo sentido, Meneses (2002) enfatiza a necessidade de identificar os significados da paisagem e acrescenta a questão da consideração do ponto de vista ou da perspectiva adotada para representá-la. Defende que toda paisagem é sempre cultural, pois



mesmo a paisagem dita natural é considerada sob a ótica humana. Dessas duas referências temos que os processos que a paisagem manifesta entrecruzam aspectos naturais e humanos seja nos fenômenos que ali se colocam seja pelo simples fato de que não há paisagem sem um observador. Portanto, não cabe continuarmos na prática de sala de aula nos atendo superficialmente em atividades que se restringem ao reconhecimento e diferenciação de elementos naturais e sociais, separando a sociedade de seu meio no fenômeno geográfico estudado. Torna-se imperativo mostrar a complexidade do estudo do espaço geográfico ao assumir a interação indissociável entre sociedade e meio no processo de produção espacial expressa na paisagem. Na experiência geográfica³ dos alunos com o mundo, a percepção é a de que a sociedade e meio coexistem e estão intrinsecamente relacionados e é isso que deve ser explorado no contexto escolar para o enriquecimento da consciência geográfica dos alunos.

Souza (2018) dedica um capítulo à paisagem em seu livro e agrega a nossas reflexões outras ponderações relevantes acerca do conceito. Ele assevera que é preciso entender a paisagem enquanto representação e sistema de significado. Destarte, seria imprescindível decifrar a essência por trás da aparência e desvendar a mentalidade e a racionalidade que regem nosso olhar para a paisagem. Deste modo, questionar acerca do que vemos ou deixamos de ver quando olhamos a paisagem, quais concepções de mundo fazem com que sejamos capazes de ver ou não determinados elementos e processos, o que a paisagem revela e o que ela oculta em sua aparência são indagações que devem ser levadas em conta ao preparar e desenvolver as aulas.

Ele avança os questionamentos em direção à ideia de desnaturalizar o olhar que se volta à paisagem levantando questões que nos provocam a pensar sobre o quanto o meio vivenciado influencia a maneira como interpretamos o mundo.

de que formas e com qual intensidade, ao se nascer e crescer em [determinados] ambientes, podemos ser condicionados por determinados signos inscritos na paisagem, ou pela homogeneidade da paisagem mais imediata do próprio espaço residencial segregado ou autossegregado, a aceitar tais realidades como “naturais”? (SOUZA, 2018: p.58)

A forma como uma paisagem é experienciada e representada nos sugere acerca do que poderia ser compreendido como normal, belo, familiar assim como em relação ao oposto, ao anormal, feio, estranho, perigoso. Cabe aqui perguntar-nos se a forma como trabalhamos com

³ O termo geográfico aqui remete ao que Martins (2018) enuncia sobre a geografia como *condição objetiva da existência*, a propriedade que acompanha a realidade humana, decorrente da interação entre sociedade e natureza, relação essa que produz uma geografia.



determinadas imagens de paisagens em sala de aula associadas a que os alunos experienciam concorrem ou não ao fortalecimento ou à ruptura de preconceitos acerca do espaço que os alunos vivenciam. Outra indagação seria se estamos contribuindo a ampliar o repertório de experiências paisagísticas dos alunos ou se permanecemos limitados a reproduzir paisagens miméticas do mundo.

Nessa toada, Gomes (2017) nos aguça a permanecer nessas inquietações sobre que imagem do mundo apresentamos em nossas aulas de Geografia. Nos anos iniciais do ensino fundamental, de fato, professores de Geografia apresentam, se não o mundo em si, uma visão de mundo aos alunos. Em muitos momentos é às imagens que recorremos para poder fazê-lo. O autor destaca o potencial de reflexividade que essas imagens como pinturas, desenhos, fotografias, filmes, mapas, cartogramas e gráficos podem oferecer. Esses quadros geográficos enquanto instrumental imagético comunicam conteúdos geográficos e suscitam o raciocínio geográfico. Disso decorrem os seguintes questionamentos: que imagem de mundo promovemos e ajudamos os alunos a construir? Estamos considerando as paisagens do cotidiano deles e estamos ensinando a olhar o que passa despercebido? Buscamos investigar o que a imagem revela e o que ela esconde? Afinal, como ajudamos os alunos a construir, retificar, enriquecer a história das paisagens que apresentamos? Gurevich (2013) anuncia a necessidade de uma Geografia que narre a vida dos lugares, que retome o cotidiano. As narrativas que vão se construindo a partir do olhar voltado à paisagem devem buscar desvelar os atores sociais, suas ações, suas mentalidades, interesses, a política, enfim, aquelas imagens suscitam imaginar o modo de vida daquelas pessoas que habitam aquelas paisagens, quem são, em que e onde trabalham, com quem vivem, para onde estão se deslocando, como se deslocam, como se divertem, etc. Disso tudo, cabe aqui revisitar nossas aulas e pensar que conceito de paisagem adotamos, como influenciam nossas aulas e se e quanto buscamos trazer as paisagens cotidianas dos alunos para as discussões realizadas em aula.

