



UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL

PAULO JAQUES VASCONCELOS MARQUES

AS VISUALIDADES COMO ESTÍMULO À IMAGINAÇÃO
SOCIOLÓGICA NA EEP JÚLIO FRANÇA EM BELA CRUZ.

SOBRAL – CE

2025

PAULO JAQUES VASCONCELOS MARQUES

AS VISUALIDADES COMO ESTÍMULO À IMAGINAÇÃO
SOCIOLOGICA NA EEEP JÚLIO FRANÇA EM BELA CRUZ.

Trabalho submetido ao Programa de
Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional (PROFSOCIO) da
Universidade Estadual Vale do Acaraú –
UVA para obtenção do título de mestre
em Sociologia. Orientador:

SOBRAL

2025

As visualidades como estímulo à imaginação sociológica na EEEP Júlio França em bela cruz.

Qualificação aprovada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Sociologia pelo Mestrado Profissional em Sociologia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, pela seguinte Banca Examinadora:

(Orientador) Nilson Almino de Freitas

Prof. Dr. Vinícius Limaverde Forte (Examinador)

Prof.^a Dr.^a Lara Denise Oliveira Silva (Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida, da saúde e das habilidades que me foram essenciais para a construção deste trabalho. Sua proteção divina permitiu as idas e vindas de Sobral com segurança para comparecer às aulas, além de também fornecer ânimo e resiliência para poder driblar as dificuldades, tais como cansaço das viagens, as jornadas extenuantes conciliando trabalho, casa e estudos, assim como também o cumprimento das avaliações, apresentações em feiras, congresso e outras participações científicas proporcionadas pelo programa. Estendo também estas palavras de agradecimento a minha família, pela compreensão e o apoio incondicional no cumprimento desta etapa importante em minha vida, reconhecendo o esforço incansável de Josiane, minha esposa, na gerência do lar, juntamente com Miguel Arthur o qual fornecem a força e inspiração necessárias para a continuidade dos estudos. Aos meus nobres colegas de caminhada Marcos Rubens, Yara, Paulo Roberto e Cayo, pela troca de experiências, pelo apoio nos trabalhos acadêmicos e pelos momentos de descontração e parceria. Reafirmo aqui a importância das amizades construídas no ambiente acadêmico.

Agradeço a oportunidade dada pela instituição associada UVA (Universidade Estadual Vale do Acaraú) em oportunizar aos docentes a chance de participar do programa de pós-graduação (PROFSOCIO), estendendo meus cumprimentos em especial, aos professores das disciplinas ministradas durante esse período formativo vivido, pelo conhecimento adquirido e as amizades construídas. Aos caríssimos integrantes que fizeram parte da banca tanto de qualificação como também do certame final do trabalho. Ao final, não menos importante, estendo meus agradecimentos sinceros ao meu orientador de trabalho, Nilson Almino, pelas valiosas contribuições na correção do projeto, pela paciência em acompanhar a evolução da produção, sendo fonte de inspiração para a consecução desta dissertação.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma intervenção pedagógica que se desenvolveu por meio de uma sequência didática, explorando imagem e Sociologia no estudo da temática “relações de trabalho” com o objetivo de analisar o impacto do uso dos recursos imagéticos como estímulo à imaginação sociológica, dos alunos da turma do primeiro ano administração, da EEEP Júlio França, no município de Bela Cruz. A motivação central que impulsiona a presente intervenção gira em torno da própria inquietação docente em buscar uma metodologia que desperte o interesse e o protagonismo dos discentes na consecução e consolidação do conhecimento. O material programático se divide em três etapas: inicialmente será apresentada a discussão teórica, em seguida, as sequências didáticas da intervenção pedagógica e, por fim, as produções e resultados obtidos. A metodologia que norteia esta produção se orienta a partir de fontes bibliográficas tais como as de Flusser (1985), Gasparin (2012) e Mills (1965) e, dentre outros de vital importância para consecução da pesquisa. Os resultados obtidos pelo empreendimento destacam as possibilidades de sua execução pedagógica, condicionando a apropriação da imaginação sociológica dos discentes com o uso de imagens de forma a revelar potencialidades/habilidades críticas e reflexivas no processo. Desafios e possibilidades da pesquisa, sobretudo no que diz respeito ao trabalho interdisciplinar, apontam novos horizontes evidenciando que a escola é um campo para a pesquisa e formação dos professores.

Palavras-chave: Imagem. Imaginação Sociológica. Sequência didática. Protagonismo.

ABSTRACT

This work presents a pedagogical intervention developed through a didactic sequence, exploring images and Sociology with the aim of analyzing the impact of using visual resources as a stimulus for sociological imagination among first-year Administration students at EEEP Júlio França, located in the municipality of Bela Cruz. The central motivation behind this intervention stems from the teacher's own restlessness in seeking a methodology that awakens students' interest and encourages their active role in the acquisition and consolidation of knowledge. The programmatic material is divided into three stages: initially, the theoretical discussion is presented; next, the didactic sequences of the pedagogical intervention; and finally, the students' productions and the results obtained. The methodology guiding this work is based on bibliographic sources such as Flusser (), Gasparin (2012), and Mills (1965), among others of vital importance for the completion of the research. The results obtained highlight the potential of this pedagogical approach, demonstrating how the appropriation of sociological imagination by students through the use of images can reveal critical and reflective skills and capabilities in the learning process. The challenges and possibilities of the research, especially regarding interdisciplinary work, point to new horizons, emphasizing that the school is a fertile ground for research and teacher development.

Keywords: Image, Sociological Imagination, Didactic Sequence, Protagonism.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	07
2. VISUALIDADES E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.....	14
2.1 Uma proposta de estímulo à Imaginação sociológica.....	14
2.2 As imagens como recurso metodológico.....	22
2.3 A fotografia como recurso técnico do processo.....	30
2.4 Narrativas Fotográficas como produto visual.....	37
2.5 A utilização de legendas: Imagem e texto como recursos complementares.....	42
3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA EEEP JÚLIO FRANÇA.....	45
3.1 Caracterização da escola e perfil dos estudantes participantes.....	45
3.2 Sequência didática: As visualidades como estímulo à imaginação sociológica.....	50
3.2.1 Aula 01: Pesquisa teórica sobre Revolução Industrial e as relações de trabalho.....	51
3.2.2 Aula 02: Apresentação da atividade proposta na aula anterior.....	53
3.2.3 Aula 03: Aprofundamento e conclusão do tema Revolução Industrial.....	55
3.2.4 Aula 04: A importância didática do uso das imagens.....	57
3.2.5 Aula 05: Orientação para avaliação.....	62
3.2.6 Aula 06: Análise das Narrativas Fotográficas.....	69
3.2.7 Aula 07: Montagem das Narrativas Fotográficas.....	71
4. ANÁLISE DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA.....	74
4.1 Resultado da aplicação das aulas na EEEP Júlio França.....	74
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho desenvolvido junto ao programa de Mestrado Profissional em Sociologia (PROFSOCIO) pela UVA¹ é resultado de uma série de intervenções pedagógicas ministradas na EEEP Júlio França, no município de Bela Cruz. O objetivo principal que norteia a referida produção acadêmica consiste em analisar o impacto do uso dos recursos imagéticos como estímulo à imaginação sociológica. A iniciativa conta com a adesão da metodologia como recurso significativo ao fortalecimento da aprendizagem de temáticas sociológicas comuns à grade curricular de ensino, assim diversificando o saber e ampliando horizontes metodológicos.

A realização das intervenções deveu-se graças à condição metodológica de professor/pesquisador na referida instituição acima mencionada, permitindo com isso, acesso mais direto à realidade institucional e pedagógica. Ao se inserir naquele ambiente de pesquisa o intuito é de conhecer e intervir, por intermédio das intervenções, com o objetivo de alcançar mudanças qualitativas através do uso de imagens como veículo de construção de saberes sociais. Conforme Pais (2013) trata-se de um espaço social carregado de signos e aspectos culturais a serem investigados, haja vista que, o cotidiano é uma fonte de revelação do social (PAIS, 2013, p. 111).

Inicialmente cabe justificar que o desenrolar da pesquisa vem acontecendo no interstício das aulas de Sociologia e Mundo do trabalho desde o ano de 2024, ministradas na turma do até então primeiro ano técnico em Administração (atual segundo ano). Na tentativa de conciliar as intervenções pedagógicas e a continuidade dos conteúdos bimestralmente pensados, no caso, voltadas para o universo trabalhista e suas relações, ficou decidido utilizar a temática como guia das ações a serem orientadas no projeto com imagens. Assim, o tema trabalho acompanhou as intervenções pedagógicas sendo, através do uso da metodologia enfatizada, discutida e estudada pelos discentes.

Feitas essas ressalvas preliminares, urge ponderar a respeito do uso das imagens como recurso significativo para o desabrochar do conhecimento e a invenção da realidade social. Sua ação conjugada ao uso de textos como elementos complementares, narrativas por assim dizer, produzem um contínuo raciocínio imaginativo. Com base nas discussões teóricas de

¹ Universidade Estadual Vale do Acaraú – instituição associada ao programa nacional do PROFSOCIO.

autores como Berger (1999), e sua ênfase nos modos de ver, Flusser (1985) e as imagens técnicas, sua relação estabelecida com a visão do fotógrafo, o aparelho e a produção fotográfica, Goldophim (1995) com as narrativas fotográficas e, dentre outros autores, dialogam no sentido de pensar os recursos visuais como mediadores do mundo, fontes de produção do saber que estimulam o que Mills (1982) vai chamar de Imaginação Sociológica. A inovação aqui consiste em tratar desse recurso visual não como mera ilustração por parte do alunado e sim, como uma fonte intermediadora da produção de reflexões imaginativas, saberes sociais inventados e retirados da experiência obtida diretamente, no registro do espaço externo, ou indiretamente com a análise de fotografias cujo modo particular de ver permita novas e diversas interpretações.

O trabalho subdivide-se em três capítulos os quais detidamente discorrem sobre a produção empírica e, em paralelo, apresenta as análises de fontes teóricas como suporte, delineando assim o campo de atuação das intervenções pedagógicas com foco no uso didático das imagens nas aulas de Sociologia no ensino médio. De acordo com Rost (2015), as diferentes visões de mundo trazidas pelos jovens e as exigências de um mundo moderno em constante mudança primam por metodologias de ensino que os capacitem a enxergar a complexidade das realidades sociais. Os recursos em imagem e vídeo são uma possibilidade a fim de desenvolver nos estudantes as potencialidades do pensar sociológico, despertando o olhar crítico e insatisfeito com o mundo que vê (ROST, 2015, p. 46). Desse modo, oportuniza-se aos estudantes a chance de capacitar seu próprio olhar ante as adversidades do mundo hodierno.

O primeiro capítulo se assenta na tentativa de esboçar do ponto de vista teórico, as justificativas e conceitos fundamentais relacionados com noção de imagem e sua importância no âmbito da Sociologia no ensino médio. Desse modo, o tópico inicial discorre sobre o conceito de “Imaginação sociológica”, tratada por Mills (1982) e sua correlação no que diz respeito ao uso dos recursos visuais em sala. Levando em consideração os desafios decorrentes das mudanças sociais provocadas pela modernidade, a urgência em se pensar em metodologias que forneçam subsídios para tentar entender essas complexidades, no âmbito escolar, pedem métodos também atuais (recursos visuais, no caso) e uma capacidade racional de entender o que acontece mundo afora e como isso nos afeta enquanto ser socio-histórico. Essa habilidade somada à compreensão imagética permite vagar entre aspectos mais locais e íntimos e sua correlação com fatores externos ou históricos. A imaginação sociológica nos

permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade. Essa a sua tarefa e promessa (MILLS, 1982, p. 12).

Aproximando esse aspecto com a realidade empírica, vivenciada pelos alunos, há que se ater ao contexto de funcionamento de uma escola profissionalizante e sua lógica mercadológica e neoliberal, conforme discussões trazidas por Laval (2019), como fatores limitadores da tentativa de uma educação mais significativa e transformadora. Com essas exigências técnicas de formação para o mundo do trabalho, o que sobra para os jovens? Será que a escola, conforme discute Dayrell (2007), se preocupa com os anseios e desejos dessa juventude? Com o fito de remediar um pouco essas dúvidas e oportunizar um saber coerente em sala que este trabalho compromete-se em valorizar as experiências dos estudantes dentro de um contexto de aprendizagem voltada para a pedagogia-crítico social dos conteúdos.

Logo após esses esclarecimentos, o segundo subtópico se debruça em falar de imagens como recurso metodológico e sua importância, partindo das contribuições de Rost (2015). A relevância desse recurso reside no contato com a realidade, analisando aspectos, refletindo a partir de um modo de ver que é próprio, distanciando-se de tratamentos banais e visões mecanizadas produzidas por aparelhos sem teor social. Com Flusser (1985) as discussões teóricas vão ganhando relevância no que concerne ao potencial de servirem como mediadoras do mundo. Associando-se a outros teóricos, outros pontos de vista somam-se no sentido de encarar a relevância do papel até então enfatizado pelo uso instrutivo e didático dos recursos visuais.

O tópico seguinte se debruça sobre fotografia como recurso utilizado nas intervenções pedagógicas. Trabalhar com essa ferramenta facilita o processo de adesão dos jovens por se tratar de um elemento muito usual e culturalmente consumido por eles. Conceitualmente, conforme Samain (2012), sua utilidade nos fornece divagações, ideias, ou seja, o exercício do pensamento. Para o fotógrafo um alento, já que as fotos são projetadas através de um aparelho tecnológico, no entanto, uma coisa é o que foi visto e registrado para produzir a imagem, outra é o seu resultado para os que a observam. Existe uma multiplicidade de intencionalidades ao final do processo que podem ser parcialmente resolvidas através da legenda narrativa. No que diz respeito a isso, Benjamim (2024) ao se reportar a essa era de reprodutibilidade moderna, alerta para a propensão à massividade com que se direciona e são consumidas as representações imagéticas.

A origem da Fotografia, lado a lado com a Antropologia, permite um novo olhar acerca da humanidade e sua cultura, documentando aspectos de realidades distintas e aproximando-as. No que concerne ao campo de pesquisa, essas características permitem um choque de realidade entre saberes trazidos por uns e, como são interpretados pelos demais que observam de acordo com seu próprio olhar. No entanto, conforme ressalta Sontag (2004) esse novo código visual que é ensinado possibilita uma espécie de ética do ver, acerca das coisas que são postas à disposição do olhar.

Já as chamadas Narrativas Fotográficas, assunto do subtópico seguinte, se apresentam como novidade no quesito metodologia de ensino em sala. Sua aparição em trabalhos acadêmicos remonta às produções de Malinowski com registros acompanhados das respectivas anotações textuais. Isso para transmitir as ideias principais relativas aos povos estudados pelo antropólogo, acrescentando informações ao que já se apresenta de maneira escrita. Para Goldophim (1995) trata-se de uma linguagem comunicacional que organizada e concatenada em um arranjo particular, transmite um saber que, para Barthes (1984) se for levado em conta às ideias do próprio produtor, terá toda intencionalidade disposta no próprio fazer técnico (*Studium*). Contudo, se para além do que foi mostrado, outras informações escapem da lógica pensada pelo fotógrafo, o “*Punctum*” vai ganhando espaço. Aspecto esse que circunda as representações visuais, uma vez que não se consegue de todo controlar o que os observadores devem enxergar. Alertas fundamentais no que concerne à produção dos discentes em seus respectivos trabalhos.

Entre outros pontos discutidos e acrescentados, a leitura caminhará para uma justificativa em defesa das narrativas em detrimento às fotografias individuais. Segundo Possamai (2007) isso se deve ao fato de que a reunião concatenada e racionalizada de imagens em um material possibilita uma continuidade do raciocínio se comparado aos recortes e fragmentos retirados e colocados em uma folha. O processo de montagem via edição digital, como elemento agregador, facilita ainda mais na hora de ordenar a sequência imagética, facilitando a emissão das ideias trazidas pelo fotógrafo.

As legendas a serem acompanhadas na imagem, correspondendo à última subdivisão desta primeira parte do trabalho, é um elemento agregador do processo até aqui apresentado. Sua utilidade excessiva em manuais, livros ou trabalhos científicos sem um acompanhamento imagético que seja agregador do conhecimento, torna a experiência mais dificultosa e refém das informações textualmente apresentadas. A simbiose entre a escrita e o pictórico, conforme

destaca Samain (1995) harmoniza as habilidades leitora e imaginativa. Malinowski é uma prova dessa tentativa de distribuição da produção científica pela dupla via em questão. Para a produção realizada pelos discentes, as legendas são incentivadas como um fio condutor o qual os observadores terão de se guiar pela compreensão dos saberes trazidos pelos fotógrafos na construção da narrativa fotográfica.

No segundo capítulo do trabalho, dedicado propriamente à intervenção pedagógica realizada na escola, o pontapé inicial da produção vai de encontro à contextualização da instituição de ensino, contendo sua história de implementação enquanto escola profissionalizante; a filosofia de gestão empregada em seu modelo organizacional e as cidades circunvizinhas às quais acolhe, bem como, da turma de estudantes escolhida para realização das intervenções. Nesse último ponto um adendo a título de justificativa, para a escolha de uma sala em detrimento das demais. A turma à época do primeiro ano técnico em Administração, por razões de horário, número de aulas disponíveis, possibilidade de conciliação com a grade de conteúdos da disciplina, apresentava condições favoráveis ao pesquisador/professor para realização de seu trabalho, em comparação às outras.

A continuidade é direcionada para a sequência didática aplicada na sala do primeiro ano técnico em Administração. O planejamento consta de um total de sete intervenções didáticas realizadas até o primeiro semestre de 2025 na referida turma, descritas aqui em forma de planejamento de aula. Inicia-se fazendo o uso dos recursos imagéticos para a compreensão dos conteúdos planejados para a turma no primeiro período do ano, intercalando-os para aproveitamento melhor do tempo disponível. Como foi o caso dos primeiros momentos apresentados no capítulo contendo pesquisa com uso de imagens e apresentação.

Na sequência, após a intercalação com as aulas propriamente da disciplina de Sociologia, as intervenções seguintes ganharam contornos temáticos distintos do inicial, recorrendo o uso das imagens no que tange a outros saberes sociais envolvidos, conforme detalhes das aulas. Algumas experiências de análise visual em sala tiveram o intuito de refletir sobre a importância da construção do conhecimento a partir do uso desses recursos. Fato esse que gerou muitos diálogos e participações, evidenciando o grau de relevância desse trabalho.

As próximas intervenções pedagógicas, ressaltadas pela sequência didática, voltam-se para a orientação, produção e apresentação das chamadas “Narrativas Fotográficas”. Nesse contexto, destaca-se a relevância da produção de imagens com suas respectivas legendas (texto) de responsabilidade dos discentes, no tocante à realidade do entorno por eles

vivenciada. Esse incentivo de trabalho como recurso avaliativo da disciplina, motiva-os a arregaçar as mangas no que concerne à confecção, promovendo assim o protagonismo juvenil, tantas vezes recomendada pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) como recurso valioso no tocante a mobilização de diferentes linguagens e a participação em projetos e trabalhos extraclasse.

É necessário, ainda, que a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas favoreça o protagonismo juvenil investindo para que os estudantes sejam capazes de mobilizar diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.), recorrer a diferentes formas de registros e engajar-se em práticas cooperativas, para a formulação e resolução de problemas (BRASIL, 2018, p. 562).

A apresentação dos trabalhos confeccionados pelos alunos, conforme a continuidade interventiva das aulas é uma estratégia propositalmente pensada para que os estudantes possam ter a chance de transmitir aos demais em sala a percepção que tiveram ao registrar determinados contextos, configurando-se na conseqüente narrativa exposta. Por conseguinte, os observadores e ouvintes também teriam a chance de, com seus próprios olhares, enxergarem nas imagens um novo imaginário sociológico sobre a realidade por eles experimentada. Desta forma, a diversidade de reflexões é incentivada de modo a oportunizar diferentes saberes, oriundos de modos distintos de ver, conforme enfatiza Berger (1999).

O desfecho das intervenções pedagógicas, conforme ressalta o capítulo, diz respeito à aplicação prática de uma espécie de montagem de narrativas fotográficas. Nesse experimento lúdico, os discentes tiveram a chance de reorganizar as fotografias recebidas da maneira que acharem conveniente, segundo a capacidade imaginativa que lhes eram afetas no que diz respeito às fotos recebidas. Trata-se de um exercício que põe em perspectiva a própria lógica sequencial de produção de histórias, desafiando a criatividade imaginística do alunado.