As imagens das paisagens quando trabalhadas juntamente com problemas e perguntas disparadoras relevantes incitam a construção de narrativas e de argumentação dos alunos sobre conceitos e conteúdos geográficos. Pensando na produção espacial que a paisagem revela e ao mesmo tempo oculta, podemos colocar em movimento reflexões indagando qual a história está por trás daquela paisagem, chamar a atenção para quais as narrativas que atravessam aquela paisagem, permitindo que os alunos elaborem suas próprias perguntas de investigação voltadas à determinada paisagem em vez de entregarmos uma interpretação pré-estabelecida. Podemos, nos termos de Kaercher (2013), estimular a elaboração de perguntas, a chamada *perguntação*, conforme o autor cunha. A *perguntação* sobre o cotidiano, como o dos espaços percorridos em



seus ritmos e fluxos ocorridos no dia a dia, remete à pergunta central da Geografia: onde e por que as coisas estão onde estão, em outros termos, ao porquê da localização e da distribuição de determinado fenômeno. Com essas indagações podemos retomar o passado, com perguntas quanto ao processo que culminou na forma como a paisagem hoje está geograficamente constituída, e a conexão de lugares pensando sobre a escala em que determinados fenômenos contribuíram à formação desta configuração e organização espacial singulares. E mais, na busca por responder as perguntas, as explicações permitem que nos aproximemos de uma compreensão da dinâmica e do movimento da geografia viva, em atividade, indo aquém, no sentido de se refletir sobre como se constituiu aquela paisagem historicamente, e além, ao pensar no caráter sempre transformante da paisagem, no sentido de se imaginar uma outra paisagem, uma que atenda aos anseios dos alunos e alunas para seu lugar, para seu território vivido.

Importante ressaltar que os alunos e alunas já chegam à sala de aula com uma narrativa construída, com um significado acerca da paisagem que vivenciam para compreender seu lugar no mundo. Essas representações trazem em si sentimentos e valores atrelados a concepções sobre a paisagem de seus bairros, sobre suas casas, sobre o que consideram belo ou feio nela, por exemplo, expressando em alguns momentos constrangimento, vergonha, preconceitos ou orgulho do lugar onde residem. Assumindo essa consideração, como a Geografia⁴ vem a contribuir com o enriquecimento dessa compreensão da paisagem do aluno? Como ampliar o leque experiencial do aluno? Esses são pontos cruciais. Relacionar o particular à totalidade, na relação mundo-lugar, ampliar escalas de análise, resgatar a categoria tempo para pensar o espaço são algumas das possibilidades a serem desenvolvidas em aula. Propor perguntas geográficas às imagens de modo que as explicações derivem de investigações e argumentação sobre aquele recorte espacial e confrontar as narrativas trazidas para aula com as explicações da Geografia agregam elementos ao que os alunos pré-concebiam sobre a paisagem. Argumentar nesse processo acerca dessas histórias em disputa, que não são contraditórias mas complementares, contribuem ao enriquecimento do conceito sobre a paisagem e o lugar onde vivem os alunos. São explicações não definitivas, mas contínuas, que exigem que o processo argumentativo seja permanente na construção sobre a compreensão da paisagem.

A partir da breve revisão bibliográfica, de antemão, acredito ter apresentado algumas pistas sobre a metodologia de ensino que me pareceu profícua para trabalhar o conceito de

⁴ Geografia, com maiúscula, refere-se à ciência geográfica.



paisagem numa perspectiva crítico reflexiva e por meio do uso de imagens: o ensino por meio de narrativas e de argumentação. Concentremo-nos nelas.

A narrativa, entendida como modo de pensamento e veículo para construir significados (BRUNER, 2001), permite organizar e estruturar o conhecimento. A argumentação, por sua vez, é evocada e concebida de maneira muito próxima à ideia de raciocínio, no sentido de que por detrás do argumento existe um raciocínio organizador das ideias que o sustentam. Em vista disso, Toulmin *et al* (1984) definem a argumentação como linha de raciocínio. Tanto ao construir narrativas quanto argumentos estamos falando de formas de discurso que demandam uma reflexão e organização prévias e particular das ideias, conceitos e noções para serem explicitados e comunicados *a posteriori*. Nas duas perspectivas, partimos de situações problemáticas que incitam a reflexão e elaboração de uma linha de raciocínio que estrutura o argumento ou a narrativa. O professor, enquanto mediador do processo de aprendizagem, poderá dar insumos ao apresentar imagens e ao propor e/ou incentivar a proposição de problemas pelos alunos. A reflexão e as discussões que a resolução desses problemas suscita podem evidenciar os conhecimentos implícitos dos alunos, encorajar o compartilhamento de narrativas e argumentos no grupo dos alunos de modo que o conhecimento seja interpretado e construído coletivamente, em interação. Ao aluno, para comunicar suas narrativas e argumentos, demanda-se que reflita metacognitivamente sobre suas ideias fortalecendo seu processo de aprendizagem. Ademais, a troca coletiva de distintas narrativas dos alunos em sala poderá enriquecer suas próprias narrativas ou ainda poderá levar mais uma vez a refletir a coerência de suas ideias ao avaliar e contrapor as suas às dos colegas que passam pelo mesmo processo. Amplia-se, por consequência, toda uma rede de noções e conceitos interconectados que cada um vai estabelecendo ao narrar e argumentar, ao explicitar seus conhecimentos, pensar sobre outros conhecimentos, avaliá-los, sintetizá-los e compreendê-los.

O ensino que associa a composição de narrativas e de argumentos abarca uma enorme potencialidade pedagógica. Associado à paisagem, que é uma escrita sobre a outra, comportando transformações e mudanças, sendo herança de muitas histórias, será possível perguntar-nos: quantas e quais histórias cabem dentro de uma imagem da paisagem e como explorar as narrativas e os argumentos sobre a paisagem em sala de aula? É nesse sentido que as articulações forjadas aqui e desenvolvidas na atividade proposta e explicitada a seguir envolveram trabalhar o conceito de paisagem, com imagens a partir da construção de narrativas e argumentos visando a aprendizagem de noções de conceitos e do raciocínio geográfico.

METODOLOGIA



A atividade assíncrona foi desenvolvida em março de 2021 durante realização de aulas remotas por meio de formulário do *Google*⁵. Os alunos de quatro turmas do sexto ano deveriam inicialmente descrever e comparar fotografias de duas páginas da *internet*. Uma era de um catálogo de fotos do Ministério do Turismo⁶, e a outra página continha imagens do fotógrafo Sebastião Salgado⁷. O objetivo inicial era que a análise dessas imagens aquecesse a discussão, ocorrida em sessão realizada em aula *online* síncrona, sobre os pontos de vista utilizados, as intenções e o que se buscava representar nas paisagens de cada um dos *sites* consultados. Ao final da atividade, os alunos deviam postar fotos que eles tiraram com seus celulares da paisagem que para eles melhor representaria o lugar onde vivem, justificando a escolha do ponto de vista e da composição das formas espaciais que a paisagem expunha e as que escondia.

Dentro da proposta, cinquenta e seis participantes (n=56, 10 a 12 anos) enviaram fotografias digitais de suas casas, dos arredores de suas moradias, de suas ruas, ou ainda duma vista panorâmica de seus bairros e comunidades. Solicitou-se autorização para cessão das imagens aos alunos e seus responsáveis para uso e divulgação em pesquisa acadêmica. A menção ao trabalho dos alunos foi realizada pelo uso de letras aleatórias a fim de preservar a identidade e privacidade deles. As discussões realizadas em aula virtual síncrona a partir de uma rodada de *perguntação* possibilitaram a abordagem de conteúdos geográficos e contribuíram ao reconhecimento de narrativas prévias, a proposição de perguntas que dispararam argumentação e elaboração de explicações pelos alunos. A análise e discussão das imagens se deram no sentido de refletir sobre possíveis interpretações das significações das imagens partindo da problematização das histórias sobre a paisagem que os alunos compartilharam com suas fotos. As imagens foram categorizadas a partir de perspectivas sobre a paisagem que os alunos apresentavam com as imagens que eles produziram assim como analisaram-se as justificativas que os discentes elencaram para suas escolhas refletidas nas fotografias.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

⁵ O formulário com a atividade completa pode ser visualizado em <<https://forms.gle/ADYN9pJZPeFD87NU7>>. Acesso em 19/09/2021.

⁶ Disponível em <<https://www.flickr.com/photos/mturdestinos/>>. Acesso em 20/06/2021.