Terceira e último capítulo do trabalho se concentra em apresentar os frutos colhidos pelo investimento científico que se apresenta. Na tentativa de melhor expressar essas informações no tocante às intervenções pedagógicas, o capítulo distribui os resultados por etapas concluídas, desse modo, faz-se crer num gradual potencial de crescimento lapidado pela experiência realizada na escola.

A apresentação de imagens e a experiência da interpretação como atividade inicial pode ser um ponto de partida caprichoso para o processo aqui pretendido. Articulados em duplas, as contribuições vão se realizando conforme a relação que ambos os lados trazem afetos ao

que lhes é mostrado. As intervenções iniciais servem como suporte para essa primeira contribuição suplementar. Uma evolução desse aspecto se dará com a produção visual autônoma dos discentes encaminhada para posteriores análises e interpretações. Esta oportunidade reúne habilidades crítico-reflexivas tanto por parte de quem produziu como de quem analisa, conduzindo-os a uma atmosfera de diversidade e produção de conhecimentos.

As narrativas fotográficas criadas pelos alunos foram o ponto alto dos esforços até então empreendidos para a consecução de alternativas didáticas eficazes com uso de imagens. Pondo a mão na massa, os discentes, orientados quanto à operacionalização dos celulares, conduzem a confecção do material, levando em conta o espaço de seu entorno e, dentre outras regras para o bom andamento do trabalho, conforme as informações apresentadas. Uma vez produzidas e postas em circulação para serem observadas, tornam-se alvo de inúmeros e distintos olhares com conclusões distintas. O que parece ser um diferencial comum abre portas para a imaginação sociológica.

A consolidação dos resultados alcançados pelas intervenções aplicadas na escola junto da turma do curso técnico em Administração reside no fato de essa empreitada metodológica proporciona, dentre outros pontos relevantes, a oportunidade do protagonismo na confecção do trabalho, o desenvolvimento do letramento visual, a capacidade crítica e reflexiva tanto empregada na produção das imagens como na interpretação de outras e conseqüentemente, o estímulo à imaginação sociológica.

2. VISUALIDADES E SUA IMPORTÂNCIA PARA O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.

2.1 Uma proposta de estímulo à Imaginação Sociológica.

A motivação central que impulsiona o presente trabalho gira em torno da própria inquietação, enquanto docente da disciplina de Sociologia na EEEP Júlio França, localizada em Bela Cruz², em buscar uma metodologia didática e atrativa que despertasse o interesse e o protagonismo dos discentes na consecução e consolidação do conhecimento da realidade social e, principalmente, estimular a imaginação sociológica. Sobre esta última habilidade citada, cabe tecer alguns apontamentos para início de conversa.

Diante da complexidade social e das exigências que caracterizam o mundo moderno, principalmente as instituições educacionais, a título de exemplo, é de fundamental importância, a identificação de determinados cenários sejam sociais, econômicos, políticos ou culturais em trânsito, de forma a desenvolver um olhar holístico afeito ao que ocorre mundo afora e, dentro de si próprio. Diante dessa premissa, urge a necessidade de oportunizar aos discentes meios didáticos que forneçam a capacidade de cultivar, aquilo que Wright Mills (1982) vai chamar de Imaginação Sociológica.

O que precisam, e o que sentem precisar, é uma qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos. É essa qualidade, afirmo, que jornalistas e professores, artistas e públicos, cientistas e editores estão começando a esperar daquilo que poderemos chamar de imaginação sociológica (MILLS, 1982, p. 11).

O próprio contexto local de realização da pesquisa nos fornece uma dimensão mais precisa dessas demandas atuais. A EEEP Júlio França se traduz por um modelo de instituição de educação profissionalizante, com uma rotina extensiva de funcionamento, operando sob bases empreendedoras, conforme enfatizado anteriormente, projetando uma educação por resultados, engessando as possibilidades de uma educação mais significativa e libertadora. Do ponto de vista do próprio discente, esse formato de educação que, diga-se de passagem, é apresentado em muitas cidades do estado, tem impacto direto em sua vida e está imediatamente relacionado com outras expectativas sociais, econômicas, etc.

Trazendo esta reflexão para o que importa no tocante aos rumos deste trabalho, a imaginação sociológica diz respeito à possibilidade de o aluno retirar a venda que cobre seus

² Bela Cruz é um município brasileiro, do estado do Ceará, localizado às margens do Acaraú, na microrregião do Litoral de Camocim e Acaraú mesorregião do Noroeste Cearense.

olhos e, assim, enxergar as engrenagens da realidade social que direta ou indiretamente lhes dizem respeito.

A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhes levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais (MILLS, 1982, p. 11).

Com isso, o discente perceber-se-á imerso numa realidade social, com sua historicidade, sua dinâmica social própria, contradições, culturas e, dentre outros elementos constitutivos e, que tais engrenagens mais amplas se correlacionam com sua própria constituição social enquanto indivíduo. Contribuição essa tida como tarefa do próprio ensino de Sociologia no ensino médio, suscitando no alunado análises acuradas da sociedade na qual está inserido, escapando de explicações fugidias, com o auxílio de dois mecanismos complementares que, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM's) são chamadas de desnaturalização e estranhamento. Em conjunto, tais papéis desempenhados permitem maior clareza crítico-reflexiva, sobretudo no primeiro caso, diante de fenômenos antes tidos como naturais e corriqueiros.

Há uma tendência sempre recorrente a se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política, etc. com argumentos naturalizadores. Primeiro, perde-se de vista a historicidade desses fenômenos, isto é, que nem sempre foram assim; segundo, que certas mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais (BRASIL, 2006, p. 105/106).

Este reforço suplementar acompanha o olhar sociológico fortificando a consciência das relações do entorno concebendo uma postura inquieta, inquisidora e problematizadora dos fenômenos sociais, colocando-os sob suspeição para melhor apuração daquela dada realidade social.

No caso da Sociologia, está em causa observar que os fenômenos sociais que rodeiam a todos e dos quais se participa não são de imediato conhecidos, pois aparecem como ordinários, triviais, corriqueiros, normais, sem necessidade de explicação, aos quais se está acostumado, e que na verdade nem são vistos (BRASIL, 2006, p. 106).

A junção desses elementos na consecução da imaginação sociológica dos estudantes permitirá encarar cada aspecto da realidade com a pertinência reflexiva devida, desmistificando certos tratamentos de ordem naturalizante e trivial. Mais do que somente esta habilidade. Esta consciência salienta Mills (1982) também fornece subsídios para

compreensão biográfica de si enquanto seres datados historicamente e imersos numa teia de estruturas que lhes afeta.

A primeira lição da ciência social que a incorpora é a ideia que o indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período [...] E pelo fato de viver, contribui, por menos que seja, para o condicionamento dessa sociedade e para o curso de sua história, ao mesmo tempo em que é condicionado pela sociedade e pelo seu processo histórico (MILLS, 1982, p. 12).

Côncios destas condições, os discentes passam a não mais serem apenas encarados como meros coadjuvantes, mas co-participes ou protagonistas de um processo que leva em consideração suas próprias experiências locais, vivenciadas, ilustradas através do seu modo de ver que é carregado de historicidade, permeado por condicionantes sociais e culturais. No que diz respeito às intervenções didáticas propostas por este trabalho, o objetivo vai de encontro à consecução de uma metodologia que leva em consideração o respeito a esses elementos citados. No entanto, criar uma atmosfera que propicie tais condições requer superar alguns obstáculos. Dentre eles, a proposta de educação profissionalizante engessada por um tempo limitado no que concerne à disciplina de Sociologia, somado a um cenário de base tecnicista e funcional, ao qual corresponde a referida instituição onde se realiza a pesquisa, os arranjos didáticos são limitadores no que tange a um tipo de abordagem pedagógica onde o estudante é ativo. Conforme Libâneo (1985) as competências e atitudes que devem ser incentivadas, para fins de uma proposta liberal tecnicista, vão de encontro a uma realização prática e específica que seja útil e instrutiva.

Num sistema social harmônico, orgânico e funcional, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, através de técnicas específicas. À educação escolar compete organizar o processo de aquisição de habilidades, atitudes e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que os indivíduos se integrem na máquina do sistema social global. É matéria de ensino apenas o que é redutível ao conhecimento observável e mensurável; os conteúdos decorrem, assim, da ciência objetiva, eliminando-se qualquer sinal de subjetividade. O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais etc (LIBÂNEO, 1985, p. 16).

Nesse tipo de tendência, a vegetativa condição aplicada aos estudantes coloca-os em uma postura mais passiva sendo retroalimentados por instruções, orientações técnicas e demandas do curso profissional. Outro elemento que se soma a estas condições gritantes é a pauta, de fundo neoliberal, em favor dos resultados, números, dados, rankings que gerenciam todo o fazer educativo das EEEP's. A começar pelo nome do documento normativo orientador que guia a filosofia de gestão dessas escolas, conhecido como Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE). Pode-se concluir que o “negócio”, que é o

que está no lugar da educação, visa tornar as instituições grandes corporações que trazem “lucro”.

A gestão de uma escola em pouco difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para desenvolver ferramentas de gestão escolar (INSTITUTO CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2008, p. 03).

O documento aplicado às escolas nasce da TEO (Tecnologia Empresarial Odebrecht)³ e chega às escolas trazendo uma cultura mercadológica com ênfase em resultados e demandas esperadas objetivando um sucesso em termos de número. “Quem não planeja não executa; quem não mede não sabe de nada.” A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) foi desenhada para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível (INSTITUTO CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2008, p. 04).

Desde a Semana Pedagógica, com a apresentação da filosofia de gestão e seus princípios de funcionamento, até o cotidiano do aluno na escola é entranhado desse recurso normativo, transformando a escola e tudo o que simbolicamente lhe diz respeito, numa instituição técnica de viés profissionalizante. A EEEP Júlio França, analisada conforme dados de desempenho em avaliações externas, projeta-se como escola da crede 03 (Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação) com um dos melhores resultados, conforme índices do SISMAR, ENEM, SAEB E SPAECE do ano de 2023⁴. Esse corporativismo educacional, representado nas palavras de Laval (2019), coloca em cheque a atenção cada vez maior do mercado pela instituição escolar, virando alvo de propaganda e lucro.

O novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica. Está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que as instituições em geral e a escola em particular só têm sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” são as referências do novo ideal pedagógico (LAVAL, 2019, p. 36).

De forma utilitarista, o espaço escolar vai ganhando forma, cabendo-lhe o principal dentro de todos os objetivos pretendidos, a garantia da formação profissionalizante como

³ A Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) é a filosofia organizacional aplicada nas empresas do Grupo Odebrecht. Escrita em 1983 na primeira edição da obra Sobreviver, Crescer, Perpetuar.

⁴ SISMAR – Sistema Integrado de Monitoramento, Avaliação e Resultados da Educação; ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio; SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica; SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará. São avaliações e sistemas que fornecem dados de acompanhamento da educação básica.

elemento indispensável no currículo dos jovens. Essa capacitação profissional contribuirá para fortalecer o mercado de trabalho, favorecendo a economia e convertendo em lucro as empresas responsáveis.

O controle direto e mais estrito da formação fundamental e profissionalizante é um dos grandes objetivos dos meios econômicos. Essa formação não somente vai determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação como vai fornecer um mercado muito promissor às empresas. A educação não dá apenas uma contribuição fundamental à economia, não é apenas um *input* em uma função de produção, mas é entendida como fator cujas condições de produção devem se submeter plenamente à lógica econômica (LAVAL, 2019, p.37).

Com vista à consecução desse interesse surge a polêmica em torno dos atores envolvidos no Movimento pela Base Nacional Comum Curricular que teve sua homologação em dois momentos: 2017 para o ensino infantil e fundamental; em 2018 para o médio. Tisatto e Bento (2021) a esse respeito discorrem destacando que múltiplos interesses circundam a construção deste plano, inclusive buscando aprovações em torno de suas ideias. Durante o processo de construção do documento regulatório, denominado Base Nacional Comum Curricular, diversos atores se mobilizaram e buscaram formas de articulação, na tentativa de defender interesses, ideologias e buscar a institucionalização de suas ideias no campo da educação (TISATTO; BENTO, 2021, p. 769). A esse respeito, algumas associações acadêmicas tais como a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a Associação Brasileira de Currículo (ABdc), apresentaram questionamentos acerca do teor mercadológico por trás dessa mobilização. Corrêa e Morgado (2018) apud Tisatto e Bento (2021) apresenta algumas instituições que faziam parte do grupo em prol da base. Com maior ou menor protagonismo, entre os diversos parceiros estão as seguintes entidades: Itaú, Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lehmann e Todos pela Educação e Amigos da Escola (CORRÊA E MORGADO APUD TISATTO E BENTO, 2021, p. 770).

Antes disso, segundo a ótica dos autores, já se planejava algo dessa natureza com a participação de organismos internacionais que medem a partir de avaliações externas. Com a pretensão de avaliar os rumos da educação em todo país partindo de critérios estatísticos, dados de mercado e com isso, a condição de financiamento.

A construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's, marcam o início da lógica do capital e do neoliberalismo na educação pública. A partir daí, sugerem que se inicia a aplicação de avaliações de larga escala, algumas destas aplicadas por Organizações Internacionais que se utilizavam dos dados para aprovação ou não de financiamento para grandes projetos de governantes do país. Adota-se, portanto, uma política de *accountability*, que tem como fundamento a transparência e responsabilização dos agentes públicos, bem como a prestação de contas das ações,

não se restringindo somente aos burocratas[...]A gestão da política pública educacional passou a ser analisada a partir de uma lógica de resultados, adotados e exigidos pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial como requisito para investimentos no país. Isto, de certo modo, justifica a interferência da iniciativa privada e de organizações sem fins lucrativos no sistema público de ensino (TISATTO E BENTO, 2021, p. 771).

Essas e outras informações apontam a escola como um dos principais alvos das intenções de mercado, corroborando para um fazer pedagógico alinhado aos interesses do capital. Uma proposta curricular de preparação técnica (Cursos profissionalizantes ofertados pela escola) que se soma a uma oferta diversificada com componentes voltados ao Empreendedorismo e Projeto de Vida, sendo guiados por uma pauta qualitativa voltada às competências socioemocionais, demonstra o comprometimento com a causa.

No entanto, cabe levantar os seguintes questionamentos: uma educação voltada à formação técnica e profissionalizante é a resposta para os anseios dos jovens? Eles se sentem satisfeitos com uma rotina diária de aulas integrais que seguem a cartilha de uma educação cuja gestão prima por resultados? A escola dirige-se para um propósito de destaque, mas, desconsidera que os jovens estudantes que frequentam aquele espaço possuem suas próprias demandas e necessidades subjetivas. De acordo com Dayrell (2007) a condição juvenil é múltipla com seus próprios dilemas, culturas e expectativas dentre as quais, o mercado de trabalho é apenas uma. No entanto, é justamente em torno desse universo que os estudantes são bombardeados com obrigações curriculares, precauções futuras de estágio profissional e, dentre outros.

O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores [...]Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socioculturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas [...]Ao mesmo tempo, é necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares (DAYRELL, 2007, p. 1107/1108).

Diante desse reflexo, o desafio do choque de duas expectativas (Escola e Juventude) com suas respectivas pautas demonstra que acreditar em um caminho de resultados, gráficos e números para satisfação de expectativas financeiras, é uma visão muito reducionista. Há que se alinharem interesses para a consecução das intencionalidades de ambas as partes, no jogo educativo.

Na frequência cotidiana à escola, o jovem leva consigo o conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes tempos e espaços que, como vimos,

constituem uma determinada condição juvenil que vai influenciar, e muito, a sua experiência escolar e os sentidos atribuídos à ela. Por outro lado, a escola que ele frequenta apresenta especificidades próprias, não sendo uma realidade monolítica, homogênea. Podemos afirmar que a unidade escolar apresenta-se como um espaço peculiar que articula diferentes dimensões. Institucionalmente, é ordenada por um conjunto de normas e regras que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos (DAYRELL, 2007, p. 1118).

No chão da sala de aula, outro fator de fundamental importância diz respeito a aspectos de ordem metodológica aplicada pelo professor, bem como sua relação com o alunado. Puxando o fio da meada trazido por Dayrell (2007), a experimentação de aulas instrutivas direcionadas, com teor bancário, memorização de palavras e que pouco acrescentam aos discentes contribui para uma visão de desinteresse, desânimo e frustração dos jovens com a educação. Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas (Dayrell, 2007, 1106). Ao longo das intervenções realizadas, a nível de percepção enquanto professor/pesquisador, pude observar que na abordagem feita com a utilização de imagens, com um formato diferente, suscitando participações, diálogos e mobilizando-os em torno da importância única dos recursos imagéticos, os discentes ficaram acanhados, esperando um comando ao invés de participar, ouvindo mais do que questionando e contribuindo. Esses aspectos e outros detalhes serão pormenorizados em capítulo posterior.

Isto posto, urge a necessidade de uma abordagem mais significativa e de fácil acesso aos estudantes. Deste modo, o compromisso deste trabalho vai de encontro à chamada pedagogia crítico-social dos conteúdos. Conforme Libâneo (1985) elucida, esta metodologia permite uma maior interação entre saber e realidade experimentada pelos discentes. Esta aproximação é suscetível de novos aprendizados e habilidades, ampliando o olhar crítico ao que está ao redor.

Como, sintetiza Snvders, ao mencionar o papel do professor, trata-se, de um lado, de obter o acesso do aluno aos conteúdos, ligando-os com a experiência concreta dele - a continuidade; mas, de outro, de proporcionar elementos de análise crítica que ajudem o aluno a ultrapassar a experiência, os estereótipos, as pressões difusas da ideologia dominante - é a ruptura (LIBÂNEO, 1985, p. 31).

Com isso a metodologia se alinha no sentido de adquirir um saber que esteja intimamente ligado à realidade social. Assim, a pedagogia crítico-social dos conteúdos vai de encontro a uma relação direta com a experiência dos discentes e, por meio desta oportunidade, confrontar os saberes repassados pelo professor com a prática vivida pelos alunos, corroborando para estimular a imaginação sociológica. Ante as experiências vivenciadas no campo de pesquisa, a mobilização das aulas vai de encontro a esse processo de aliar as

orientações passadas com as atividades de pesquisa da realidade social. Com a autonomia direcionada ao alunado, este se torna protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, há que se respeitar o lugar de fala e a autonomia dos produtores/sujeitos de seu saber social. Saber da experiência, percorrido por intensas dinâmicas sociais, culturais e políticas. Nesse ponto, Freire (1996), sabiamente, reforça no sentido de sensibilizar uma postura em favor daqueles que trazem certa bagagem de experiências, como uma atitude humana.

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1996, p. 31).

Por meio desta pedagogia crítica, aquele mais interessado dentro do processo de ensino aprendizagem agora subsiste como produtor e se torna elemento chave para a construção do saber. Através dele algumas questões podem ser levantadas, novas realidades e fontes de análises surgem, bem como atualizações sociológicas. Nesse esforço de dar significado à produção social do conhecimento aliado ao protagonismo dos estudantes, o professor que explora esse campo fértil, oportuniza para um desfecho combinado e proativo de ambas as partes.

o aluno, com sua experiência imediata num contexto cultural, participa na busca da verdade, ao confrontá-la com os conteúdos e modelos expressos pelo professor. Mas esse esforço do professor em orientar, em abrir perspectivas a partir dos conteúdos, implica um envolvimento com o estilo de vida dos alunos, tendo consciência inclusive dos contrastes entre sua própria cultura e a do aluno. Não se contentará, entretanto, em satisfazer apenas as necessidades e carências; buscará despertar outras necessidades, acelerar e disciplinar os métodos de estudo, exigir o esforço do aluno, propor conteúdos e modelos compatíveis com suas experiências vividas, para que o aluno se mobilize para uma participação ativa (LIBÂNEO, 1985, p. 33).

Através dessa mobilização o acesso a novos horizontes permitirá, nas palavras de Ileizi Silva (2005), a recontextualização dos saberes para além dos muros acadêmicos, chegando ao campo escolar e na vida dos estudantes. Uma vez que, as exigências do mundo atual corroboram para um olhar atento às mudanças, inovações tecnológicas, os efeitos globais na sociabilidade, no trabalho, bem como em outras frentes, e os panoramas políticos que nos cercam. Conforme exigências da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) tais aprendizagens são uma realidade que se mostra irrefutável para os dias atuais.

A BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo (BNCC, p. 562).