⁷ Disponível em <http://www2.eca.usp.br/cms/index.php%3Foption=com_content&view=article&id=67:sebastiao-salgado&catid=14:folios&Itemid=10>. Acesso em 20/06/2021.



A ideia de paisagem nos ensina a olhar de uma outra forma, nos ensina a ver coisas, conteúdos, valores, onde parecia antes nada haver de admirável (GOMES, 2017: 134).

As imagens enviadas pelos alunos foram de dois bairros de Cubatão-SP⁸: o Jardim Casqueiro, bairro residencial e urbanizado de classe média onde se localiza a Unidade Municipal de Ensino Padre Manoel da Nóbrega, escola que os alunos frequentam, e a Vila dos Pescadores, uma comunidade classificada como aglomerado subnormal que reúne desde casas de alvenaria a palafitas de madeira, com vielas, becos e ruas mais estreitas e irregulares.

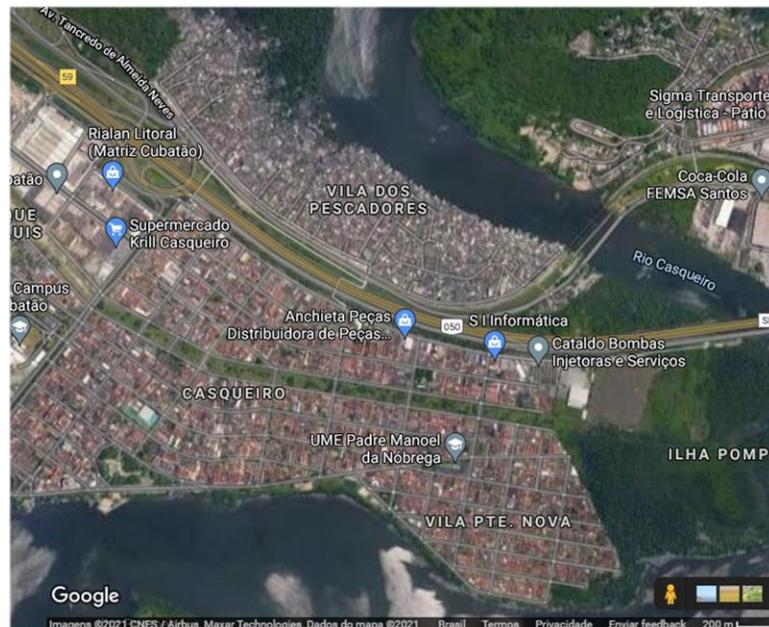


Imagem 1: Imagem de satélite dos bairros Vila dos Pescadores e Jardim Casqueiro em Cubatão, SP. Fonte: <https://goo.gl/maps/haXS98YwGy5NASEc6>. Acesso em 30/08/2021.

As fotografias recebidas (n=56) foram separadas em categorias possibilitando analisar a concepção de paisagem que os alunos possuíam. As imagens enviadas no geral eram fotografias digitais de celular feitas principalmente à luz do dia, com pontos de vista que privilegiaram a visão horizontal e oblíqua, contemplavam tanto aspectos urbanos da configuração dos bairros quanto elementos exclusivamente “naturais” da paisagem. Muitas imagens buscavam indicar apenas o contexto da casa, do lugar de moradia em si, sem abarcar as redondezas da rua ou do bairro, já outras demonstravam um esforço em mostrar uma vista mais panorâmica abarcando o bairro como um todo em seu conjunto. Algumas imagens mostravam a paisagem a partir de uma janela da casa e em outras a paisagem era vista da rua ou do alto de uma laje. Interessante

⁸ Cidade localizada no sopé da Serra do Mar no litoral do estado de São Paulo muito conhecida por seu polo petroquímico.



ainda salientar que a maior parte das imagens focou exclusivamente formas da paisagem sem a presença de pessoas.

Foi possível separar e categorizar as paisagens fotografadas pelos alunos avaliando as imagens combinadas às justificativas apresentadas por cada sujeito na resposta à atividade. As categorias definidas foram de paisagens:

1. “Naturais e belas”: quando retratavam o céu, canais estuarinos, arco-íris, árvores, etc. Foram a maior parte das imagens (19 de 56). Há muito de uma concepção da paisagem como sendo apenas aquela em que a sociedade não adentra na relação ainda, em que se estabeleceu como objetivo mostrar o belo, aquilo que o homem não degradou. Nesse sentido, houve inclusive o falseamento da realidade quando se tentou nas imagens do canal estuarino, por exemplo, esconder a poluição;



Imagem 2: exemplos de fotografias enviadas pelos alunos de paisagens “naturais”, o arco-íris, o céu e o canal estuarino. Fonte: acervo pessoal de imagem dos alunos, 2021.

2. De diferentes escalas:

2.1 Visão panorâmica do bairro: quando com a imagem buscava-se mostrar o máximo de elementos da paisagem possível, numa vista geralmente mais elevada que permitisse visualizar os tipos de moradias do bairro, os materiais com que as casas eram construídas, em que se pode perceber as diferenças no arruamento ao comparar as imagens do Jardim Casqueiro às da Vila dos Pescadores (13 de 56);



Imagem 3: exemplos de fotografias panorâmicas enviadas pelos alunos visando retratar o bairro onde moram.
Fonte: acervo pessoal de imagens dos alunos, 2021.

2.2 Da rua: as fotos buscavam mostrar a rua onde a casa se localizava, com pedestres, carros, outras moradias (5 de 56);



Imagem 4: exemplos de fotografias retratando as ruas onde os alunos residem. Fonte: acervo pessoal de imagens dos alunos, 2021.

2.3 Da casa: quando o foco das imagens se limitou a mostrar como eram a frente de suas casas, ou ainda seus quintais, ou parte deles, onde revelaram-se os materiais que foram utilizados para serem construídas e as diferenças de recuo entre as casas vizinhas (5 de 56);



Imagem 5: fotografias dos alunos de suas casas. Fonte: acervo pessoal de imagens dos alunos, 2021.

3. Com formas simbólicas: mostravam a praça, o campo de futebol e a ferrovia que separa os bairros do Jardim Casqueiro da Vila dos Pescadores (7 de 56).



Imagem 6: fotografias com lugares simbólicos retratados pelos alunos: a linha de trem, a praça e o campo de futebol. Fonte: acervo pessoal de imagens dos alunos, 2021.

A soma não contabiliza o total das imagens pois algumas imagens pertenciam a mais de uma categoria. A seleção e a análise de algumas das imagens que os alunos fotografaram de seu lugar de vivência engendraram reflexões, questionamentos e revelavam nas histórias por detrás de cada uma concepções prévias sobre a noção de paisagem que os alunos possuíam. Dentre essas concepções de paisagem reveladas pelas fotos, justificativas e conversas em aula, interpreto que houve variados pontos de vista do observador sobre a paisagem em diversas escalas. Mesmo vivendo nos mesmos bairros cada um apresentou um ponto de vista diferenciado sobre seu lugar dando destaque a elementos e composições distintos, indicando que existem diversas visões sobre o que é paisagem antes mesmo de os alunos terem aulas de Geografia. Nesse sentido, a paisagem é significativa (MARTINS, 2020) e a seu observador cabe a atribuição de significado a ela a fim de conferir sentido e compreender a si mesmo e a sua condição de ser/estar no mundo. Os alunos já adentram a aula de Geografia com uma pré-concepção derivada da geografia de seu cotidiano.

Uma primeira narrativa identificada através de falas e fotos ilustradas na categoria 1 é a da ideia da paisagem como algo belo, excluindo elementos que demonstrassem a presença da sociedade. Um exemplo pode ser ilustrado pela justificativa dada em uma foto elaborada por um aluno: *Eu escolhi esse lugar porque tem muitas árvores e é uma vista bonita que dá para ver a beira mar* (DFSS).



A narrativa geral era de que a paisagem só é bela porque é natural e a sociedade não poderia compô-la porque a degrada. A presença de apenas um ser humano na paisagem eliminava a possibilidade daquela paisagem ser considerada natural. Nessa narrativa, a provocação para disparar o processo argumentativo se direcionou na tentativa de superar a pré-concepção da separação do cultural e do natural. A *perguntação* desenvolvida foi: o que a imagem mostra e o que ela esconde? Como acham que essa paisagem era há 50 anos? Onde entra a sociedade nessa imagem? Quais usos humanos se fazia e se faz desses meios naturais?

A descrição das imagens naquilo que as fotografias mostravam e escondiam seguida da argumentação das considerações feitas no grupo permitiram construir explicações que dessa vez associavam a sociedade a seu meio, alargando o horizonte de compreensão da inter-relação entre os elementos da paisagem e a sociedade que as narrativas sobre essas imagens pareciam anteriormente negar.

Outra narrativa, associada à categoria 2 e suas subcategorias, foi sobre a percepção das diferenças na organização espacial e da segregação socioespacial, notável pelas diferenças entre a composição das formas espaciais das imagens dos bairros Jardim Casqueiro e Vila dos Pescadores. Um exemplo dessa narrativa é a forma como um aluno justifica sua foto: *Eu escolhi essa foto para demonstrar a forma simples de vida da Vila* (EVVPF).