Nesse cenário desafiador, ao mesmo tempo em que é convidativo à investigação, anseia por uma imersão na realidade social dada, confrontando os saberes até então estudados do ponto de vista da literatura dos livros didáticos, com o mundo social que se nos apresenta. Ou melhor, que está diante dos olhos propriamente do aluno que convive naquele contexto, que experienciou certas circunstâncias, mas que agora ficou mais claro ante a própria visão, o desfecho de certos fatores que se interligam com a própria vida. De acordo com Meirelles e Raizer (2020) exercitar esta pesquisa de perto permitirá, dentre outras coisas, desenvolver repertórios de análise, passeando pelas discussões sociológicas já consolidadas, bem como a possibilidade de novas interpretações.

Deve-se destacar que tais documentos também apontam para a centralidade da pesquisa no processo de ensino-aprendizagem da disciplina, quer como percurso didático-metodológico quer como habilidade a ser desenvolvida pelos professores e educandos no processo de mediação pedagógica. Tal processo de educar pela pesquisa, ou seja, do progressivo desenvolvimento de uma imaginação sociológica dos estudantes sobre si e sobre o mundo social é chave não só para o domínio de teorias e conceitos, mas também de uma reflexividade social mais ampla, base fundante do pleno exercício da cidadania (MEIRELLES E RAIZER APUD BRUNETTA, BODART E CIGALES, 2020, p. 185).

A atividade de produção das narrativas fotográficas, conforme orientação da intervenção, exige um trabalho que é também de pesquisa da realidade. Uma vez que os discentes em equipe são orientados a analisar o contexto social em que vivem para então produzir o material.

2.2 As imagens como recurso metodológico.

Provocar a imaginação sociológica dos discentes é uma tarefa da Sociologia ao cumprir seu papel no ensino médio escolar, exigindo do professor sapiência na hora de oportunizar o aprendizado contemplando uma metodologia que, segundo Rost (2015), dê conta dos interesses educacionais, portanto, curriculares e, a multiplicidade de anseios que o alunado traz consigo. Ambos contextos precisam ser contemplados no processo para uma construção coletiva do conhecimento. A recente obrigatoriedade da disciplina em – aponta para a urgente necessidade de elaboração de metodologias de ensino e aprendizagem que sejam adequadas ao saber escolar e aos diferentes contextos e visões de mundo dos alunos, a fim de que sejam

apropriadamente instrumentalizados a decodificar a complexidade das realidades sociais. (ROST, 2015, p. 48).

O presente trabalho aposta na utilização das imagens como um recurso indispensável e atual, do ponto de vista de sua aprendizagem significativa, para a consecução dos objetivos acima descritos. Esse recurso permite o favorecimento de informações, colaborando para o enriquecimento das reflexões e uma maior sensibilidade crítica da realidade social. Acerca dessa questão, Rost (2015, p. 48) destaca que é possível compartilhar com o aluno um pensar sociológico que lhe permita conduzir, no dia-a-dia, suas possibilidades de intervenção nos processos sociais, provocando o senso crítico e a vigilância intelectual.

Ao longo de todo o trabalho realizado com a turma do primeiro ano técnico em Administração, a principal discussão realizada girava em torno da noção de imagem e sua importância no que diz respeito à construção da realidade. No que cada um, com o olhar que lhe é próprio interage com o mundo que lhe é afeto e através disso um saber social é produzido.

Ao levar em consideração a importância da imagem no que diz respeito ao seu uso didático ou como fonte de projeção da realidade social, desconsidera-se o modo banal e fútil com que se utiliza a produção imagética, incorrendo na reprodução de cenários pouco agregadores e sem o cunho reflexivo. Desta forma, a contribuição sociológica relativa a essa questão vai de encontro a uma produção da realidade de forma mais analítica e própria.

A sociedade contemporânea encontra-se dominada por uma vasta diversidade e multiplicidade de imagens que se apresentam como naturais, há uma enorme tendência à sua banalização. Em outras palavras, em função da ampla estetização da vida, os sujeitos tendem a não perceber aquilo que veem; como aquele que observa, mas não conhece. A Sociologia e a Antropologia Visual desafiam, portanto, a encurtar a distância entre a experiência visual na cultura contemporânea e a habilidade para analisar as observações (ROST, 2015, p. 48/49).

Através das imagens os discentes têm a possibilidade de pensar a vida social e os fenômenos que ocorrem, ou mesmo, com os próprios olhos, analisar criticamente os cenários que o circundam e identificar as características e os contextos que vão se desenhando na cotidianidade da vida. É preciso motivar os estudantes a exercitar as diversas formas de ver um mundo marcado por desigualdades e disputas de poder social, político, ideológico e econômico (ROST, 2015, p. 49). Trata-se de um recurso com viés sociológico que pede uma atuação cativante do professor em compreender as fragilidades transformando-as em

potencialidades de aprendizado, permitindo um trabalho de aproximação das teorias, conceitos e temas com a realidade vivida pelos discentes.

Após essas considerações iniciais feitas, cabe elucidar conceitualmente acerca do significado de imagem, suas características e discussões para um maior entendimento, bem como, das potencialidades reflexivas direcionadas ao universo imagético. A princípio, parte-se da premissa de que a realidade social exige, para seu melhor entendimento, profundidade imagética e clareza de significado possibilitando uma intermediação que facilite o imediato acesso e absorção. Para esse propósito, conforme destaca Flusser (1985) os recursos visuais oferecem uma contribuição substancial. As imagens são mediações entre homem e o mundo. Isto é, o mundo não lhe é acessível imediatamente. Imagens têm o propósito de representar o mundo. Mas, ao fazê-lo, interpõem-se entre mundo e homem (FLUSSER, 1985, p. 07). Ou seja, a cotidianidade social, experimentada de perto pelo alunado, única para cada um, diga-se de passagem, só lhes chegam a sua reta compreensão após completar uma das travessias fundamentais que liga o olhar e o espaço a que se destina. Através da mediação, o homem desenvolve, dentre muitas habilidades práticas, a de pensar o seu entorno a partir de elementos que lhes constitui tais como relacionamentos sociais, comportamentos distintivos, grupos, trabalho, crença, dentre outros, e a interligação que tudo isso tem com ele próprio, direta ou indiretamente. Em seguida, produzir saberes sociais oriundos dessa experiência provocadora.

Em uma das experiências realizadas em sala, ao invés de experienciar a realidade em si, os alunos foram instigados por intermédio de imagens geradoras, conforme detalhes apresentados em capítulo posterior, acerca de alguns cenários distintivos. Após esse momento de análise, ao se debruçar nos comentários relativos a cada figura recolhida, dispuseram-se a produzir narrativas da realidade com características e ligações que lhes eram afetas favorecendo um imaginário sociológico que também continha aprendizados transmitidos pelas intervenções em sala. Ou seja, a oportunidade dessa experiência foi de grande importância para justificar que as imagens possibilitam a construção da realidade social como forma de conhecimento.

Nesse sentido do estudo acerca da importância da imagem é preciso considerar outro aspecto de grande relevância para esclarecer e enriquecer o diálogo até aqui. Não basta apenas ver. Experienciar a existência de algo da realidade mostrada mecanicamente através da visão, como um poste, um animal ou uma casa, talvez tenha sua eficácia prática na solução móvel da

vida social. No entanto, não se esgota nisso. Há mais do que as aparências sugerem, quando a questão requer de nós certa sutileza no processo para ficar claro como eles se desdobram. Atualmente, essa habilidade é cada vez mais exigida dada as singularidades e complexidades já apontadas, na vida dos jovens. Sem falar no risco dos discentes em serem manipulados pela mídia, por jornais sensacionalistas com ideologias que prendem a atenção desvirtuando as informações, ou, no dizer de Rost (2015) colonizando a consciência. Muitas vezes, aqueles aspectos do cotidiano, encarados como de pouca importância podem ser de grande relevância na compreensão das coisas.

Mirzoeff (2008) Apud Rost (2015) reporta para a importância dos modos de olhar nesse processo de conhecimento do mundo. Cabe aos discentes, em seus lugares de convívio e sociabilidade, uma postura questionadora e reflexiva dos fenômenos para não incorrer em deduções simplistas, recorrentemente reproduzidas ou tidas como banais. Conforme salientado anteriormente, a desnaturalização é um recurso muito importante a ser utilizado como precaução nesse processo de ver o entorno para além do mero tratamento natural.

Mirzoeff (2008) abre mão da noção de cultura visual para uma prática que estaria relacionada com os modos de ver, com as práticas de olhar e com os sentidos empregados pelo espectador. O teórico chama atenção para o fato de que a cultura visual não trata apenas de peças de arte, mas também dos fenômenos que são vivenciados pelas pessoas em suas próprias vidas. Dessa forma, é na trivialidade do cotidiano que reside o grande desafio em uma Sociologia ou em uma Antropologia Visual (ROST, 2015, p. 48)

Portanto, a importância do modo de olhar é decisiva, na compreensão de um universo socioespacial que é múltiplo. Diversos são os variados cenários assim como, também o é cada modo de ver por parte de quem observa, quiçá as conclusões oriundas por parte de quem realiza a análise visual. Berger (1999) a esse ponto acrescenta que visualizar é algo de natureza relacional, uma vez que observamos sempre aquilo que nos diz respeito ou tenha, naquele momento, urgência, requerendo atenção. Do lugar que o ser humano ocupa, este imagina a partir do olhar correspondente ao que é mais próximo, sendo por intermédio das influências externas, modificado a cada instante, mas correlacionado ao que lhe diz respeito, como é, no caso dos discentes, a sociabilidade, a família, bem como outros exemplos.

Nunca olhamos para uma coisa apenas; estamos sempre olhando para a relação entre as coisas e nós mesmos. Nossa visão está continuamente ativa, continuamente em movimento, continuamente captando coisas num círculo à sua própria volta, constituindo aquilo presente para nós do modo como estamos situados (BERGER, 1999, p. 11).

Assim, estabelecendo um olhar para com as coisas em redor, atentos ao que o mundo externo nos apresenta que os discentes poderão adquirir ferramentas de aprendizado social

que, por sua vez, podem ser correlacionadas às teorias e conceitos ensinados pelo professor possibilitando, nessa interação, novas atualizações e perspectivas, conforme prevê a tendência crítico-social dos conteúdos. Libâneo (1985) ressalta que através do choque entre aquilo que fora repassado em sala acerca dos conteúdos, diálogos e comentários relativos a determinada temática social e, o que adquiriu na prática, há um consolidado que se confirmará em um efetivo aprendizado. Aprender, dentro da visão da pedagogia dos conteúdos, é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos, do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência (LIBÂNEO, 1985, p. 34).

Ainda que reunindo os conhecimentos da experiência acima aludida, é preciso outro elemento que é muito importante para o processo. Trata-se de um elemento que contribui para a formação de imagens que é o que Flusser (1985) vai chamar de imaginação. Por intermédio desse recurso que se pode codificar e decifrar as mensagens sobre a realidade. Esse recurso permite uma elaboração imaginativa que é fruto da interação com o meio, possibilita extrair saberes aprofundando e indo além da superfície que é meramente mostrada visualmente. Ou seja, ao confrontar com a realidade externa, o ser humano é mergulhado numa sucessão de imagens, abstrações, que precisam ser organizadas no sentido de dar coerência ao significado daquilo ao qual está vendo. Com este esforço de escavar, o indivíduo alcança abstrações reflexivas, reúne informações que lhes servem como veículo interpretativo para codificar a realidade que lhe é apresentada. A isso, o autor chama de *scanning*.

O traçado do *scanning* segue a estrutura da imagem, mas também impulsos no íntimo do observador. O significado decifrado por este método será, pois, resultado de síntese entre duas intencionalidades: a do emissor e a do receptor. Imagens não são conjuntos de símbolos com significados inequívocos, como o são as cifras: não são denotativas. Imagens oferecem aos seus receptores um espaço interpretativo: Símbolos conotativos (FLUSSER, 1985, p. 07).

Através do *Scanning*, os alunos visualizam as imagens externas, no caso da própria atividade realizada pela intervenção, correspondentes ao espaço em que moram. Muitas dessas escolhidas em virtude do quão significativo elas possam representar em relação a si próprios e, determinadas por uma temática central ligada às relações de trabalho, interpretam, com base nos efeitos causados, aquilo que estava no íntimo enquanto observadores da realidade social que os circundam. Naquele instante, não há como se isentar de preferências, dado que existem significados sobrepostos guiando o olhar que é afeto ao que lhes dizem respeito. Tanto que as narrativas elaboradas pelos discentes tinham um caráter muito particular ao que eles observaram. Significativa maioria dos trabalhos confeccionados pelos discentes teve certa atenção a uma escolha de ambiente que lhes é muito caro, que foi a

escola, espaço onde eles mais frequentam na semana e, onde reúne uma série de momentos de grande relevância para suas vidas íntimas ou estudantis. Dado que os receptores (alunos) imaginam algo que é de natureza interpretativa, ofertada pela influência inicial, apresentam como resultado, a produção de símbolos dessa inter-relação na forma de saber.

Ao circular pela superfície, o olhar tende a voltar sempre para elementos preferenciais. Tais elementos passam a ser centrais, portadores preferenciais do significado. Deste modo, o olhar vai estabelecendo relações significativas. O tempo que circula e estabelece relações significativas é muito específico: tempo de magia (FLUSSER, 1985, p. 07).

A mesma coisa é válida para Berger (1999) na qual acrescenta que se olham as coisas da realidade sendo que algumas, por volição, são atrativas e significativas do que outras. Há por trás disso um significado maior, como enfatizado acima para fins de justificativa, e isso pode determinar aquilo que de fato é notado. Olhar é um ato de escolha. Como resultado dessa escolha, aquilo que vemos é trazido para o âmbito do nosso alcance (BERGER, 1999, p. 10). Com isso, aproximamos instintivamente ou sensivelmente das ocorrências de grande valor e que nos provoca questionamentos reflexivos.

A referida magia aludida por Flusser (1985) está associada ao que de fato é mostrado enquanto recorte visual, e todos os elementos constitutivos, dotados de significado, que são carregados nessa representação. Com esse registro, se busca transmitir um saber de forma clara, carregada de sentido, como uma fonte de informação preciosa que leva as intencionalidades particulares daquele que observa.

O caráter mágico das imagens é essencial para a compreensão das suas mensagens. Imagens são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas. Não que as imagens eternalizem eventos; elas substituem eventos por cenas. E tal poder mágico, inerente à estruturação plana da imagem, domina a dialética interna da imagem, própria a toda mediação, e nela se manifesta de forma incomparável (FLUSSER, p. 07).

Diante do exposto até aqui, a tônica com que se leva o presente trabalho é crer no uso da imagem como um dos instrumentos utilizados pelo ser humano para orientá-lo em relação ao mundo externo. Nesse processo, pretende-se aqui dar ênfase de que com a forma-olhar se produz uma imaginação que permite interpretar a realidade social. O que é útil para o indivíduo autonomamente possa se situar no mundo e, no caso dos discentes a que o trabalho se refere, essa protagonização do processo amadurece o conhecimento da vida social. Contudo, há uma diferença substancial entre agir no mundo com autonomia, fazendo uso das imagens como um instrumento para invenção da realidade social e, ser um mero dependente dos recursos visuais que se movem a partir de cenas, sendo incapaz de decodificar o que ocorre ao seu redor.

O homem, ao invés de se servir das imagens em função do mundo, passa a viver em função de imagens. Não mais decifra as cenas da imagem como significados do mundo, mas o próprio mundo vai ser vivenciado como conjunto de cenas. Tal inversão da função das imagens é idolatria. Para o idólatra – o homem que vive magicamente -, a realidade reflete imagens. Podemos observar, hoje, de que forma se processa a magicização da vida: As imagens técnicas, atualmente onipresentes, ilustram a inversão da função imaginística e remagicizam a vida (FLUSSER, 1985, p. 07/08).

O autor apresenta um importante aspecto cultural correspondente ao contexto da modernidade, presente, sobretudo, na vida dos jovens adeptos a uma cultura fotográfica, aderindo ao seu uso constante como elemento que preenche o seu dia a dia, produzindo cenas que falam por si só. Evitando tais perigos, no decorrer das orientações, descritas no segundo capítulo e novamente aludidas no terceiro, as informações repassadas tiveram como preocupação constante pensar as imagens como fonte de produção do conhecimento que o ser humano utiliza para agir em sociedade. Contrário a isso, viver em função de imagens significa retirar a nossa condição de ser autônomo e colocar-se como mero servo das suas próprias ferramentas. Trata-se de alienação do homem em relação a seus próprios instrumentos. O homem se esquece do motivo pelo qual imagens são produzidas, servindo como um dos instrumentos para orientá-lo no mundo (FLUSSER, 1985, p. 08).

A esse respeito Walter Benjamin (2024)⁵ se coloca no que diz respeito à representação imagética que é realizada por parte do uso de recursos audiovisuais, numa era de reprodutibilidade que, sobremaneira, a massa consome, pouco se importando com detalhes significativos do mundo externo e um sujeito que diante das máquinas fotográficas transforma-se em representação de si mesmo distante da experiência autêntica e viva. Nesta condição de viver em função das imagens, privilegia-se aparato técnico impessoal, fragmentador e repetitivo ao invés do instante vivido.

Encontrou-se, na representação por meio da aparelhagem uma aplicação altamente produtiva para a autoalienação do ser humano. Essa aplicação pode ser medida a partir do fato de a alienação do ator diante da aparelhagem, como Pirandello o descreveu, ser a princípio do mesmo tipo que a alienação do ser humano diante de sua aparição no espelho, na qual os românticos tinham gosto em demorar-se (BENJAMIN, 2024, p. 78).

Em sua obra, ao debruçar-se sobre o cinema e suas produções, ele identifica dentre outros pontos, que apela-se pouco para o ator e a que personagem é dramatizado na figuração teatral, enfatizando o que se apresenta na frente das câmeras, o cenário, as luzes e dentre

⁵ A Obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica, escrita por Walter Benjamin, é um ensaio que foi produzido em um esforço para descrever uma teoria materialista da arte, que seria útil para a formulação das exigências revolucionárias na política da arte.

outros aspectos chamativos e massificadores. O que importa é a representação, retirando dali a aura que corresponde àquele que representa.

O autor, portanto, está apontando para uma condição moderna que é a despersonalização, uma vez que, do ponto de vista técnico, amplia a possibilidade de expressão, no entanto, intensifica a perda da autonomia e da presencialidade, sobretudo de si próprios. No que concerne aos discentes do curso técnico em Administração e, a bem da verdade a grande maioria dos demais, essa conduta é demonstrada em demasia, chegando a desobedecer por vezes às regras de proibição do uso dos aparelhos celulares dentro da escola, com vistas à satisfação desse desejo. Pensando nisso que, no momento das intervenções algumas orientações foram ministradas como forma de sensibilização, até mesmo em relação à atividade proposta ao final, apelando para uma produção fotográfica mais autônoma, buscando um significado maior por parte deles em relação à própria técnica, até porque, na produção das narrativas, farão uso de aparelhos celulares. Acerca desse dispositivo e sua aplicabilidade, um adendo importante a ser acrescido diz respeito à lei 14.146/08⁶ que versa sobre o uso de equipamentos eletrônicos no contexto escolar estadual. No tocante as pretensões da pesquisa é lícito destacar que, a esse respeito, apesar de tal existência datada pelo dispositivo legal, a proibição que restringe a portabilidade só se concretizou sistematicamente nas escolas no ano de 2025 pela lei 15.100/25.

Estendendo a discussão sobre essa problemática de efeitos nebulosos, correlacionada ao uso das imagens, cabe fazer uma ponte das ideias anteriores, para fins de registro, com a abordagem de Baudrillard (1991) acerca dos simulacros. Na sociedade contemporânea o universo das simulações — modelos reproduzíveis e operacionais — ganha espaço no que tange a condição de desconsiderar uma realidade concreta e produzir um universo de signos que apenas se referem a outros signos, em uma cadeia autônoma e infinita.

Já não existe o espelho do ser e das aparências, do real e do seu conceito. Já não existe coextensividade imaginária: é a miniaturização genética que é a dimensão da simulação. O real é produzido a partir de células miniaturizadas, de matrizes e de memórias, de modelos de comando e pode ser reproduzido um número indefinido de vezes a partir daí. Já não tem de ser racional, pois já não se compara com nenhuma instância, ideal ou negativa. É apenas operacional. Na verdade, já não é o real, pois já não está envolto em nenhum imaginário (BAUDRILLARD, 1991, p. 08).

Segundo o autor, o uso destes recursos imagéticos, da maneira como é retratada acima, vai para além do mero plágio, nem pelo contrário, uma circunstância alternativa possibilitada

⁶ LEI Nº 14.146, DE 25.06.08 Dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas.

para facilitação das coisas e melhor adaptação. Uma cópia proporcionada pelos recursos digitais, ou mesmo, celulares, como é o caso dos aparelhos mais usados, inclusive pelos estudantes para a produção fotográfica, se utiliza dos atrativos programáticos para servirem aparentemente no lugar do concreto, retira dos discentes a chance de apreender o mundo social por ele mesmo, na crueza que ele se manifesta.