A *perguntação* para essas imagens foi: como é a casa por dentro neste ou naquele bairro, quem vive nessas casas, quantas pessoas moram, onde trabalham, em que trabalham, quais os meios de transportes que utilizam principalmente, onde se divertem, por que essas moradias e as ruas são diferentes nos dois bairros, etc.

Partindo da observação, da descrição, da comparação das imagens dos bairros, das perguntas sobre diferenças no morar, nos materiais de que as casas eram construídas, do recuo entre as casas, do tipo de pavimentação, do padrão de arruamento, etc., foi possível encontrar pontes nas argumentações dos alunos que sustentaram uma aproximação de explicação sobre desigualdade nos modos de habitar entre os dois bairros. Mais uma vez, a abordagem também possibilitou reforçar a relação indissociável que cada sociedade tem ao ocupar e (re)produzir-se - no morar, trabalhar, deslocar-se, etc. - com sua espacialidade.

A terceira narrativa não era única, pois mais de uma forma da paisagem foi trazida pelos alunos que se relacionavam-se ao significado simbólico de lugares específicos nos bairros. Exemplos recorrentes foram o campo de futebol do bairro Vila dos Pescadores, a praça localizada no Jardim Casqueiro em que os moradores se divertem e a ferrovia que separa a Vila dos Pescadores e o Jardim Casqueiro como um símbolo presente na Vila dos Pescadores. A *perguntação* centrou-se no seguinte questionamento: o que esses lugares significam para vocês?



O lazer reunia os diferentes lugares nas justificativas que os alunos expressavam ao ter escolhido determinado cenário para a paisagem, conforme justificativas selecionadas: *Por que é divertido olhar o trem passar (CHCS)* ou ainda *Porque eu gosto muito do campo (GAD)*. As imagens dessas categorias traziam no discurso dos alunos elementos de identificação e de sentimentos associados a esses lugares específicos de seus cotidianos, envolvendo elementos de uma ligação com seu lugar de vivência, de uma identidade previamente estabelecida.

As imagens associadas às narrativas categorizadas acima indicam que o conhecimento prévio do aluno sobre paisagem não é nulo e que é preciso na base desses conhecimentos articular estratégias que, partindo do levantamento de problemas, da investigação, do diálogo, do compartilhamento de ideias e da argumentação, possibilitem a reelaboração das concepções sobre a paisagem fundamentada no que a Geografia pode fomentar sobre esse conceito. Essa estratégia que lança mão da perguntação, do compartilhamento de narrativas, da argumentação, e de explicações geográficas se desdobrou numa articulação viável e proveitosa entre os conhecimentos científico, escolar e cotidiano para proporcionar uma aprendizagem mais potente e relevante aos alunos.

Essa proposta permitiu trabalhar com os conceitos de paisagem e lugar nas aulas de uma maneira significativa, em que os alunos eram sujeitos do conhecimento, se identificavam com a temática e enriqueciam suas noções sobre seu espaço vivido coletivamente a partir de outras óticas e novos referenciais. Trabalhar com a primeira geografia que os alunos têm contato que é a da espacialidade de seu cotidiano é imprescindível para avançar na constituição de uma comunidade de aprendizagem que a sala de aula deve se tornar. Da experiência realço outro fato importante que é a necessidade de o professor aproximar-se da realidade vivida pelos alunos e de seus conhecimentos prévios. O professor terá mais elementos de referência significativos para fazer o planejamento de suas aulas, para dialogar, mediar e facilitar a aprendizagem dos alunos.

Enfatizo algumas implicações retomando questões que apontei no texto inicialmente buscando agora aprofundá-las após análise dessa situação de aula: 1. Essa abordagem permitiu apresentar a paisagem partindo de e incluindo as visões dos alunos e englobando a relação dinâmica, complexa e indissociável entre a sociedade e seu meio, relação essa que o aluno experimenta em seu dia a dia e que não se limita a distinguir e elencar elementos naturais e artificiais da paisagem. A possibilidade de reconhecer-se no conteúdo pôde aproximar mais os alunos e sua realidade cotidiana da Geografia e de elementos de seus conceitos que são trabalhados na escola. 2. O professor deve atentar-se às concepções iniciais que cada aluno traz a respeito do lugar onde vive, das naturalizações e das narrativas que já possui ao adentrar a