Já não se trata de imitação, nem de dobragem, nem mesmo de paródia. Trata-se de uma substituição no real dos signos do real, isto é, de uma operação de dissuasão de todo o processo real pelo seu duplo operatório, máquina sinal ética metaestável, programática, impecável, que oferece todos os signos do real e lhes curto-circuita todas as peripécias (BAUDRILLARD, 2024, p. 09).

Ao referenciar o autor, cujas ideias desnudam o fato de que a simulação projeta algo com status de realidade, a pretensão aqui é precaver o leitor de que, muito embora, no contexto atual, a preferência pelo simulacro, o signo manipulado, rejeitando referências e encontros reais com o mundo social, optando pelas aparências e dissimulações, o papel de recorrer às imagens, volta-se pelo contrário, a mediar às experiências do mundo concreto como fator essencial para que os discentes possam produzir saberes sociais, estimulando nesse processo, a imaginação sociológica. O que, vale dizer, o uso dos celulares na condição de veículo propagador e ponte para difusão técnica da irracionalidade virtual, passa a ganhar um status pedagógico com o propósito de servir de ferramenta contributiva colocando-o a serviço da imaginação de quem o manuseia e provocando interpretações relacionadas à realidade social.

2.3 A fotografia como recurso técnico do processo.

Quando comunicados acerca da utilização da Fotografia como ferramenta para a realização do trabalho avaliativo, na disciplina de Sociologia, os discentes tiveram uma reação duvidosa e de estranhamento. Uma novidade para eles, já que o costume da prova de múltipla escolha ou da escrita, comumente chamada de subjetiva, eram as opções ligeiramente comuns que os docentes utilizam para avaliar o aprendizado. Para o professor que dirige este trabalho, trata-se também de uma surpresa intrigante e um desafio.

De maneira geral, no cotidiano da sala de aula, o uso desse recurso se faz comumente como um elemento ilustrativo, acompanhando os conteúdos que são trabalhados e permitindo uma leitura mais clara daquilo que é tratado. Outra observação diz respeito à utilidade pouco produtiva deste recurso no que diz respeito a sua aplicação como instrumento mediador da aprendizagem com os discentes. Conforme Leitão (2020) costuma-se recorrer a fotografias

conhecidas e constantemente reproduzidas pela grande maioria para solução de atividades ou outra pretensão de natureza didática e pouco se é permitido que o próprio aluno tivesse a oportunidade de produzir autonomamente, freando sua capacidade de análise.

o professor deve desempenhar um papel de mediador, propondo leituras e interpretações [...]bem como incentivar a produção de imagens fotográficas pelos próprios estudantes. Desse modo, o educando tem condições de se tornar um espectador exigente e crítico, e de ir além da experiência cotidiana de consumidor de imagens fotográficas. Se estiverem claras as relações entre os conteúdos específicos estudados nas disciplinas e as temáticas das imagens fotográficas consumidas, o educando poderá tecer reflexões que enriquecerão sua aprendizagem desses conteúdos específicos (LEITÃO, 2020, p. 155).

A experiência de produção por parte dos alunos torna-os protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem e abre um leque de possibilidades quanto à imaginação e à invenção da realidade a partir do olhar deles em torno daquilo que lhes é afeto. A confecção de narrativas fotográficas por parte dos discentes converge para esse propósito, oportunizando de modo a enriquecer novas interpretações da realidade e dos conteúdos estudados.

Após esse esclarecimento inicial, com ênfase na valorização dos recursos fotográficos numa perspectiva pedagógica, a continuidade da linha de raciocínio que aqui se assenta caminhará para uma discussão de base conceitual e teórica no tocante aos significados e correlações, no campo da Sociologia, Antropologia e até mesmo na Filosofia, acerca da noção de fotografia e suas implicações quanto ao desenvolvimento deste trabalho.

Ao se debruçar acerca da noção de Fotografia, cabe reportar aqui a uma percepção de fundamental importância, trazido por Samain (2012) na qual, vai de encontro com as intencionalidades até então propostas por este trabalho, o qual seja que toda imagem nos coloca sob inquietação.

A primeira, a mais evidente, é o fato de que toda imagem (um desenho, uma pintura, uma fotografia, um fotograma de cinema, uma imagem eletrônica ou infográfica) nos oferece algo para pensar: ora um pedaço de real para roer, ora uma faísca de imaginário para sonhar [...] Assim sendo, toda imagem nos faz pensar (SAMAIN, 2012, p. 22)

Dado que é passível de múltiplas interpretações, as fotografias quando colocadas para apreciação, permitem que se possam conjecturar infinitudes de significados por parte de quem as vê, uma vez que cenários, detalhes, posicionamentos vistos ou imaginados facilitam a reflexão. Contudo, se de um lado, tem-se que o espectador veicula pensamentos, delírios ou exageros deliberados, de outro, aquele que produziu a imagem também o fez com o concurso de seu imaginário. Portanto, de lado a lado, juízos são evocados da experiência em questão com base naquilo que lhes afetam. Para fins de acréscimo ao que fora dito, no decorrer da

investigação, os discentes da turma do primeiro ano técnico em Administração tiveram a oportunidade de analisar as fotos produzidas pelos próprios colegas em sala e tecer comentários. Nessa oportunidade, o confronto de olhares suscitado revelou essa dupla intencionalidade entre fotógrafo e plateia.

O que elas nos mostram nunca será um pensamento único e definitivo, nem uma memória acabada. Eis que o cérebro – como assinala Gilles Deleuze (2003) – é a “tela da imagem”. É com esse cérebro – suas lembranças, suas memórias e os esquecimentos nele contidos – que toda imagem se choca, arrebatando uma espiral de novas e outras operações sensoriais, cognitivas e afetivas (SAMAIN, 2012, p. 34).

Nessa impossibilidade aludida pelo autor, põem-se em perspectiva os resultados, ficando a cargo do alunado a sapiência de novas conclusões. Até porque, são resultados obtidos em face do tempo em que as imagens foram produzidas e contempladas. Não é possível pensar a imagem se não a situarmos no sistema no qual ela está conectada: nosso cérebro, o contexto, a própria imagem, aquele que a fez, aquele que a contempla, no tempo e no espaço históricos e a-histórico (SAMAIN, 2012, p. 34). Portanto, são elementos associados desse processo, conectados em um tempo/lugar determinado e que se movem à medida que esses fatores forem mudando. Aludindo essa reflexão no tocante à pesquisa, o desafio repassado aos alunos quanto à produção fotográfica, leva-os, em seu espaço e tempo convivido, a observar e imaginisticamente produzir saberes.

Historicamente, o aparecimento da Fotografia floresceu lado a lado com a Antropologia, por volta do século XIX, de acordo com Novaes (2023), inaugurando uma nova maneira de encarar a humanidade e sua cultura, contudo, muito antes, já se buscava a utilização da imagem técnica por parte de investigadores, conforme destaca Tacca (2005), cientistas de épocas distintas, ou conforme o autor “desde os estudos astronômicos árabes com câmaras obscuras” (TACCA, 2005, p. 09). O atrativo de ambas (Fotografia e Antropologia) consiste, dentre outras coisas, no acesso às experiências socioculturais que se encontram longínquas, correspondentes a um modo de ser que lhes são próprias.

Fotografia e etnografia permitem um novo olhar, há uma nova atenção a partir do ato fotográfico e das pesquisas antropológicas, que tem início na mesma época, em que a fotografia se difunde como invenção. Ambas se realizam pelo enquadramento e pelo recorte. Tendo seu início na segunda metade do século XIX, tanto a fotografia, quanto a antropologia encantavam por permitir trazer para perto realidades muito distantes e até então desconhecidas (NOVAES, 2023, p. 18).

A experiência de observar e ser observado possibilita múltiplas constatações do ponto de vista antropológico, sobretudo porque quem olha, extrai pensamentos afetos ao contato realizado, ao passo que, por parte de quem está sob observação, expressa outras ideias que lhe

são características e assim, um choque de diversidades são oportunizadas. Assim acontece quando o discente puder ver o seu entorno e produzir a fotografia, e essa puder ser analisada pelos demais.

A fotografia, do ponto de vista de Flusser (1985), existe em todo lugar. De acesso coletivo, ou particular, apresenta-se de modo a captar a atenção por parte de seu público consumidor, partindo de conceitos programados. Há quem pense que elas denotam um ponto de vista, um significado, quando são mostradas e reproduzidas para apreciação. No entanto, o fato relevante a ser constatado, conforme o autor, é que “as fotografias abrem ao observador visões de mundo” (FLUSSER, 1985, p. 22). Ou seja, como já esclarecido antes, nas discussões trazidas por Samain, o contato visual permitirá aos observadores atentos, assim como o foi, à primeira vista, por parte do fotógrafo, a produção de pensamentos, visões, realidades, permitindo uma pluralidade de conhecimentos por intermédio do uso de recursos imagéticos.

Por parte de quem opera a câmara, existe um corpo pensante que, no ato de fotografar, se depara com outros à sua frente, em movimento ou contextualmente imóveis, projetados histórica e socialmente ou naturalmente exercendo sua sina. Nesse encontro, o emaranhado de imagens suscita reações significativas no processo de construção da fotografia. As imagens fotográficas são inerentemente reflexivas, na medida em que remetem ao fotógrafo no momento de sua criação, no momento de um encontro (NOVAES, 2023). A reflexividade acompanha esse elemento visual, uma vez que há um fotógrafo envolvido na construção, sendo arrebatado pelas experiências externas, permitindo-lhe guiar o enquadramento e focando a lente para o alvo escolhido para ser fotografado.

A câmera fotográfica não é algo marcado por uma estrutura inerte, como mostram Anna Grimshaw e Amanda Ravetz (2021: 23), um dispositivo tecnológico, como uma máquina de cortar biscoitos, que separe gesto e descrição [...] o ato de fotografar ou filmar pode sim produzir um tipo particular de consciência ampliada, a partir exatamente do enquadramento e do que é focado pela lente operada por alguém que a incorpora em sua observação (NOVAES, 2023, p. 21).

No momento de decifrar as imagens, dadas às circunstâncias acima aludidas, as intencionalidades aparecem, tanto por parte de quem fotografa quanto pelo aparelho. Nesse ponto há um alerta que precisa ser esclarecido. Conforme Flusser (1985) destaca, existe um duplo processo representativo e de grande repercussão para a construção da fotografia que vai da significação de conceitos em forma de imagem à lógica programática e automatização mediada.

Esquemáticamente, a intenção do fotógrafo é esta: 1. codificar, em forma de imagens, os conceitos que tem na memória; 2. servir-se do aparelho para tanto; 3. fazer com que tais imagens sirvam de modelos para outros homens; 4. Fixar tais imagens para sempre [...] Esquemáticamente, a intenção programada no aparelho é esta: 1. codificar os conceitos inscritos no seu programa, em forma de imagens; 2. servir-se de um fotógrafo a menos que esteja programado para fotografar automaticamente; 3. fazer com que tais imagens sirvam de modelos para homens; 4. fazer imagens sempre mais aperfeiçoadas. Resumindo: a intenção programada no aparelho é a de realizar o seu programa, ou seja, programar os homens para que lhe sirvam de feedback para o seu contínuo aperfeiçoamento (FLUSSER, 1985, p. 24).

Por trás da máquina há um ciclo de intenções estruturais com o propósito de conformar a sociedade quanto ao seu automatismo e aperfeiçoamento, atuando cada vez mais no sentido de gerar uma dependência em relação aos instrumentos tecnológicos. Por trás da intenção do aparelho fotográfico há intenções de outros aparelhos. O aparelho fotográfico é produto do aparelho da indústria fotográfica, que é produto do aparelho do parque industrial, que é produto do aparelho sócio-econômico e assim por diante (FLUSSER, 1985, p. 24). Com isso, subentende-se que ao invés de o aparelho ser operado por alguém, passa a realizar a si mesmo, programando-se para se perpetuar e refinar continuamente, através de dados ou comportamentos humanos. Preocupação que pode repercutir na produção fotográfica dos estudantes do curso técnico em Administração. Se no momento das observações estão sendo de fato autônomos no processo, se os aparelhos celulares, sua fragilidade ou potencialidade, comandam o ritmo de construção dessas imagens, desconsiderando a gerência de quem fotografa.

Walter Benjamim (2024) discorre a respeito de algo voltado à era da reprodutibilidade técnica que vai de encontro com essas preocupações trazidas. A aura e sua condição de autenticidade e beleza imaginada pelo artista estão sendo conduzidas, cada dia mais para o seu processo de extinção, graças ao teor massivo com que é planejada a técnica.

Aquilo que se atrofia na era da reprodutibilidade técnica da obra de arte é a sua aura. Esse processo é sintomático; seu significado aponta para muito além do campo da arte. Formulado de modo geral, a técnica reprodutiva desliga o reproduzido do campo da tradição. Ao multiplicar a reprodução, ela substitui sua existência única por uma existência massiva (BENJAMIM, 2024, p. 57).

Esse fundamento consiste em aumentar o número de produtos, de forma a padronizar o seu consumo por parte da população homogênea e, desse modo, retirar a unicidade artística e reflexiva com que se tinha em relação a uma obra artística. Um efeito que também é requerido por parte das tecnologias que buscam sujeitar o ser humano como objeto passivo e inerte ao consumir.

Portanto, segundo Flusser (1985) trata-se de um embate e uma conciliação com o processo de construção de uma fotografia. Dado que em alguns momentos há uma mútua colaboração entre ambos (fotógrafo e máquina), noutros divergem propiciando um combate entre a autonomia do operador e a automática programação do aparelho. Nesse confronto, a vitória significativa precisa ser de quem opera, olha, imagina e constrói o saber através da fotografia, muito embora, predominantemente, a intenção dos aparelhos é que prevalece. As fotografias melhores seriam aquelas que evidenciam a vitória da intenção do fotógrafo sobre o aparelho (FLUSSER, 1985, p. 24).

Partindo para um ponto de vista mais técnico ou concreto, segundo Barthes (1984), existem processos de natureza físico-química que são responsáveis pela elaboração direta das imagens que serão colocadas nas folhas, constituindo a Fotografia. Fotografia está no entrecruzamento de dois processos inteiramente distintos: um é de ordem química: trata-se da ação da luz sobre certas substâncias; outro é de ordem física: trata-se da formação da imagem através de um dispositivo óptico (BARTHES, 1984, p. 21). Ao espectador que revela as imagens, utiliza de elementos químicos ao passo que, para aquele que opera a máquina, a Física encontrar-se-á a partir da visão pelo buraco da fechadura da câmara. Dada as inovações na aparelhagem, a sofisticação desse processo de aquisição da imagem ganha outras roupagens. O aparelho celular, recurso mais utilizado pelos discentes no trabalho, possibilita o acesso sem a necessidade de obter por via impressa. Com vistas à orientação da narrativa, o alunado confeccionou o material para entrega em formato digital.

Ao orientar os discentes em sala, a respeito da produção fotográfica, foi comunicado que se dirigissem ao espaço onde moram e, sob determinação de uma temática voltada às relações de trabalho, em decorrência do assunto bimestral, se dispusessem a fotografar aquilo que o mundo exterior apresentava, pelo olhar deles e que tivesse correlação. A forma como eles vêem, segundo Berger (1999), foi decisiva para a produção das imagens, cenas recriadas e que se mantêm por um tempo. Em se tratando de um trabalho fotográfico requer cuidado por parte dos alunos na hora de montar, escalonar a ordem das fotos a seu bel prazer. Uma vez que, não se tratam de reproduções mecanizadas. Desde o momento em que a câmera realiza a sua função, guiada pelo olhar afeto de quem opera até o momento de organização dos registros visuais, há um processo de escolha constante que vai guiar a produção.

Toda imagem incorpora uma forma de ver. Mesmo uma fotografia. Por que as fotografias não são, como presumem frequentemente, um registro mecânico. Cada vez que olhamos uma fotografia estamos cientes, por mais superficialmente que seja, do fotógrafo selecionando aquela cena entre uma infinidade de outras

possíveis. Isso é verdadeiro mesmo em se tratando do instantâneo familiar mais informal (BERGER, 1999, p. 12).

A fotografia, conforme as alusões apresentadas, traz à tona múltiplos significados, quanto ao seu papel na interpretação da realidade social, experimentada pelo fotógrafo e intermediada pelo aparelho. Do ponto de vista didático, esse recurso tem um papel importantíssimo como mediadora na sensibilização das pessoas ao entrarem em contato com as imagens fotográficas. Sontag (2004) a esse respeito, acrescenta que as imagens fotográficas abrem uma nova perspectiva de aprendizagem visual com fundamentos voltados ao modo de ver o mundo.

Ao nos ensinar um novo código visual, as fotos modificam e ampliam nossas ideias sobre o que vale a pena olhar e o sobre o que temos o direito de observar. Constituem uma gramática e, mais importante ainda, uma ética do ver. Por fim, o resultado mais extraordinário da atividade fotográfica é nos dar a sensação de que podemos reter o mundo inteiro em nossa cabeça – como uma antologia de imagens (SONTAG, 2004, APUD LEITÃO, 2020, p. 13).

O desenvolvimento de um letramento visual para essa gramática das Fotografias é um horizonte a ser perseguido com vistas à ampliação da imaginação sociológica dos discentes, sobretudo, em uma sociedade hodierna cujo universo social se vê bombardeado por imagens banais e supérfluas. Esse contato constante com os estímulos visuais produzidos pela indústria midiática e por outros veículos de difusão, não significa por outro lado que os jovens estão desenvolvendo a habilidade leitora ou, o que, Bourdieu (2001) vai chamar de “Competências do ver”.

Nos estudos sobre a realidade social, conforme orienta Leitão (2020), a possibilidade didática ofertada com o uso dos recursos imagéticos amplia a capacidade estética e artística, sendo trabalhadas como um importante meio de combater a massificação banal das campanhas mercadológicas e a mecanização tecnológica.

[...] em termos de pesquisa envolvendo a fotografia e as Ciências Sociais, cabe destacar as investigações que apontem para os usos didáticos da fotografia como forma de compreensão da realidade social e também como formação estética e artística e que busquem romper com a relação consumidor/produzidor de obras fotográficas (LEITÃO, 2020, p. 155).

Através de um “olhar para fora” dos estudantes, imersos na realidade investigativa, esses poderão adquirir detalhes do entorno, micro (ruas, bairros, ou outro aspecto que lhes dizem respeito) ou macro (cidade, dinâmicas sociais ou outros elementos mais amplos) e dessa experiência novos saberes são gerados, favorecendo o desenvolvimento dessa capacidade de ver.

Uma agenda de pesquisa que aponte para esse caminho permitiria aliar a tradição reflexiva das Ciências Sociais com relação à imagem fotográfica, com o desenvolvimento de metodologias de ensino que mediem esse olhar “pra dentro” e esse “olhar pra fora”, capacitando o olhar dos estudantes acerca da realidade social (LEITÃO, 2020, p. 156).

A mobilização de esforços para a consecução deste trabalho interventivo na EEEP Júlio França comunga com o interesse de trabalhar os assuntos basilares de grande relevância curricular para o aprendizado de Sociologia no ensino médio, previstos tanto pelas DCNs⁷ como também pela BNCC⁸, aliando ao uso metodológico das Fotografias, de produzir material narrativo visual e assim, capacitar nos discentes o seu modo de ver.

Com vistas a um melhor esclarecimento desse referido produto experimentado pelos estudantes, suas características e procedimentos, que o andamento desse trabalho se dirigirá no tocante à abordagem das chamadas “Narrativas Fotográficas”.

2.4 Narrativas Fotográficas como produto visual.

Inicialmente, para fins de registro, vale ressaltar que a proposta de se enveredar pelo caminho das imagens nasceu em virtude da necessidade de encontrar uma resposta para a problemática central apresentada no início deste capítulo, o qual seria a de apresentar uma maneira mais empolgante e, mais desafiadora de metodologia para as aulas de Sociologia. Até aqui, tudo estava meticulosamente pensado. Ocorre que, desse ponto até chegar a algo chamado “Narrativa Fotográfica”, fora preciso esperar as experiências de estudo e preparação, dirigidas dentro do programa PROFSOCIO, para replanejamento e organização de uma intervenção didática com o incremento dessa nova modalidade técnica.

Como já esclarecido antes, há um significativo teor informativo nas imagens, passível de inúmeras interpretações por parte de quem a observa. Segundo Goldophim (1995, p. 170) a fotografia é uma manifestação comunicacional que tem uma linguagem própria. Nesse sentido, concatenar imagens ou apresentá-las à maneira de quem as recolheu permitirá uma infinidade de conteúdo a ser repassado pelo operador ou pelo espectador. Em uma das intervenções realizadas, fez-se uso de algumas imagens geradoras coletadas pelo professor para colocar os alunos à prova. Muitas narrativas foram apresentadas por parte dos que observaram, possibilitando divergências de modos de pensar. O que está em jogo aqui é que na mediação feita pelas fotos, àquele que olha, e o faz afeito ao que lhe diz respeito, interpreta

⁷ Sigla para Orientações Curriculares Nacionais.

⁸ Base Nacional Comum Curricular.

informações que imaginou inspiradas pelos recortes. De acordo com Barthes (1984), existe um efeito sedicioso, uma espécie de gosto particular que ele vai chamar de *Studium*.

Desse campo são feitas milhares de fotos e, por essas fotos posso, certamente ter uma espécie de interesse geral, às vezes emocionado, mas cuja emoção passa pelo revezamento judicioso de uma cultura moral e política. [...] é o *studium* que não quer dizer, pelo menos de imediato “estudo”, mas a aplicação a uma coisa, o gosto por alguém, uma espécie de investimento geral (BARTHES, 1984, p. 45).

Nesse tipo de conceito que o autor utiliza para tratar daquilo que evidentemente está sendo mostrado em relação a um fato ou momento histórico, de caráter documental, contendo aquilo que se espera ou o que ela de fato vai comunicar aliando a intenção do fotógrafo com a cultura em que a fotografia é inserida, facilmente captada pelo espectador. Diferentemente do *Punctum* que diz respeito a detalhes pelos quais o operador não tem controle, que provoca, desestabiliza, emociona e marca o telespectador de alguma maneira.

Imersos no campo de observação, os estudantes foram orientados a analisar o entorno em que vivem e fotografar aquilo que lhes era afeto. Contudo, conforme Goldophim (1995), o ato de fotografar dentro das exigências colocadas, requer atenção para os detalhes da situação social, que por sua vez foi produzida histórica e socialmente com a intermediação de signos culturais e dentre outros elementos constitutivos.

Para quem lida com antropologia, a imagem fotográfica precisaria estabelecer uma ponte entre uma imagem vivida de uma situação social que tem uma “historicidade” própria, e, portanto, uma conotatividade própria (na medida em que é articulada por um sistema singular de signos), e a porção representada na cópia fotográfica que “denotaria” uma realidade social preñe de significados (GOLDOPHIM, 1995, p. 172).

Retomando aos conceitos trazidos por Barthes, se as imagens retiradas permitem ao espectador enxergar as intencionalidades do fotógrafo, o *Studium* foi bem preparado, ao passo que se as informações contidas ultrapassam, atingindo mais do que o esperado, o *Punctum* toma parte na elaboração fotográfica. O que, de maneira geral, não são difíceis de serem ocasionadas, dadas as possibilidades que as imagens sugerem ao observador, seja ele um arguto crítico ou um simples telespectador.

A pretensão de utilizar mais do que somente uma imagem, aderindo ao uso de narrativas fotográficas, está no fato de que o uso de uma fotografia, por mais detalhada que seja, recorta apenas aquele contexto externo que a máquina, clima, luzes e, dentre outros agentes colaborativos, alcançou no espaço e tempo. Assim, conforme Possamai (2007), a foto operará sempre de forma fragmentada e descontínua. Ou seja, o por vir daquele recorte não será mostrado, fracionando o alcance daquilo que poderia ser contemplado de maneira mais

contínua. A autora apela para essa questão e a necessidade de um álbum fotográfico para o conhecimento dos espaços urbanos.

No caso do álbum de vistas urbanas, essa intencionalidade é ainda mais flagrante pela impossibilidade de ser alcançada em uma única representação fotográfica a dimensão colossal do espaço urbano. Assim, as imagens fotográficas ao elaborarem uma representação reduzida do gigantismo urbano, e ao estarem dispostas em um álbum, realçam essa ideia de continuidade, jogando com a ilusão de dar a ver a cidade em sua totalidade e em sua unidade espacial, inexoravelmente rompida pelo ato fotográfico (POSSAMAI, 2007, p. 57).

Através da atividade de produção, os discentes têm a possibilidade de registrar o retrato do seu espaço social de convívio de maneira contínua, documentando mais de um registro do contexto investigativo. Essas sequências dispostas favorecem a composição de uma espécie de “álbum” fotográfico que contempla uma narrativa com base nas intenções do fotógrafo/estudante, carregado de signos, significados e conceitos do seu olhar. Por sua vez, esse trabalho suscita a reflexão e entendimento do receptor que, à luz de seu próprio olhar, produziu sua própria narrativa contemplando aquilo que lhes toca íntima ou socialmente, dado que sugerem múltiplas visões.

Um elemento agregador e comumente utilizado pelos produtores desse tipo de material digital ou cinematográfico, diz respeito ao processo de montagem. De acordo com Catanho (2007) por meio desse procedimento de edição, elabora-se um rearranjo imagético que tem um ordenamento meticulosamente preparado facilitando o entendimento (Studium) da ideia central produzida pelo fotógrafo.

A montagem intelectual é o produto de associações de sensações intelectuais (a que Eisenstein chamou de conflitos) que permite retratar conceitos. Cada imagem possui sua unidade de sentido, mas ao serem colocadas em conjunto, em determinada sequência, ela perde este “sentido individual” para ganhar um sentido maior, que extrapola o individual: o de narrativa de uma história (CATANHO, 2007, p. 84).

Tal recurso é muito usual em várias frentes, seja no cinema, no desenho, ou mesmo na Fotografia, possibilitando a condução organizada do trabalho à maneira de seu agente, permitindo que efeitos possam ser incrementados, como a justaposição de cenas, formando um produto coerente que carrega conceitos e as intencionalidades de quem a confeccionou. A montagem é um fenômeno onipresente (na poesia, como no filme ou nas artes plásticas) que repousa em última instância sobre um decalque formal do funcionamento do espírito humano, por análise e síntese (AUMONT, 2005, APUD CATANHO, 2007, p. 85).

Essa filtragem facilita o entendimento da mensagem operada, no entanto, existe a possibilidade de deixar em perspectiva, livre de amarras, recaindo a responsabilidade na

construção das histórias para o espectador. Ele autonomamente pode reagrupar as imagens a bel prazer, conforme considerar relevante ou conexo com as intenções/relações afetas às imagens. Na experiência interventiva, que será apresentada no capítulo posterior, com as próprias produções dos discentes, o trabalho entregue foi utilizado para desafiá-los na elaboração de uma narração, por parte dos observadores. Individualmente, alguns alunos se dispuseram a participar dessa atividade dinâmica, observando as imagens e ordenando-as de modo a apresentar uma sequência informativa das narrativas fotográficas dos estudantes. Desta forma, novas habilidades são propiciadas corroborando para inovação metodológica nas aulas de Sociologia.

Essa retomada da importância das narrativas é deveras essencial em um tempo no qual, segundo Benjamin (1985), essa experiência entrou em decadência, em virtude dos reflexos da modernidade, dada às baixas experiências e uma radical mudança cotidiana na aceção e interpretação de signos e símbolos que permitem o aprendizado, privilegiando as informações por serem mais objetivas, instantaneamente consumidas e rapidamente descartadas.

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências [...] Uma das causas desse fenômeno é óbvia: as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo (BENJAMIN, 1985, p. 198).

Esse “empobrecimento da experiência” ressaltado pelo autor resulta do fato de que o cotidiano vivido pelo ser humano, nos dias atuais, se tornou cada vez mais privado, individualizado, silencioso ou mesmo traumático. Desta forma, pouco se é falado ou retratado de forma a ser narrado acerca do que se viveu (seus acontecimentos, as experiências culturais e sociais obtidas e dentre outros elementos) corroborando para uma vida dependente das informações notificadas e efemeridades. O autor identifica nesta progressiva perda, uma das problemáticas mais agudas e impactantes no que diz respeito à crise da subjetividade moderna.

A referência advinda de pessoas que passaram por determinadas experiências transmitem saberes culturais oriundos de condições sociais, adversidades, situações marcantes ou determinantes, possibilitando, de forma gradual, a imaginação de quem ouve, ou mesmo vê, já que as imagens também reportam saberes. A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores (BENJAMIN, 1985, p. 198). O primeiro sinal dessa “queda” das narrativas, segundo o autor, surge com o romance, uma vez que está

vinculado a uma publicação escrita, dado o advento da imprensa, possibilitando a limitação imaginativa.

O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes. O romancista segrega-se. A origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los. Escrever um romance significa, na descrição de uma vida humana, levar o incomensurável a seus últimos limites (BENJAMIM, 1985, p. 201).

Progressivamente vai se encaminhando aos dias atuais com a inovação tecnológica no lugar da escrita. O bombardeamento das informações, segundo o autor, chega aos consumidores com fragmentos de discursos objetivos, do marketing de imagens a serviço das indústrias de entretenimento, trazendo nada mais do que os desejos de quem irá consumir, assim como também os noticiários e seu sensacionalismo para prender a atenção da massa, incluindo os jovens.

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações. O Extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor (BENJAMIM, 1985, p. 23).

Esse desdobramento impacta também no que concerne a análise fotográfica. A robotização e o consumo sem freio contribuem para um ritmo acelerado, instantâneo e objetivo, tal como a informação sugere, impossibilitando que se abra espaço para observar uma lenta, porém significativa aprendizagem através de recursos imagéticos. No mais das vezes, se recorre muito ao uso da escrita como opção para o processo de aprendizado, no entanto, segundo Flusser (1985), em alguns casos, essa escolha apresenta certa contradição interna, propiciando uma condição alucinatória ao qual ele chama de “Textolatria”.

São eles mediações tanto quanto o são as imagens. Seu propósito é mediar entre homens e imagens. Ocorre, porém, que os textos podem tapar as imagens que pretendem representar algo para o homem. Ele passa a ser incapaz de decifrar textos, não conseguindo reconstituir as imagens abstraídas. Passa a viver não mais para se servir dos textos, mas em função destes (FLUSSER, 1985, p. 09).

Deste modo, o caminho para a conseqüente realização de uma aprendizagem voltada ao uso dos recursos imagéticos, conforme apresentado acima, é cheio de inconvenientes pelos quais é preciso driblar com vistas à consecução do propósito central ressaltado inicialmente, voltado ao uso de metodologias mais envolventes e significativas.

Ao invés de se descartar a escrita, associá-la ao uso de recursos visuais permitirá uma combinação que facilitará a compreensão do raciocínio imaginativo e a sequência lógica das fotografias colhidas pelo operador do aparelho. Em torno dessa discussão que o tópico seguinte se debruçou no tocante ao uso das legendas.

2.5 A utilização de legendas: Imagem e texto como recursos complementares.

As narrativas fotográficas apresentam uma nova dinâmica metodológica e didática quanto às pretensões da Sociologia no ensino médio, seja para os fins almejados pelo professor, seja para o seu processo de construção, exigindo protagonismo e o desenvolvimento do olhar por parte dos discentes. Contudo, um elemento de significativa importância que acompanha as imagens possibilitando com isso, um acompanhamento da leitura imagética é a escrita legendada.

Costumeiramente os livros, artigos e manuais são, predominantemente, preenchidos por textos que descrevem acerca de fatos, pesquisas, narrativas literárias e, dentre outros saberes acadêmicos ou não. No entanto, a compreensão imagética fica refém de uma demorada decifração lexical percorrendo-se em páginas. Em contrapartida, avaliando os trabalhos mais importantes de Malinowski, Samain (1995) destaca uma distribuição escrita/imagem que acompanha toda a produção do autor.

O texto dos Argonautas incorpora 65 pranchas (totalizando 75 fotografias). São 92 na Vida Sexual dos Selvagens e chegarão a 116 nos Jardins de Coral. Um total de 283 fotografias espalhadas ao longo das 1883 páginas dessas três obras complementares. Uma relação aproximativa e média de uma fotografia a menos de cada sete páginas de texto escrito, deixando de lado outras numerosas figuras, plantas, mapas e diagramas, associados aos mesmos textos (SAMAIN, 1995, 32/33).

Com isso, o leitor acompanhará visualmente as intencionalidades da produção realizada pelo autor, os direcionamentos enfatizados, a cumplicidade do textual e do visual atuando conjuntamente com vistas à promoção de um saber compartilhado. Esse modelo de construção da obra possibilita a conjunção das habilidades leitora e imaginativa, favorecendo a absorção do conteúdo repassado.

[...] existe, na utilização que Malinowski faz de suas fotografias, algo que ultrapassa – e de longe – a simples ilustração. Nesse vaivém entre as fotografias e as legendas remissivas ao seu próprio texto, o qual, por sua vez, reintroduz e reconduz o leitor na própria prancha visual que lhe corresponde, fica patente que, para Malinowski, o verbal e o pictórico (desenhos, esquemas e fotografias) são cúmplices necessários para a elaboração de uma antropologia descritiva aprofundada. Tal osmose é capital para ele. O texto não basta por si só. A fotografia, também não. Acoplados, inter-

relacionados constantemente, então sim, ambos proporcionarão o sentido e a significação (SAMAIN, 1995, p. 33/34).

De fato a junção entre Fotografia e o textual, as chances de confeccionar um trabalho narrativo com segmentos complementares norteando os significados textualmente escritos com a imagem que, em si, já apresenta uma reunião de informações. E, segundo o autor, não se trata aqui de deixar as fotos recolhidas para o final, como um apêndice da pesquisa. Colocando-os lado a lado em simbiose, sustenta-se uma racionalidade guiada que vai sustentar o que diz a escrita e o que mostra o pictórico.

Foi com essa expertise, que ficaram orientados os trabalhos dirigidos aos discentes na confecção das narrativas, colocando legendas (orientações precisas e objetivas) para cada fotografia, estando elas concatenadas em uma organização coerente, segundo a linha de raciocínio interpretativo que eles, enquanto fotógrafos utilizaram para documentação dos espaços.

Nessa orientação que é feita na legenda, exige-se objetividade e clareza daquilo que comporá o pictórico para que o olhar de quem for observar tenha um direcionamento para aquilo que o operador da máquina fotográfica quis enfatizar em termos de informação a ser repassada.

Além de descrever minuciosamente esse “bracelete” na página 81 de seu texto, situando-o no quadro desse intercâmbio de presentes e contrapresentes, o que é o kula, Malinowski voltará sobre a segunda fotografia [...] com o seguinte comentário: “A foto 17 ilustra o modo como esses braceletes são usados – os nativos os exibiram especialmente para a fotografia” (SAMAIN, 1995, p. 34).

Esses detalhes, feitos nas legendas das fotos tiradas por Malinowski, apresentam elementos descritivos pelos quais a fotografia contém e no qual precisa ser guiado para não passar despercebido, deixando a revelia de quem for imaginar através do próprio olhar. Com isso, aplica-se uma segura apresentação dos fatos externos, remetendo-se sempre ao que se descreve para conduzir-se para aquilo que a imagem trazida pelo fotógrafo quer mostrar, não deixando escapar, divagar por outras percepções manifestas.

Eis como trabalha Malinowski, promovendo uma impressionante circularidade entre textos e fotografias e procurando sua constante aliança. União esta que, longe de instaurar a redundância e a duplicação, representa, a seu ver, o indispensável esforço para se aproximar, mais seguramente, dos homens e dos fatos sociais que estuda (SAMAIN, 1995, p. 37).

Não havendo distorções para o acompanhamento das narrativas, a contínua progressão do saber é levada adiante pelo observador, no entanto, as fotografias precisam estar condizentes para que se possa, no plano imaginativo, acompanhar as relações estabelecidas

entre uma imagem e outra, bem como sua correspondente legenda. Há um trajeto que precisa ser cumprido e o caminho precisa ser retilíneo.

Nessa perspectiva, entender-se-á porque Malinowski investe fortemente na eficácia da fotografia enquanto ela lhe serve e também ao seu leitor de base tangível e expressiva para elaborar essas comparações e fundamentar visualmente essas inter-relações ou concatenações. [...] São as próprias fotografias, suas legendas e seus arranjos no texto, que nos obrigam a tais percursos heurísticos (SAMAIN, 1995, p. 39).

Em resumo, as narrativas fotográficas e suas correspondentes legendas remissivas, quando bem trabalhadas, permitem um trânsito rápido no que tange ao saber produzido pelo fotógrafo. Contudo, não somente por esse formato que o acesso à invenção da realidade é produzido, uma vez que as imagens permitem outros rearranjos, provocando diferentes caminhos por parte de quem observa, suscitando interpretações, análises críticas e estimulando, por conseguinte, a imaginação sociológica.

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA EEEP JÚLIO FRANÇA.

3.1 Caracterização da escola e perfil dos estudantes participantes.

A intervenção pedagógica iniciou no mês de Fevereiro de 2024 na Escola Estadual de Educação Profissional Júlio França, localizada na cidade de Bela Cruz, estado do Ceará. O campo de investigação do professor/pesquisador é justamente o local de trabalho do docente que, há quase dez anos ministra, na condição de professor contratado por tempo determinado, as disciplinas de sociologia e Mundo do trabalho, possibilitando assim o surgimento das inquietações da pesquisa no que tange a realidade escolhida.

A instituição em questão reúne em seu corpo docente, um contingente que, em sua maioria se caracteriza por pertencer ao quadro de profissionais contratados em caráter temporário, frente ao irrisório número dos que se encontram no efetivo exercício da função. Esse aspecto, que reflete no funcionamento desta e da maioria das escolas, quer sejam EEEP's (Escola Estadual de Educação Profissional), quer sejam EMTI's (Ensino Médio em Tempo Integral), do estado, contribui para um dado estatístico que aponta, segundo informações do site o "Otimista"⁹, que em 2024 apenas 41% do quadro de professores da rede estadual são concursados. Esse e outros elementos importantes que serão tratados aqui justificam as intenções corporativas de caráter neoliberal, presentes na máquina administrativa estatal.

A EEEP Júlio França, conforme o histórico retratado em seu Projeto Político Pedagógico inicia suas atividades como escola de tempo integral incorporada ao ensino profissional em 2008, sendo uma das 25 escolas-modelo. A iniciativa é fruto de um projeto de implantação do modelo de gestão TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional)¹⁰, que tiveram seus primeiros experimentos, conforme o Instituto de Co-responsabilidade pela Educação (2005) em 2004 no Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano. Com a consolidação do modelo, atualmente o estado do Ceará conta com um total de 132 prédios escolares.

A filosofia de gestão trazida pela chamada TESE (Tecnologia de Empresarial Socioeducacional), é o que norteia o funcionamento das instituições de ensino profissionalizantes que, conforme representado pela sigla, impregna de nomenclaturas

⁹<https://ootimista.com.br/noticias/ceara-tem-apenas-41-dos-professores-efetivos-na-rede-estadual?category=panorama&page=1>.

¹⁰ A Filosofia de gestão TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) é um modelo desenvolvido pela TEO (Tecnologia Empresarial Odebrecht) voltada para gerenciamento de escolas.

empresariais e técnicas no cotidiano escolar. Alguns termos como plano de negócios, resultados, parceiros, produtividade, ciclo PDCA¹¹ e, dentre outros elementos, justificam o caráter corporativista associado à gestão escolar. No presente ano, a escola conta com os cursos técnicos em Administração, Enfermagem, Informática e Massoterapia.

A rotina diária dos discentes, docentes e demais representantes que compõem a instituição compreende um ciclo de nove horas/aula, burocraticamente distribuídas entre disciplinas da base comum, técnica e diversificada, sem contar os intervalos e o horário de almoço para momentos de descontração, entretenimento, atividades esportivas ou qualquer outro tipo de sociabilidade por parte dos alunos, sobrando apenas os horários noturnos e finais de semana para lazer e descanso em casa.

Conforme o projeto político pedagógico, a escola acolhe um público distinto de alunos de sua sede e suas localidades circunvizinhas (Araticuns, São Gonçalo, Belém e, dentre outros), além de também abrigar alunos de outras cidades próximas tais como Marco e Cruz, exigindo um traslado que é feito com o recurso de ônibus escolares para grande parte dos discentes que frequentam a referida instituição.