aula. É preciso resgatar essas narrativas e auxiliá-lo a avaliar criticamente o que há de realidade e de preconceitos quanto à percepção da paisagem vivenciada diariamente. Para isso, o professor também deve se colocar na posição de avaliar criticamente suas concepções de espaço, de paisagem e de mundo que sustentam suas aulas e estar alerta às naturalizações que por vezes passavam despercebidas e são reproduzidas sem critério, como a própria divisão simplificadora da paisagem em seus elementos naturais e culturais. É preciso estudar e refletir sempre sobre as imagens do mundo que apresentamos nas aulas visando superar discursos reproduzidos e pouco refletidos. 3. A partir da *perguntação*, a argumentação sobre narrativas da paisagem teve um papel central na promoção de novas reflexões dos alunos sobre os imaginários de seu espaço vivido e de seu lugar no mundo. Essas metodologias conservam o movimento de diálogo na aula que alargam as reflexões e compreensões dos alunos. Explicitar conhecimentos em um ambiente em que os alunos são incentivados a falar e que se sintam seguros para compartilhar suas ideias sem medo de serem julgados, em que as relações no grupo prezam pela horizontalidade, favorece processos de aprendizagem. Para pensar maneiras de propiciar construção de conhecimento na sala de aula importa, além do conteúdo, vinculá-lo coerentemente a uma metodologia potencializadora de aprendizagem.

Por fim, é sempre importante relatar os limites do presente estudo. Primeiramente, seria preciso haver mais momentos de aula para poder consolidar a proposta ao avaliar quais imagens eles tinham e depois passaram a ter daquela paisagem de seus lugares de vivência após as aulas a fim de aprofundar a análise de indícios da aprendizagem do grupo. Comparar a abordagem realizada com outra situação de aula que trabalhasse o mesmo conteúdo, mas com metodologia de ensino distinta, poderia dar um novo viés à análise. Diversificar as fontes de referência sobre a paisagem estudada para embasar as aulas, ou, ainda, sequenciar aulas numa proposta que permitisse pensar a evolução desses conhecimentos que foram propiciados de uma maneira ainda inicial seriam novos encaminhamentos possíveis. De qualquer maneira, a atividade e a discussão aqui detalhadas focaram mais em repensar a prática de ensino do conceito de paisagem de modo que a atividade realizada propiciasse reflexões sobre a forma como apresentamos o mundo para nossos alunos com imagens das paisagens, considerando conceitos e elementos do raciocínio geográfico por meio de argumentações e narrativas sobre elas, articuladas com a geografia que os alunos vivenciam e trazem para a sala de aula, numa perspectiva que buscou resgatar a integração da sociedade ao meio ao estudar a paisagem. A proposta apresentada buscou mais ampliar reflexões sobre o ensino de paisagem em aulas de Geografia, não se encerrando em si mesma, mas lançando outro olhar ao tema de modo a contribuir no avanço das discussões sobre ensino de Geografia e nas pesquisas na área.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa discussão busquei fazer uma crítica propositiva sobre a abordagem do conceito de paisagem em sala de aula. A proposta visou dar ênfase à relação indissociável natureza e cultura que sustenta o pensamento geográfico, buscando afastar-se da visão estereotipada que se costuma trazer para a sala de aula quando se discute paisagem em um viés segregador da sociedade de seu meio. Como conceito introdutório do conteúdo de Geografia nos anos finais do ensino fundamental, a noção de paisagem deve trazer a relação sociedade natureza como fundamento basilar contemplando as conexões entre os lugares e a complexidade na análise dos fenômenos socioespaciais. Tudo isso vai de encontro à síntese que Gurevich (2013) enuncia sobre o trabalho pedagógico com a noção de paisagem na educação geográfica. Para ela, olhar a paisagem deve implicar pensar a relação mundo-lugar, em diferentes escalas, onde se agregam e reúnem distintas identidades, comunidades, valores, símbolos, imaginários, representações, crenças, o que nos concede um olhar alargado sobre a paisagem que não é estanque e muito menos privilegia um olhar como sendo reflexo da realidade. Assim, deve-se considerar interpretações e teorizações, não se restringindo à visão científica, mas abrigando e conciliando outras visões e fontes para complementar a construção das representações sobre a paisagem, sem estabelecer explicações definitivas sobre a paisagem, sem encarar os recortes e enfoques como conhecimento objetivo do real. O acolhimento do conhecimento cotidiano dos alunos na proposta da aula coaduna com a possibilidade de acrescentar outras epistemologias na educação geográfica, alargar horizontes ao conhecer como o outro mora e as diferentes formas como cada um vivencia sua cidade, também colaborando no desenvolvimento de valores como respeito e empatia, o que só engrandece a formação cidadã e humanista dos alunos.