Outro aspecto de grande importância a ser destacado, não propriamente como algo somente da instituição, mas, presente como um dos pilares da educação, direcionado e promovido obrigatoriamente a todas as escolas do estado, trata-se das chamadas Competências Socioemocionais. Previstas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) desde o ano de 2017, trata-se de um programa apresentado pelo Instituto Ayrton Senna que hoje se figura como elemento indispensável, no que tange a formação curricular, e mobilizador dos processos avaliativos. Algumas críticas surgem em torno desta ferramenta quanto a sua exigência e aplicação no cotidiano escolar haja vista a superficialidade dos procedimentos pedagógicos mobilizados em prol de aspectos como organização, responsabilidade, empatia e dentre outros. Conforme aponta Cara (2015) em reportagem publicada pelo portal Porvir, que ressalta a dificuldade da mobilização dos professores em relação à pauta: “Muitos deles veem como uma prioridade exclusiva das grandes fundações privadas, associadas a métricas e padrões de desempenho que os educadores enxergam como algo concebido sem consistência pedagógica”.

¹¹ O ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act) é um método de gestão dentro da TESE que visa o monitoramento dos planos desenvolvidos.

Esse pequeno relato detalha alguns pontos interessantes sobre a escola ao mesmo tempo em que nos permite pensar um pouco acerca da superficialidade desse mecanismo no âmbito estudantil e suas exigências avaliativas. Principalmente, no que concernem a metodologias extraclasse que precisam caber dentro de um tempo rigidamente estabelecido, ou a proposição de trabalho em equipe para um público de distintas cidades. Tais logísticas se comprazem dificultosas em um universo condicionado como o da instituição, suscetível a abordagens de tipo mais Técnico ou Bancária. No que concerne à Técnico, de acordo com Libâneo (2006) trata-se de uma tendência que subordina a educação ao mercado de trabalho, tendo como função a preparação de recursos humanos (mão-de-obra para a indústria) (p. 23). Ferramenta essa muito utilizada nos cursos técnicos e que é compatível com a rotina da educação profissionalizante. Mas também favorável à de tipo Bancária, que conforme o autor se resigna a preparação intelectual do alunado, tendo o professor como fonte do saber e figura de autoridade.

Diante destes pressupostos que rondam a educação nas escolas profissionalizantes, o presente trabalho desenvolvido nas disciplinas de Sociologia e Mundo do Trabalho apresenta uma proposta interventiva que terá o desafio de esquivar de tais bloqueios e propor uma metodologia de tipo libertadora, consistindo em questionar concretamente a realidade das relações dos estudantes com a natureza e com os outros seres humanos, visando a transformação – daí ser uma educação crítica (LIBÂNEO, 2006, p. 33).

Quanto aos estudantes que participaram da intervenção pedagógica, levando em consideração principalmente o fator horário, que diferentemente das outras turmas pela incompatibilidade e também pela ocorrência de muitos feriados que repercutem nas aulas programadas da disciplina de sociologia, ficou decidido à realização das aulas na turma do primeiro ano administração (hoje segundo ano). Na referida classe a possibilidade de conciliação com as aulas da referida matéria e o Mundo do trabalho, do eixo diversificado, favoreceu a programação em torno das sequências didáticas.

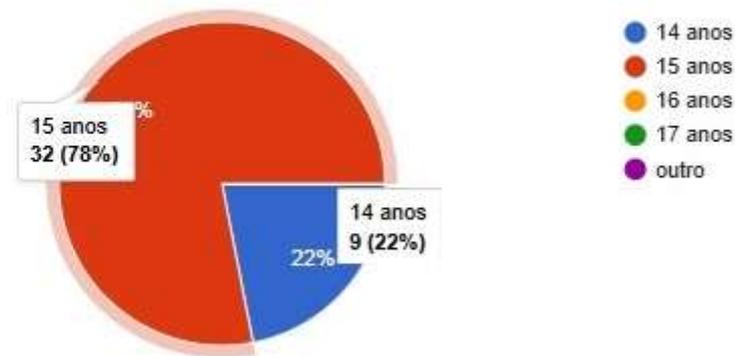
Para fins de caracterização do perfil dos discentes foi necessário aplicar um questionário através do Google Forms e enviado via grupo whatsapp da turma para que os mesmos pudessem preencher. Trata-se de uma ficha contendo perguntas diretas, sendo apenas duas de caráter subjetivo. De um universo de 45 discentes foram registradas quarenta e uma respostas, convertendo-se em informações censitárias.

No que corresponde aos quesitos idade e sexo, o quadro em questão apresenta uma predominância de alunos na faixa de 14 e 15 anos, a cuja maioria é representada pelo sexo feminino, perfazendo um total de 61% de discentes, como se vê nos gráficos, respectivamente.

Gráfico 01 – Idade dos alunos

Qual a sua idade?

41 respostas

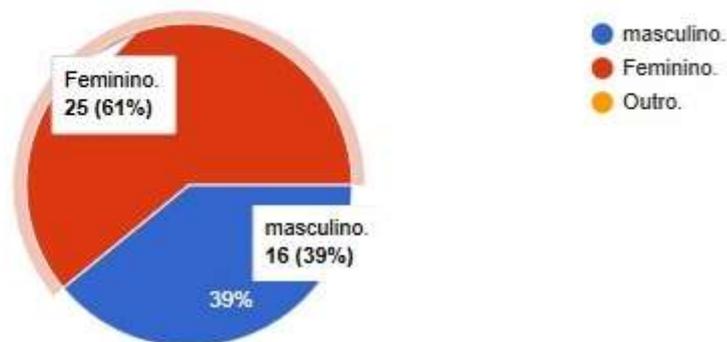


Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 02 – Sexo dos Estudantes

Qual o seu sexo?

41 respostas



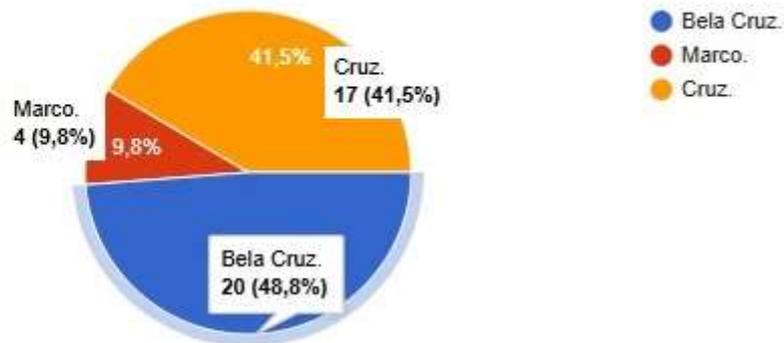
Fonte: Elaboração própria.

Em seguida, as próximas informações, objetivam revelar a localização geográfica dos estudantes a partir dos fatores cidade e zona de habitação em que os discentes moram. Apesar da grande procura externa, a maioria é representada por moradores de Bela Cruz e residentes na zona urbana.

Gráfico 03 – Cidade onde mora.

Cidade onde mora

41 respostas

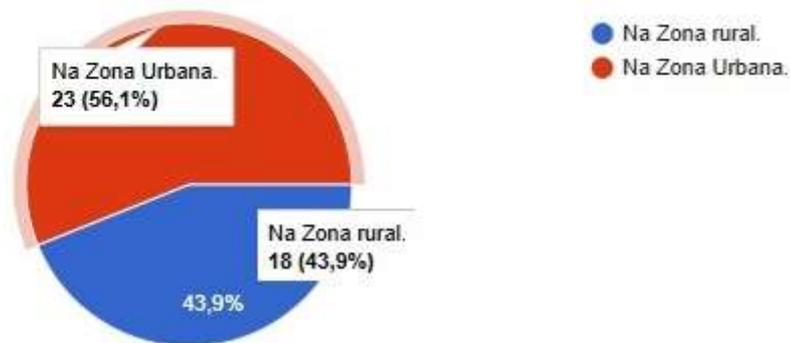


Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 04 – Zona Habitacional.

Sua habitação fica

41 respostas



Fonte: Elaboração própria.

O gráfico seguinte atenta-se para os bens de consumo cultural à disposição dos estudantes. Com o resultado temos, por quase unanimidade, o predomínio do uso do celular em detrimento a outros aparelhos. A familiaridade com o dispositivo favorece a iniciativa deste trabalho no que diz respeito à captura das imagens.

Gráfico 06 – Posse de bens de consumo cultural

Rede de ensino onde cursou o fundamental

41 respostas



Fonte: Elaboração própria.

3.2 Sequência didática: As visualidades como estímulo à imaginação Sociológica

Para início de conversa, a título de curiosidade, a nomenclatura “Visualidades”¹² posta ao tema deste trabalho elucida um programa que caracteriza um pouco das intencionalidades aqui propostas. A integração entre artes visuais, promovida pelo LABOME (Laboratório das Memórias e das Práticas Cotidianas), suscita reflexões em torno da realidade social retratada e foi à centelha para aguçar este trabalho. Em razão disso, pensou-se na consecução de aulas que pudessem incentivar o protagonismo dos discentes quanto ao uso de imagens como recurso que estimula a imaginação Sociológica.

A guisa de orientação cabe destacar que a ferramenta didática com uso de imagens foi utilizada como metodologia para auxiliar, no primeiro período, a compreensão e discussão temática presente no cronograma curricular programado para a turma do 1º ano técnico em administração, contida nos guias de aprendizagem da disciplina de Sociologia. Para dar suporte no que diz respeito ao tempo das atividades, faz-se uso de algumas aulas de Mundo do trabalho para complementação. As temáticas trabalhadas em sala serão voltadas para a questão das relações de trabalho e suas mudanças na realidade social, extraídas do conteúdo sobre Revolução Industrial.

Dito isso cabe esclarecer, a título de acréscimo, para fins de entendimento da aplicação das intervenções, que seu andamento inicial se deu lado a lado com as aulas da disciplina de Sociologia, ficando o Mundo do Trabalho como um suporte em caso de necessidade. Isso até

¹² O programa Visualidades é desenvolvido pelo LABOME da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA, com sede em Sobral, no Ceará, e tem como propósito articular uma série de projetos que visam a integração das artes visuais e a pesquisa, envolvendo formações livres, grupos de estudos, projetos de pesquisa integrados, e evento nacional que, no ano de 2025, esteve na sua décima terceira edição. O referido programa fez 15 anos em 2024.

um dado momento em que a continuidade da sequência didática perseguirá sem vínculo programado pela matéria, aproveitando o que até então se tem de resultado. No final, a retomada e continuidade da sequência programada, exigirá um retorno à turma, em contexto diverso ao do início, para desfecho do planejado.

Em resumo, os objetivos e aulas relacionadas às intervenções seguem o informado abaixo.

TEMPO DE REGÊNCIA: 07 aulas de 50 minutos.
PÚBLICO-ALVO: Alunos do primeiro ano técnico em administração de 2024.
OBJETIVO GERAL
Analisar o impacto do uso dos recursos imagéticos como estímulo à imaginação sociológica.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Analisar a viabilidade didática do uso das imagens no que concerne aos conteúdos da grade curricular de sociologia. ➤ Aplicar a atividade de produção de narrativas fotográficas como material avaliativo. ➤ Incentivar o protagonismo do alunado escolar no que concerne às atividades produzidas nas aulas. ➤ Refletir sobre o resultado da dinâmica de montagem das narrativas interpretadas pelos alunos.

No que concerne ao planejamento e elaboração das aulas, segue o roteiro da intervenção pedagógica realizada na escola e respectivos comentários.

3.2.1 AULA 01: PESQUISA TEÓRICA SOBRE REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E AS RELAÇÕES DE TRABALHO.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir sobre os desdobramentos da chamada revolução industrial e suas consequências históricas e sociais. ➤ Investigar contextos da época a partir das imagens, gravuras ou pinturas retratadas para posterior apresentação.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acolhida inicial com reflexão a partir de um texto e algumas palavras de boas vindas à instituição. ➤ Divisão da turma em 06 equipes nas quais cada uma terá a tarefa de investigar um contexto histórico, social ou político (previamente determinado para cada) para preparar uma breve apresentação na aula seguinte . ➤ Nos laboratórios de informática (lies), os grupos foram alocados próximos e realizando a pesquisa, preparando apresentação para a próxima aula, com uso

	<p>de imagens que retratam o contexto da investigação direcionada.</p> <p>➤ Faltando quatro minutos para conclusão da aula, os alunos são orientados a desligar os computadores e se dirigirem para a sala de aula.</p>
AVALIAÇÃO QUALITATIVA	Observar e trabalhar com determinadas facetas como autogestão, organização e trabalho em equipe.
DISCIPLINA	Sociologia

Esse primeiro momento marca o ingresso dos alunos propriamente nos estudos da disciplina de Sociologia, em se tratando de um componente curricular do ensino médio. A investigação em equipe sobre o tema permitiu que os alunos pudessem aprofundar em torno de determinados contextos históricos e sociais relativos ao tema. Inicialmente, a turma foi subdivida em seis grupos por meio de sorteio previamente realizado, assim como também o foram em relação às temáticas designadas a cada equipe, tais como: Revolução Puritana, República de Cromwell, Revolução sem sangue, Pioneirismo inglês, Modelos de produção: Artesanato, Manufatura e Maquinofatura e Movimentos trabalhistas. Logo após, foram conduzidos aos laboratórios de informática, e tiveram o momento de uma aula para conduzirem a pesquisa e se reunirem para planejar a apresentação para a próxima aula com o uso de imagens que remetessem aos contextos investigados.

O uso da pesquisa, conforme destaca as OCEM-Sociologia (Orientações Curriculares para o Ensino Médio), são de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo, quando contemplam os três recortes metodológicos: conceito, tema e teoria. Partindo de conceitos, de temas ou de teorias, a pesquisa pode ser um instrumento importante para o desenvolvimento da compreensão e para explicação dos fenômenos sociais (ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO, 2006, p. 126). Associado ao uso de imagens, a metodologia se enriquece, aliando-se à reflexão acerca do assunto abordado. Desse modo, no primeiro momento o protagonismo dos discentes, da pesquisa à apresentação, foi decisivo para consecução da etapa.

Quanto às intempéries para realização da intervenção, cabe citar propriamente a escassez no que diz respeito a fatores de natureza propriamente material. O quantitativo de computadores que compõem os chamados “LIEs” (Laboratório de Informática Educativa) que

estavam aptos para pesquisa era pouco e, ainda tinha os que estavam com defeito, desafiando a realização da atividade esperada.

3.2.2 AULA 02: APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE PROPOSTA NA AULA ANTERIOR.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentar os resultados da pesquisa sobre revolução industrial a partir da reflexão com o uso de imagens. ➤ Dialogar em torno do conhecimento retratado associando aos contextos históricos elucidados na pesquisa passada.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ A aula inicia com o direcionamento das apresentações conforme a ordem subdividida na aula passada e, o estabelecimento de sete minutos para cada exposição. ➤ Cada grupo com o uso de uma ou mais imagens representativas do contexto histórico e social pesquisado, apresentaria as características e reflexões relacionadas ao tema subdividido. ➤ Concluídas as apresentações, alguns questionamentos às equipes e um diálogo em torno da importância do uso das visualidades no estímulo à imaginação sociológica.
AVALIAÇÃO QUALITATIVA	Observância de elementos tais como autogestão na preparação e condução do trabalho, abertura ao novo e engajamento.
DISCIPLINA	Mundo do trabalho

A realização das apresentações se deu na aula de Mundo do Trabalho e tinha como propósito incentivar o protagonismo dos discentes, coisa que eles já iniciaram com a realização da pesquisa e, conseqüente elaboração da apresentação. Mas também, realizar uma experiência em que alie o uso de imagens e um tema direcionado, no caso o da pesquisa passada. Essa mobilização corresponde, segundo Gasparin (2012), à chamada prática inicial do conteúdo em que o aluno, desafiado em torno de determinada temática, deve relacioná-la com suas experiências diárias, suas pré-noções, bem como seus interesses. Desta forma, assim

como a sequência didática foi conduzida, os alunos tiveram a oportunidade de apresentar a sua própria percepção na atividade.

Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente também significativa (GASPARIN, 2012, p. 13).

Essa leitura de mundo que os alunos trazem somada à reflexão com o uso de imagens contribui para estimular a imaginação sociológica acerca da própria realidade, ao mesmo tempo em que promove um espaço de respeito ao conhecimento que os escolares trazem consigo.

As apresentações ocorreram pela ordem das equipes discriminadas na aula anterior, de acordo com os subtemas (Origem da Revolução Industrial, As cidades e as Fábricas, Os operários e o trabalho, A Terceira Revolução Industrial e Indústria 4.0) em cujo tempo dividido equanimemente, permitiu uma exposição rápida, porém eficiente das caracterizações relativas aos contextos apresentados. A imagem a seguir foi apresentada por um dos grupos.

FIGURA 03: Apresentação.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Na circunstância, observou-se a desenvoltura e a apresentação realizada. No caso do registro acima, a fala de um dos apresentadores foi que: “atualmente as indústrias estão cada vez mais modernas, com sistemas tecnológicos, poucos trabalhadores dividindo espaço com máquinas”. Desta forma, as representações imagéticas utilizadas suscitaram olhares e a

reunião de informações para além do cânone temático inicialmente requisitado nas pesquisas, provocando, e cada vez mais estimulando a imaginação social. Encerrado o momento, transcorre-se um diálogo, intermediado pelo professor, com o intuito de promover a troca de informações, e com isso oportunizar o saber dos discentes. Momento esse de fundamental importância na concretização da atividade, pois a culminância estimulou dúvidas surgidas entre um grupo ou outro referente ao conteúdo abordado, ultrapassando portanto a mera caracterização mecanizada e engessada.

Muito embora o desfecho deste episódio tenha sido concretizado com êxito, é válido destacar que para logística ter sido realizada, foi preciso calcular meticulosamente cada etapa para que tudo pudesse caber no tempo limite de cinquenta minutos, permitindo uma abordagem mais objetiva e rápida na condução do certame. Precaução que será uma constante quanto às próximas intervenções planejadas para o campo de pesquisa.

3.2.3 AULA 03: APROFUNDAMENTO E CONCLUSÃO DO TEMA REVOLUÇÃO INDUSTRIAL.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concretizar o assunto revolução industrial a partir das considerações trazidas na aula passada. ➤ Apresentar os contextos históricos característicos do evento munindo-se de vídeos e imagens.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aula iniciará com um vídeo de dez minutos do canal “toda matéria”¹³ onde se pretende fazer um apanhado geral dos contextos históricos e sociais. ➤ Em seguida, passa-se para uma abordagem expositiva dialogada com uso de slides circunscrevendo detalhes, apresentando imagens, do referido assunto.
AVALIAÇÃO QUALITATIVA	Observar detalhes relativos à organização e a iniciativa social frente ao conteúdo discriminado.
DISCIPLINA	Sociologia

A pretensão aqui, na aula de Sociologia, conforme destacado no tema, é encerrar em definitivo a abordagem do tema para fins de esclarecimento daquilo que inicialmente partiu de uma pesquisa e agora precisa ser internalizado. Chega-se ao que Gasparin (2012) chamou de

¹³ Canal toda matéria – Revolução Industrial https://www.youtube.com/watch?v=aVQ_1srdzK4&t=6s.

instrumentalização. O sujeito da aprendizagem (educando) se confronta com o objeto do conhecimento (conteúdo), mediado pelo professor, oportunizando e apreendendo, de maneiras diferentes, o saber científico em sua correlação com o cotidiano.

A Instrumentalização é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional (GASPARIN, 2012, p. 51).

Inicialmente os alunos assistiram a um vídeo instrutivo que, diga-se de passagem, também permitiu que vislumbrassem imagens referentes a contextos diretivos do assunto abordado, dentre as quais, uma faz referência a *luddites smashing textile machines*¹⁴. A reprodução visual permite um acesso mais instantâneo e contínuo das informações, criando a oportunidades para a imaginação e a produção de novos saberes. Pretende-se com isso, oportunizar nos discentes variadas percepções sobre o objeto do conhecimento, e delas associarem aos saberes previamente trabalhados até então. Trata-se de uma pequena exposição com pouco mais de dez minutos, recorrendo a uma síntese do conteúdo temático. Mais do que isso comprometeria o tempo de aula.

Em seguida, a condução da intervenção se deu via utilização de recursos como computador, data show, programa Power Point e imagens trazidas pelo professor, com vistas à retomada e esclarecimento do tema relativo ao trabalho na Revolução Industrial. Sempre ressaltando a importância do uso dos recursos imagéticos no estímulo, reflexão e ampliação do saber, confrontando com a realidade social que nos rodeia. Essas experiências não só conteudistas, mas, principalmente imagéticas, em sala permite fazer comparações com as diversas realidades do alunado, desnaturalizando-os em relação ao que supostamente possa ser encarado como fenômenos triviais ou conformismo no olhar, segundo aponta Rost (2015). Nesse sentido, cabe mobilizar os interessados pelo processo educativo e, de acordo com a referida autora, é preciso motivar os estudantes a exercitar as diversas formas de ver um mundo marcado por desigualdades e disputas de poder social, político, ideológico e econômico (ROST, 2015, p. 49).

A continuidade da aula se deu mediante uma breve exposição argutiva, tomando como referência o uso de imagens para contextualizar não só seus significados em termos de aspectos históricos no passado, mas também aludir reflexões atuais e locais, confrontados pelos próprios alunos.

¹⁴ A frase significa “Luddites destruindo máquinas têxteis” faz referência a uma imagem representativa de um grupo revolucionário do século XIX.

3.2.4 AULA 04: ANÁLISE CRÍTICA DE TEMAS ITINERANTES.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir criticamente acerca das problemáticas sociais a partir das imagens. ➤ Esclarecer a importância de enxergar a realidade social que nos rodeia.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Logo após a acolhida aos alunos, prossegue-se a explicação do tema da aula e sua devida importância, utilizando como reflexão a frase “uma imagem vale mais do que mil palavras”. ➤ Em seguida, passa-se para a orientação e realização de uma atividade em dupla partindo de uma análise de imagens representando temáticas distintas, trazidas pelo professor. ➤ Os alunos, logo após a apreciação, apresentam aos demais acerca do que conseguiram abstrair das informações contidas nas imagens analisadas. ➤ Ao cabo da atividade anterior, prossegue-se aos esclarecimentos e diálogos reflexivos sobre as problemáticas sociais que nos rodeiam. ➤ Ao final, um feedback dos alunos em torno do que os mesmos entenderam do assunto abordado.
AVALIAÇÃO QUALITATIVA	A observância percorreu aspectos tais como trabalho em equipe, iniciativa social e criticidade.
DISCIPLINA	Mundo do Trabalho

O planejamento desta intervenção, que se deu em duas aulas seguidas de Mundo do Trabalho, consistia em esclarecer aos alunos do primeiro ano do curso técnico em administração as percepções temáticas correspondentes às imagens tratadas. Não que eles já não soubessem com relação às aulas anteriormente ministradas, porém, ficou mais evidente e claro com essa intervenção pedagógica.

Para o início da aula, o diálogo em torno das imagens começou com a reflexão em torno de uma frase, erroneamente utilizada pelo público leigo na qual diz: “Uma imagem vale mais do que mil palavras”, exposta à lousa, para os demais lerem e em seguida ponderarem sobre

seu significado. Em uníssono, todos se expressaram no sentido de trazer à tona a ideia de que muitas coisas podem ser imediatamente captadas com o uso de recursos visuais, frente ao que cabem às palavras, principalmente no que concernem as percepções encontradas. No entanto, para quebrar com esse tabu, desmistificando o significado, o professor dialoga com os alunos no sentido de destacar que as imagens não são um retrato mecânico e imutável da realidade, uma vez que ela é passível de inúmeras interpretações. Essa comunicação acerca da importância do olhar, que conforme Berger (1999) alude, tem imediata relação com o mundo que nos rodeia, no qual facilmente é vista e captada, porém, dificilmente é abstraída se explicada ou dita. De acordo com o autor, ver precede as palavras [...] Mas existe ainda outro sentido no qual ver precede as palavras: o ato de ver que estabelece nosso lugar no mundo circundante (BERGER, 1999, p. 09).

À luz dessa condução em torno do conceito, chega-se à próxima parte da aula. Nesta etapa os alunos realizaram em dupla, tendo em vista o tempo limitado, a consecução da atividade que consiste na análise e identificação crítica de problemáticas sociais por intermédio das representações imagéticas. Um desafio lançado aos discentes do curso técnico em Administração que requer interpretação. Em uma mesa situada ao centro da sala, se encontravam dispostas algumas fotografias viradas para baixo. Trata-se de imagens geradoras, escolhidas pelo professor, as quais, cada uma faz referência a distintos contextos para além do que foi até aqui elucidado, no que tange a Revolução Industrial. As razões por trás da reunião dessas imagens são de natureza experimental, instigando os alunos a pensar frente a diferentes circunstâncias imaginísticas com o objetivo de provocar interpretações e, conseqüentemente, estimular a imaginação sociológica dos escolares. Através do recurso os alunos refletiriam outros temas sociais de grande importância.

A dinâmica aconteceu do seguinte modo: um membro da equipe dirigia-se à mesa e escolheria uma das representações imagéticas, em seguida, juntamente com o colega realizaram o exame e ponderação. Esse momento, conduzido pelo professor, transcorreu no decorrer de quinze minutos da aula, contando o momento da escolha das imagens por parte dos alunos e a devida ponderação em dupla. Foi orientado aos discentes que observassem as características do material, atentando-se aos detalhes e, principalmente, levando em consideração fatores de natureza social, política, histórica ou afetiva que direta ou indiretamente lhes afetassem, seja no âmbito local ou fora deste. Embasados por esses fatores, a proposta consistia em cada um, através de um olhar próprio, levantar hipóteses,

interpretações e, juntamente com a percepção do colega de equipe, após diálogos e trocas, levar as informações reunidas ao público da sala.

FIGURA 05: imagens utilizadas.



Fonte: Arquivo pessoal.

FIGURA 06: análise e diálogo em dupla.



Fonte: Arquivo pessoal.

Esgotado o tempo destinado ao primeiro momento, prossegue-se a pauta seguinte que seria destinada às apresentações das duplas. Conforme organização em sala, uma a uma, se dirigia à frente e, num tempo limite de cinco minutos, se debruçaram em torno da análise do material. Algumas demoravam mais do que outras, em virtude das considerações feitas em torno de assuntos sensíveis e convidativos à participação por parte da plateia, tornando o momento rico em detalhes e interpretações. Em algumas falas, a descrição foi fiel aos detalhes especificados na foto, em outros, transparecia olhares comuns, corriqueiros, de quem considera as coisas sem muita importância dada. Acerca da imagem acima, eis a seguinte fala do Aluno João que assim comenta sobre a imagem: “Como podemos ver na imagem os indígenas estão usando computadores [...] Ou seja, como está crescendo a influência da tecnologia no mundo”. Neste caso temos que a articulação feita pelo discente resulta de sua própria experiência social ou, informação adquirida com o objeto do conhecimento, permitindo, pela intermediação imagética, um estímulo à imaginação sociológica, referenciando um conceito tratado por Whight Mills (1959).

Esta experiência proporcionada em sala nos leva a crer na importância de um saber reflexivo, local, experimentado pelos próprios discentes, retirado de aprendizados próximos da realidade. Conforme, salienta Freire (1994, p. 07) o processo de conhecer e de produzir conhecimentos é um processo social, do qual também faz parte uma dimensão individual, que

deve ser respeitada. Dentro dessa perspectiva que se assenta a dimensão procedimental do trabalho com uso das imagens.

FIGURA 07: Apresentação.



Fonte: Arquivo pessoal.

Um segundo relato, correspondente à imagem acima, de uma dupla inquirida a conjecturar acerca da figura em que receberam, apresentou a seguinte reflexão: “Antes as pessoas que tinham direito de votar eram de classe alta, hoje em dia é direito político de votar e ser votado” (aluna Joana). O que transparece a todos, informações que contemplam aspectos históricos e sociais e a consolidação moderna do processo de eleição, em face das próprias dinâmicas próximas à realidade dos discentes.

A criação de oportunidades, a esse exercício junto dos alunos consiste em fugir do comodismo, e provocar neles a curiosidade de buscar o conhecimento a partir de experiências sociais mais próximas ao seu cotidiano e, pouco a pouco, através deste olhar mais nítido, conseguir analisar do ponto de vista crítico e reflexivo cenários, imagens dentre outros recursos. Isto significa estar ciente do que rodeia, seus limites geográficos e sociais e disso munir-se das experiências mais diretas. O indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período; só pode conhecer suas possibilidades na vida tomando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias em que ele. (MILLS, 1959, p. 12).

A partilha dos alunos em suas apresentações possibilitou um espaço de disputa por parte daqueles “incomodados” com as imagens que eram descritivamente reveladas, suscitando debates, onde cada um, a partir de seu olhar, ou experiência, exprimia o que sabia a respeito, muito embora, alguns posicionamentos preenchidos de naturalismo e pouca reflexividade. Trata-se de um processo de aprendizado gradual, que requer paciência por parte do professor,

uma vez que, segundo Rost (2015) a cultura juvenil dos discentes é permeada por mensagens visuais imediatas, suscetíveis à “Colonização da consciência”, e que, portanto, precisa ser debatida mediante processos de estranhamento e desnaturalização.

Assim, as Ciências Sociais devem desconstruir o que se assume comumente como natural e que, portanto, não se questiona. Nesse sentido, os estudantes de Sociologia devem aprender que todas as esferas de suas existências são sempre construídas na problemática da vida social e da herança cultural (ROST, 2015, p. 48).

A intervenção revelou um potencial riquíssimo em aprendizado e protagonismo dos discentes, uma vez que, a abordagem metodológica, com uso de imagens, possibilitou aos discentes uma experiência de reflexão; de estímulo à imaginação sociológica, chegando a descobertas que balizam com a realidade que os rodeiam. Conforme Mills (1959, p. 11/12), a imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para vida íntima e para carreira exterior de numerosos indivíduos. Com vistas à consecução deste cenário dinâmico, a proposição de tais atividades que instigam a curiosidade e a participação, evitando o comodismo e a condução mecanizada do professor, se deu mediante abordagens de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos em que correlaciona o saber transmitido e as considerações trazidas pelos alunos, obtidas em contextos anteriores e que se aplicam aos exemplos trabalhados em sala.

Os métodos de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos não partem, então, de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber e relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor, momento em que se dará a "ruptura" em relação à experiência pouco elaborada (LIBÂNEO, 1985, p. 32).

A oportunidade para o diálogo, com a análise de imagens, mediando à troca de informações e correlacionando com o que expressa os conteúdos, resultou no desenrolar da relação professor e aluno, colaborando para uma aprendizagem significativa que valoriza e respeita aquilo que o discente sabe.

3.2.5 AULA 05: ORIENTAÇÃO PARA AVALIAÇÃO.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Orientar os alunos quanto à produção de uma narrativa fotográfica com base nos estudos sobre trabalho. ➤ Encaminhar a produção do trabalho como vistas a consecução de avaliação parcial da disciplina de sociologia.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicialmente, com o uso de recursos de multimídia,

	<p>foram apresentadas as orientações passo a passo, para a produção de uma narrativa fotográfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Em seguida, os alunos foram sorteados para a formação das duplas que comporiam a equipe do trabalho. ➤ Ao final, alguns direcionamentos quanto ao processo de avaliação da referida atividade que será produzida.
AVALIAÇÃO QUALITATIVA	A observância dos alunos percorreu aspectos tais como organização, cooperação em equipe, iniciativa social e criticidade.
DISCIPLINA	Sociologia

A presente intervenção se deu em duas aulas de Sociologia, com o propósito de, inicialmente, fazer as devidas considerações aos alunos a respeito de algumas noções básicas sobre captação de imagem, partindo de algumas análises trazidas por Samain (1995)¹⁵, das observações analisando o cenário, a iluminação, verificando a posição da câmera do celular e, dentre outros aspectos importantes. Antes de tudo, cabe salientar que nesse processo, ocorreram algumas falhas. Em primeiro lugar, pelo pouco conhecimento do professor em conduzir com expertise os discentes quanto à operacionalização da câmera, bem como também pela formatação, haja vista o pouco tempo e os desafios da rotina escolar docente para estudo e melhor preparação. Tratava-se de um período muito conturbado de preparação das provas, além de outras demandas pedagógicas em outras turmas que dificultavam uma melhor preparação, no que diz respeito a esses detalhes do trabalho. Porém, como dizia Sennet (2008) Apud Paes (2013) em meio às descobertas, mais vale o esboço do que o projeto. O real, conforme expressa o autor, cria problemas, mas também oportunidades criativas (PAIS, 2013, p. 113). Assim sendo, mesmo com os inconvenientes, o desfecho, do preparo ao resultado final, foi promissor, demonstrando sinais positivos com o uso de imagens, o protagonismo juvenil e o conseqüente saber socialmente produzido. O primeiro momento corresponde às orientações transmitidas, conforme a imagem abaixo.

FIGURA 08: Conceito de imagem.

¹⁵ O artigo de Etienne Samain retrata algumas observações no que diz respeito aos trabalhos fotográficos de Malinowski e o trabalho de campo.

O QUE SÃO IMAGENS?

OFERECEM INFORMAÇÕES DO REAL.
UM ESPAÇO INTERPRETATIVO, UM
OLHAR SINGULAR DO LUGAR QUE
SE ENCONTRA.

↑



As imagens são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas. Não que as imagens eternizem eventos; elas substituem eventos por cenas.

Fonte: Arquivo pessoal.

Para a consecução deste trabalho foi preciso à utilização de recursos de multimídia e apresentação, no Power Point, de lâminas para exposição. Partindo da exposição de imagens resultante de trabalhos feitos pelos alunos em anos anteriores, e, com uma abordagem expositiva em favor da importância do uso recurso imagético, a aula resultou em um momento contributivo que permitiu aos discentes entenderem, de maneira geral, esse lado reflexivo, sociológico e informativo dos recursos imagéticos, contribuindo para a desmistificação e desnaturalização do mesmo. Rost (2015) salienta a importância desse processo de esclarecimento por intermédio da captação do real de maneira crítica e reflexiva.

Mirzoeff (2008) abre mão da noção de cultura visual para uma prática que estaria relacionada com os modos de ver, com as práticas de olhar e com os sentidos empregados pelo espectador. O teórico chama atenção para o fato de que a cultura visual não trata apenas de peças de arte, mas também dos fenômenos que são vivenciados pelas pessoas em suas próprias vidas. Dessa forma, é na trivialidade do cotidiano que reside o grande desafio em uma Sociologia ou em uma Antropologia Visual: uma vez que a sociedade contemporânea encontra-se dominada por uma vasta diversidade e multiplicidade de imagens que se apresentam como naturais, há uma enorme tendência à sua banalização (ROST, 2015, p. 48).

Um olhar relacionado ao que ocorre no entorno, uma vez que a realidade vivenciada pelos discentes desnuda circunstâncias que lhes dizem respeito, apelando para uma visão livre da robotização e da banalidade, porém, envolvida de reflexividade crítica, estimulada pela imaginação sociológica. Com essa intencionalidade de fundo que a orientação foi

conduzida buscando ao máximo situá-los quanto à dinamicidade processo, correlacionando com a temática das relações de trabalho e produção, já trabalhadas em sala.

Após esse breve momento, o andamento da intervenção se dirigiu ao repasse das orientações em torno da avaliação parcial da disciplina de Sociologia. Aproveitando o ensejo das abordagens com o uso de imagens, ficou decidida por parte do professor a preparação das chamadas narrativas fotográficas. A atividade exige inicialmente que os estudantes utilizem de aparelhos fotográficos, ou no caso, os respectivos celulares. Afeitos a esse projétil, a proposta é utilizá-lo, conforme esclarece Flusser (1985) no sentido de informar o fato acerca de determinada realidade. E, por conseguinte, eles representam o papel de fotógrafos com uma tarefa importante a desempenhar, capturando, recortando a realidade analisada para ser lida, interpretada à luz de sua atividade produtora.

O fotógrafo produz símbolos, manipula-os e os armazena. Escritores, pintores, contadores, administradores sempre fizeram o mesmo. O resultado deste tipo de atividade são mensagens: livros, quadros, contas, projetos. Não servem para serem consumidos, mas para informarem: Serem lidos, contemplados, analisados e levados em conta nas decisões futuras (FLUSSER, 1985, p. 14).

O diferencial nesse recurso é provocar múltiplas interpretações, portanto imaginações, em torno de uma mesma mensagem fotográfica. Segundo Godolphim (1995, p. 170) Fotografia, como toda manifestação comunicacional, tem uma linguagem própria. Enquanto comunicação visual, artística ou informativa, ela pode ser considerada como uma obra aberta, passível de múltiplas interpretações. Essa abertura suscita por parte de quem fotografou a realidade ou de quem a visualiza estímulos, imaginações sociológicas.

Desta forma, a atividade consiste em analisar o contexto socioespacial em que os escolares moram. Perceber o entorno, aguçando-se da capacidade crítica e reflexiva para poder expressar através das imagens fotográficas contextos representativos de relações de trabalho e produção locais. Trata-se de um horizonte riquíssimo de sorte que a turma de administração é composta por um alunado diverso em termos de naturalidade, ou mesmo, zona de habitação, o que permite desnudar realidades sociais distintas pelas quais circulam. Uma proposta vale dizer, um pouco ousada, que destoa da abordagem tradicional, mas que coloca o aluno no centro do processo, aproximando realidade e conteúdo ministrado pelo professor.

Dito isso, prosseguiu-se a orientação acerca do desfecho de todo o trabalho, começando com a regra na qual versa sobre a realização planejada e executada da atividade em duplas. Este destaque vai de encontro ao fato de que, cômico de toda rotina escolar, planejamento, correção e sua respectiva validação de nota, o tempo é uma problemática que infelizmente assola a propositura de metodologias atrativas em virtude da árdua burocratização escolar. A

adaptação foi necessária e mostrou-se, em certos pontos, determinante para a consecução da produção fotográfica.

Continuando com as devidas orientações, a condução seguinte dizia respeito ao modo como se estrutura o trabalho físico a ser entregue. Ao se tratar de uma modalidade nova de produção por parte do alunado, foi preciso gastar um tempo considerável nessa parte, esclarecendo dúvidas quanto à procedência técnica exigida para a confecção da narrativa fotográfica. A Capa inicial tinha que seguir um modelo padrão parecido com o exigido nas normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), contendo ano, tamanho da fonte, tipo e demais informações do gênero. Muito embora seja uma adaptação das regras realmente exigidas em trabalhos científicos, o repasse produziu reações de preocupação nos discentes, o que é natural, dado que estejam pela primeira vez em contato com trabalhos dessa natureza. Fato que logrou muitos questionamentos e momentos de tirar dúvidas.

Quanto ao corpo do trabalho, em se tratando de uma proposta de avaliação nova até mesmo para o professor em questão, foi planejada e pensada de maneira a conter exigências essenciais aos discentes. Assim sendo, dentre as normas prescritas recomendava-se o número máximo de dez fotos, sendo estas originalmente produzidas pela própria equipe. O caminho é retratar algo do real voltado, para a temática exigida, em contrapartida, a imediata reprovação no que diz respeito à captura de imagens já existentes na internet, copiadas pelo colega ou descontextualizadas, causando inquietação nos discentes, sacudindo as estruturas tradicionais tão entranhadas. O desafio a que compete exige intrínseca relação com a realidade enfrentada pelos educandos, ou seja, um comprometimento em relação aquilo que foi transmitido.

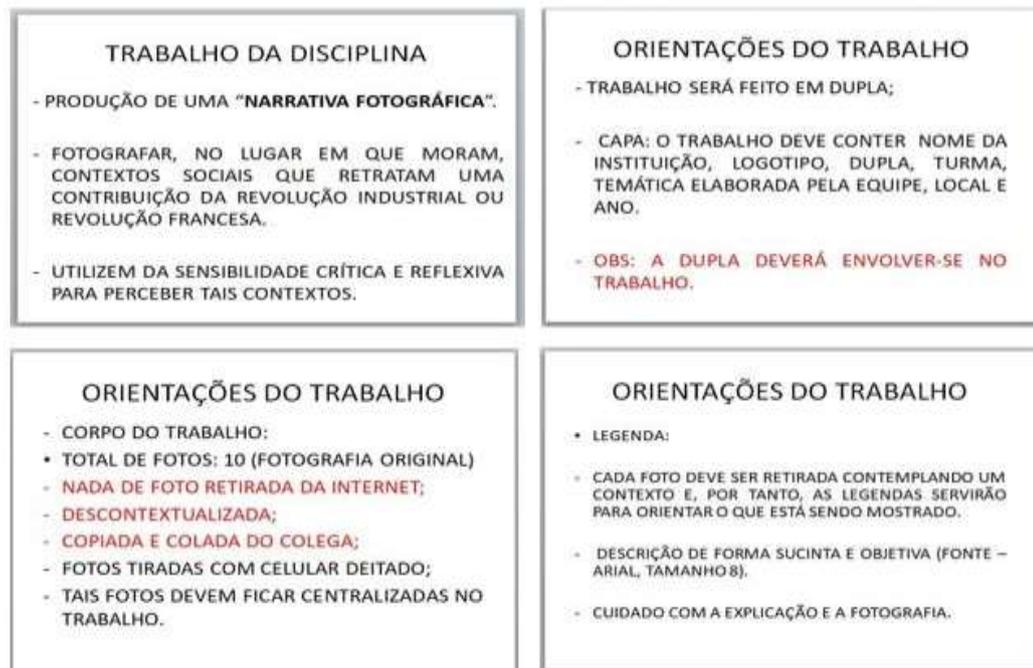
O esforço de elaboração de uma pedagogia "dos conteúdos" está em propor modelos de ensino voltados para a interação conteúdos-realidades sociais; portanto, visando avançar em termos de uma articulação do político e do pedagógico, aquele como extensão deste ou seja, a educação "a serviço da transformação das relações de produção" (LIBÂNEO, 1985, p. 34).