Nessa linha, dentre os conteúdos trabalhados em Geografia na educação básica, é possível avançar muito as discussões que são realizadas com os alunos. As imagens da paisagem no caso analisado, por exemplo, suscitaram muitas questões para serem refletidas que podem progressivamente tornarem-se mais complexas na medida em que os alunos vão atingindo outros anos de escolarização. O conteúdo passa por questionamentos próprios da essência, tangenciando nossa condição de ser/estar no mundo, alargado pelo conhecimento de outras visões de mundo, de outros sujeitos, de outros lugares, possibilitando pelo eu ver o outro e pelo outro ver o eu, ou seja, pela alteridade podemos contribuir na constituição da identidade dos alunos. É possível e necessário incentivar a construção da alteridade em aulas de Geografia



oportunizando a comparação e a diferenciação da paisagem que ele e o outro habitam, visando entender relações, conexões e formas distintas de organização espacial, e, num cenário como o brasileiro, iniciar a discussão e ressaltar a questão da desigualdade socioespacial que salta aos olhos do observador dessa paisagem, seja em Cubatão ou em outras cidades do país. Essa é uma discussão que a Geografia pode e deve propiciar em sala de aula e que amplia horizontes sobre a condição de ser-estar no mundo, que propicia uma compreensão de paisagem e demais conceitos da Geografia mais expandida e com maior relevância para a vida dos alunos. As discussões podem ser aprofundadas ao avaliarmos processos de totalização que estão em curso em nossa sociedade capitalista neoliberal, que reforça desigualdades, busca estabelecer monoculturas, homogeneização, o que por sua vez nos traz novamente à reflexão sobre identidade, do reconhecimento da existência da diversidade na perspectiva da construção do sujeito.

Ao produzir e observar imagens, descrever, comparar, argumentar, explicar e compartilhar histórias sobre a paisagem, atribuindo imagens às palavras e palavras às imagens, estamos nos identificando e diferenciando por meio do olhar e da percepção da paisagem e essa percepção nos ajuda a constituir a própria paisagem. As narrativas e a percepção que carregamos sobre a paisagem também compõem a construção de nossa identidade a partir do reconhecimento de identificação e de diferenças, da percepção da alteridade. A depender da visão que se tem sobre seu lugar de vivência diferentes histórias podem ser narradas e vislumbradas. A expectativa é que a Geografia na escola propicie uma visão que promova a reflexão crítica da paisagem vivida e que conceda um amplo rol de discursos, histórias, narrativas, conhecimentos e vivências socioespaciais que sirvam a, nos termos de Gomes (2017), gerar uma *imaginação geográfica* que possa desdobrar-se em novas histórias sobre novos lugares possíveis. Essa possibilidade representa toda a força de se aprender Geografia na escola.

REFERÊNCIAS

- BRUNER, J. **A Cultura da Educação**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educ. Pesqui.** N. 30 (3). Dez. 2004. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300012>
- GOMES, P. C. C. **Quadros Geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.



FURLAN, S. Paisagem. In CARLOS, A. F.; CRUS, R. C. A. (orgs). **A necessidade da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2019.

GUREVICH, R. Geografías para leer, mirar y viajar. La noción de paisaje en análisis y experiencias. In PEREIRA, M. G. (org.). **A opacidade da paisagem: formas, imagens e tempo de ensino**. Porto Alegre : Imprensa Livre, 2013.

KAERCHER, N. A. Já é outubro! Te amo ainda mais! Eu desejo que você deseje me ouvir! In PEREIRA, M. G. (org.). **A opacidade da paisagem: formas, imagens e tempo de ensino**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013.

MARTINS, E. R. Dimensões do geográfico: da quantidade à qualidade, do ente ao ser. **Geosp – Espaço e Tempo** (On-line), v. 24, n. 1, p. 8-26, abr. 2020. ISSN 2179-0892. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/151300>. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geosp.2020.151300>.

MENESES, U. B. A paisagem como fato cultural. IN: YÁZIGI, E. **Turismo e paisagem**. SP: Contexto, 2002, pp. 29-64.

NUNES FILHO, A., & SALVADOR, D. A paisagem e o território no ensino escolar de Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, 24, e34, 2020. doi:<https://doi.org/10.5902/2236499443732>

SOUZA, M. L. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

TOULMIN, S.E.; RIEKE, R.; JANIK, A. **An introduction to reasoning**. New York: Macmillian Publishing Company, 1984.