A relação com a realidade do alunado permite melhor interação com o conteúdo proposto. Nesse desafio as orientações destinadas à narrativa permitirá que os discentes se dirijam a busca de uma nova forma de encarar o conhecimento articulando a interpretação do vivido com os saberes envolvidos durante as aulas.

Outro ponto importante, dentre as orientações repassadas, foi sobre a legenda das imagens. Trata-se de um elemento crucial para compor o trabalho, contribuindo em conjunto com a imagem formando uma dupla decisivamente importante para informar os leitores, proporcionando, conforme destaca Samain (1995) o sentido e a significação. Em virtude disso, a obrigatoriedade de associação entre o texto e a imagem no trabalho para direcionar, orientar o que se deseja ser observado.

Nesse vaivém entre as fotografias e as legendas remissivas ao seu próprio texto, o qual, por sua vez, reintroduz e reconduz o leitor na própria prancha visual que lhe corresponde, fica patente que, para Malinowski, o verbal e o pictórico (desenhos, esquemas e fotografias) são cúmplices necessários para a elaboração de uma antropologia descritiva aprofundada. Tal osmose é capital para ele. O texto não basta por si só. A fotografia, também não. Acoplados, inter-relacionados constantemente, então sim, ambos proporcionarão o sentido e a significação (SAMAIN, 1995, p. 33/34).

FIGURA09: orientações do trabalho.



Fonte: Arquivo pessoal.

Esse destaque em torno da legenda veio acompanhado de ritos técnicos como tamanho da fonte, o tipo, bem como da respectiva descrição sucinta e objetiva do que se pretende evidenciar em cada fotografia. É preciso manter, segundo as palavras de Samain (1995) acerca de Malinowski e seus trabalhos, uma simbiose máxima entre o que diz seu texto e o que sustenta visualmente o documento pictórico a que remete (p. 33). No decorrer deste repasse, era nítido observar as expressões de espanto e dúvidas dos discentes no que diz respeito a presente atividade, sendo por isso lançadas perguntas recorrentes do que já foram repetidas vezes reforçadas.

A guisa de conclusão da aula e, conseqüentemente das informações que precisavam ser repassadas, o último ponto dizia respeito ao formato para entrega dos trabalhos. Orienta-se que o trabalho seja digitalizado em formato pdf e, após serem cumpridos os detalhes repassados, enviar para o e-mail do professor na data determinada. Espantados em virtude da nova modalidade de trabalho anunciada, não faltaram questionamentos em relação a todo o procedimento de realização desta avaliação, uma vez que estes eram acostumados com provas

objetivas de múltipla escolha, pesquisas de livros ou seminários mecanizadamente reprodutivos. Trata-se de uma maneira tradicional de conduzir o aprendizado, levando ao cabo tudo, fazendo dos alunos, meros depósitos de informações. De acordo com Libâneo (1985, p. 09) seu método baseia-se na exposição verbal da matéria e/ou demonstração. Tanto a exposição quanto à análise são feitas pelo professor, observados os seguintes passos: a) preparação do aluno; b) apresentação; c) associação; d) generalização e, por último, e) aplicação. Contudo, mesmo diante desse desafio, com as orientações encaminhadas neste e noutros encontros semanais, alguns frutos foram colhidos deste trabalho junto da turma.

Ao cabo da aula interventiva, foi anunciado o prazo de uma semana (antepenúltima semana do mês de março) para que cada dupla se organizasse no que diz respeito aos ambientes a serem fotografados, a reunião das imagens e a devida produção e entrega da narrativa fotográfica para fins de avaliação parcial da disciplina de Sociologia.

Findo o prazo, no dia destinado ao recebimento dos referidos materiais produzidos pelos estudantes da turma do primeiro ano do curso técnico em Administração, alguns percalços surgiram, demandando outras soluções para remediar o problema. Para começo de conversa, das vinte duplas esperadas, apenas metade entregaram com folga. Outros, em virtude de problemas quanto ao envio do documento via e-mail, memória muito cheia, endereços institucionais requisitados em relação ao particular, tiveram de entregar com dois dias de atraso, sendo preciso, em alguns casos, apelar para o recebimento via aplicativo whatsapp, dado que é uma ferramenta acessível e mais rápida. Entre trancos e barrancos, as narrativas foram enviadas para apreciação e análise do produto criado.

Chegando o momento da avaliação dos discentes acerca do que produziram, tendo-se em vista a natureza do trabalho, os requisitos avaliados giraram em torno de aspectos subjetivos atentando-se principalmente para a sensibilidade reflexiva no tocante ao universo social reproduzido, em que pese à proximidade entre os conteúdos lecionados em sala, orientados pelo docente e, a realidade captada pelas fotografias. Nesse ponto, parafraseando Libâneo (1985, p. 34) Aprender, dentro da visão da pedagogia dos conteúdos, é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos, do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência. As narrativas fotográficas (bem como suas respectivas explicações retratadas pelos discentes se encontram no terceiro capítulo) são exemplos de avaliação, centrado na pedagogia crítico social dos conteúdos, que nos indica como um recurso imagético pode estimular a imaginação sociológica dos discentes.

Com exceção da capa e da formatação textual, seu tamanho e centralidade, as fotografias e suas respectivas legendas se apresentam de maneiras distintas em cada trabalho

entregue. Em alguns casos, pelo tamanho salvo e pela legenda um pouco grande ou muito pequena na descrição; noutros, os discentes apenas enviaram as fotos diretamente, sem seguir as orientações colocadas. Apesar de tais falhas, o resultado em termos de registro fotográfico da realidade social, capturadas pelos alunos, apresentou-se de maneira frutífera para com os propósitos deste trabalho, propiciando, conforme análise das imagens acima, um retorno em termos de conhecimento, criticidade e sensibilidade quanto às questões diretamente ligadas às relações de trabalho, próximas à realidade de origem do alunado. Isso significa, segundo Mills (1959) estar atento ao que nos envolve e nos afeta.

[...] isto significa estar ciente do que rodeia, seus limites geográficos e sociais e disso munir-se das experiências mais diretas. O indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar seu próprio destino localizando-se dentro de seu período; só pode conhecer suas possibilidades na vida tomando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas, nas mesmas circunstâncias em que ele. (MILLS, 1959, p. 12).

Cientes de seu contexto e das características e relações presentes e próximas, os estudantes passam a compreender a estrutura que enlaça as demais pessoas que como eles, compartilham do mesmo espaço sócio-histórico.

3.2.6 AULA 06: CONFERÊNCIA DAS NARRATIVAS FOTOGRÁFICAS DOS ALUNOS.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Refletir sobre a produção das narrativas fotográficas. ➤ Dialogar em torno da diversidade temática propiciada com o uso de recursos imagéticos, bem como, seu respectivo estímulo à imaginação sociológica.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicialmente foi dividida a turma em duplas e cada uma recebeu uma imagem retirada dos trabalhos fotográficos. ➤ Foram orientados a analisar as imagens independentemente do objetivo temático investido no trabalho inicial. em seguida, foram convidados a dialogar para a sala sobre o que entenderam. ➤ Ao final, um diálogo em torno da produção dos discentes e a importância destas para a imaginação sociológica.

AVALIAÇÃO QUALITATIVA	A observância dos alunos percorreu questões tais como cooperação em equipe e criticidade.
DISCIPLINA	Sociologia

A presente intervenção consistia em analisar os resultados dos trabalhos relacionados à narrativa fotográfica e, aproveitando o momento, correlacionar com a perspectiva de uma abordagem multidimensional em torno do uso das imagens, suscitando múltiplas interpretações, portanto, estimulando distintas reflexões sociológicas da realidade social nas quais rodeiam o alunado.

Inicialmente, para fins de organização e participação de todos, a turma foi dividida em duplas, e a cada uma foi entregue uma fotografia por eles produzida nas narrativas fotográficas. A orientação repassada a todos foi a de que todos analisassem suas respectivas imagens, independentemente da temática aludida para a produção do referido trabalho, e que depois de identificadas as características, dialogadas na equipe, transmitirem aos demais em sala sobre as percepções que tiveram da cena capturada.

Imagem 10: dialogando com imagem.



Fonte: Arquivo pessoal.

Dedicados dez minutos para apreciação da imagem, algumas duplas se voluntariaram para compartilhar suas respectivas percepções, fruto do estímulo gerado pela foto em detrimento da realidade social mais próxima em que lhes afetava. O diferencial nesse recurso é provocar múltiplas interpretações, portanto imaginações, em torno de uma mesma mensagem fotográfica. Segundo Godolphim (1995, p. 170), a fotografia, como toda manifestação comunicacional, tem uma linguagem própria. Enquanto comunicação visual,

artística ou informativa, ela pode ser considerada como uma obra aberta, passível de múltiplas interpretações.

Dentre as percepções apresentadas, destaca-se a fala de Maria que, em detrimento à imagem por ela analisada, se expressa dizendo que: “a minha percepção é que antigamente não eram coisas como agora, pois as coisas eram feitas a mão, aí tinha alguns setores que tinha máquinas para facilitar no trabalho, mas tinha alguns que precisavam ser feitas à mão, e assim dá para ver a evolução de agora em relação a antigamente”. Observa-se que a contribuição feita pela aluna demonstra um certo saber social, anteriormente vivenciado, nas intervenções ministradas acerca das relações de trabalho locais, ou mesmo, lembrado através de estudos, que foi estimulado por intermédio da imagem sugerida, facilitando sua difusão e, promovendo novos olhares.

Com essas reflexões propostas que a condução seguinte se encaminha no sentido de dialogar em torno da importância das diversas probabilidades de interpretação sociológica que se apresentam em cada olhar diante de uma imagem produzida ou reproduzida. Para Barthes (1984) apud Godolphim (1995, p. 170) as pessoas, de um modo geral, criam pontes de significado com elementos específicos da fotografia a partir de suas experiências subjetivas, possibilitando leituras que vão além do studium, evocando camadas mais profundas da memória.

3.2.7 AULA 07: MONTAGEM DAS NARRATIVAS FOTOGRÁFICAS.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oportunizar a montagem de narrativas por parte dos alunos e assim, compreender a história por eles criada. ➤ Dialogar a respeito da imagem como uma fonte de significados e produtora de saberes.
DETALHAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inicialmente a turma assistiu um vídeo reflexivo sobre imagens. ➤ Em seguida, comentários sobre as discussões trazidas pelo vídeo e, com o auxílio de slides, uma pequena abordagem sobre os assuntos abordados pelas intervenções passadas para fins de retomada e desfecho. ➤ Dinâmica de montagem das narrativas fotográficas em sala com descrição e diálogo das representações imagéticas.

AVALIAÇÃO QUALITATIVA	A observância dos alunos percorreu questões tais como cooperação em equipe, criticidade e organização.
DISCIPLINA	Mundo do Trabalho

Atualmente a turma se encontra no segundo ano do curso técnico em Administração. Na aula de Mundo do trabalho, depois de todas as intervenções realizadas, culminando na penúltima com a Narrativa fotográfica, surgiu a oportunidade de encerrar a sequência didática conduzida com a montagem das histórias visuais.

Conforme os detalhes da aula, o momento iniciou com um vídeo curto onde se destacava nas falas dos personagens a importância do visual como elemento que produz conhecimento. Após término do recurso, algumas conversas com os alunos sobre o audiovisual e também sobre as narrativas produzidas no ano anterior pelos discentes, destacando a relevância do material e sua autenticidade na produção do conhecimento. Com uso de slides, alguns detalhes foram retomados e esclarecidos sobre a relevância das sequências fotográficas a título de reflexividade crítica, conforme imagem a seguir.

Imagem 11: fotografia e narrativa.



Fonte: Arquivo pessoal.

A pretensão nesse momento era de reunir as reflexões e sequências didático-reflexivas utilizadas, partindo das imagens individuais e sua potencialidade reflexiva, chegando na narrativa fotográfica compreendendo um processo que conta com uma sequência e legendas objetivamente descritas. Uma das discentes, Maria, ao ser questionada a esse respeito, coloca que: “prefiro as narrativas fotográficas, elas têm uma continuidade e permitem mais detalhes a serem informados”.

Por fim, com vistas a dinamizar o processo, os rumos do diálogo se direcionaram para a produção de narrativas através do processo de montagem. O professor utilizou de uma das produções fotográficas dos discentes e apresentou a seguinte sequência abaixo.

Imagem 12: Montagem da narrativa.



Fonte: Arquivo pessoal.

Disponível à vista de todos à mesa, a pretensão com essa dinâmica era desafiar a criatividade dos discentes a rearranjar e montar outras narrativas fotográficas conforme o olhar deles. Com isso, o alunado teria a oportunidade de desenvolver um saber que lhe é próprio a partir do seu próprio olhar. Para que uma boa parte da turma pudesse contribuir, o professor organizou a participação em duplas, para que assim eles pudessem se ajudar no processo. O progresso da atividade pode ser acompanhado a partir da análise dos resultados, apresentados no terceiro capítulo. Com isso encerram-se as atuações na escola, cuja trilha didática culminou com a produção de histórias visuais.

4. ANÁLISE DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA ESCOLA.

4.1 Resultados da aplicação das aulas na EEEP Júlio França.

Para se falar em resultados de uma intervenção como a que foi aplicada na EEEP Júlio França, é preciso adicionar algumas ressalvas de antemão: a produção fotográfica teve que ser acompanhada de um desfecho temático do bimestre no que se refere à turma do curso técnico em administração; O tempo é limitado e cronometrado por uma grade curricular seguida até o final do ano e que é disponível para a realização das aulas de Sociologia, dificultando a realização extemporânea como a que promete esse trabalho. Com isso, a impossibilidade de deixar em aberto à elaboração fotográfica por parte dos discentes e assim, construir narrativas belíssimas que pudessem suscitar múltiplas imaginações sociológicas.

Aqui serão apresentados os resultados concernentes ao progressivo andamento das intervenções que foram realizadas. Ou seja, muito embora o foco se destine à narrativa fotográfica como produto final, e que será detidamente analisado aqui, ao longo das aulas, outras metodologias com uso de imagens foram aplicadas para fins de interpretação do alunado e que, por conseguinte, resultaram em declarações significativas voltadas à imaginação sociológica dos discentes, no decorrer das participações. Ao cabo das lições realizadas, também puderam, de maneira dinâmica, participar de um processo de montagem que foi fundamental para a aprendizagem dos mesmos. Os alunos tiveram aulas, conforme as descrições do segundo capítulo, voltadas a uma maior compreensão do papel das imagens para a invenção da realidade social.

Imagem: sugerida pelo professor.



Fonte: arquivo pessoal.

Inúmeros diálogos nas intervenções mostram a visão que cada um tinha ao analisar uma foto geradora, sugerida pelo professor. Alguns descrevem episódios que remontam a contextos vistos nas aulas de história, ou mesmo, circunstâncias vividas que remetem àqueles detalhes por eles vistos na composição visual. A foto acima corresponde à primeira sequência didática apresentada aos alunos, intitulada de “percepções iniciais”. Trata-se de uma das intervenções apresentadas no capítulo dois sujeitas a uma abordagem experimental com os discentes. A dupla que recebeu a imagem apresentada observaram os detalhes, a situação enfatizada e, em seguida, dialogaram. O veredicto a que chegaram, expresso nas palavras dos próprios alunos, foi que “se tratava de um retrato muito cruel da realidade da cidade grande; as pessoas nas calçadas eram solitárias e abandonadas; as pessoas não enxergavam e não ajudavam as pessoas que estavam com necessidade”. Quanto às outras equipes que também participaram, tiveram suas respectivas fotografias, conforme imagem retratada no segundo capítulo, e contribuíram decisivamente na abordagem crítica e contundente de suas narrativas.

Pouco a pouco, os discentes foram enxergando, ou melhor, de acordo com Leitão (2020) capacitando o olhar para a produção de realidades por eles interpretadas. Trata-se de uma pequena demonstração inicial do processo que virá porvir. No entanto, já demonstra grandes ganhos em termos de aprendizado. Isso é importante uma vez que o tratamento das imagens ganha um teor mais educativo do que a mera ilustração com que é utilizada nos livros didáticos. Esse exercício que é feito sobre as fotografias permitirá, como dito muitas vezes no trabalho, o desenvolvimento de novas habilidades, criticidade, protagonismo visual e, dentre outras possibilidades.

As reflexões acerca do uso da fotografia no ensino de Ciências Sociais pretendem dar um tratamento de forma que a fotografia deixe de ser uma mera ilustração de aulas e de conteúdos, e passe a ser incorporada aos procedimentos didáticos do professor, aumentando-lhe as possibilidades de promoção de uma formação mais profunda, reflexiva e crítica, seja através da leitura e interpretação de imagens fotográficas, seja através da própria produção de imagens fotográficas por parte dos estudantes (LEITÃO, 2020, p. 153).

Além dessa contribuição inicial, os resultados podem gradualmente aumentar, retirando os alunos da condição de meros analistas passivos do processo e colocando-os como produtores das imagens. Como ocorreu em uma das intervenções iniciais comentadas no capítulo dois. Na sequência didática de número dois, cujo título era “Mão na massa”, os alunos foram incumbidos da tarefa de fotografar alguns cenários sociais escolhidos por eles para serem entregues e apresentarem na próxima aula.

Imagem: fotos dos alunos.



Fonte: Arquivo pessoal.

Algumas orientações foram repassadas a título de preparo para captação das imagens que os alunos foram retirar pelos seus celulares. Ângulo a ser captado, privilegiar o recorte com o celular deitado, utilizar efeito preto e branco para enfatizar algum contexto, iluminação e, dentre outros.

Produzidas as imagens, os alunos foram reunidos na aula seguinte para realização da apresentação de suas fotos. Cada um reportou a sua imagem e detalhou-a do seu ponto de vista o que queriam realmente retratar com aqueles registros feitos, uma vez que, tratava-se de recortes que apresentavam perspectivas em aberto. Conforme mostra a imagem acima, os discentes tiveram maior liberdade de escolher a que contexto retratar, motivo o qual gerou uma diversidade de participações por parte de quem atentamente observava em relação àqueles que apresentaram as fotos. Ao discente João, que fotografou a primeira imagem à esquerda, quando questionado pelo professor sobre o que queria retratar, expressou de maneira dialogada que “a imagem correspondia a sua mãe que trabalhava em casa no crochê”. Essa fala ligeiramente possibilitou que outros acrescentassem mais informações, possibilitando uma atmosfera favorável à condução do professor, enriquecendo calorosos debates. Uma crítica ao trabalho doméstico ou uma descrição tradicional da cultura local. Muitas são as perspectivas a que o docente pode usufruir com esta produção visual apresentada.

A fábrica, retratada à direita, significou ao estudante José que leigamente pegou a imagem e observou, que “se trata da única oportunidade de trabalho para as pessoas da cidade”. Um segundo avaliou que “era uma indústria de madeira que explorava muito os trabalhadores”. Estes como sendo apenas observadores, interpretaram com base no seu olhar aquilo que representava a fotografia.

O intuito foi fazer com que o alunado protagonizasse uma experiência visual que lhes proporcionasse um teor mais crítico e social acerca das situações sociais que ocorrem em seu cotidiano. Ou seja, segundo Libâneo (1985), dentro de uma perspectiva crítico-social dos conteúdos, na relação entre o educando e os conteúdos, a aproximação das temáticas discutidas em sala e a realidade vivida pelos discentes permitirá tanto uma complementação quanto uma ampliação do olhar e sua educação, facilitando o processo de ensino aprendizagem. A transferência da aprendizagem se dá a partir do momento da síntese, isto é, quando o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão mais clara e unificadora (LIBÂNEO, 1985, p. 34).

À medida que as atividades realizadas pelos alunos através das intervenções vão se diversificando e progredindo, inicialmente analisando uma imagem pronta, em seguida, retirando a foto e explicando seu significado, os discentes vão experimentando circunstâncias de aprendizado que contribuem para construção de imaginários sociológicos reflexivos e críticos da realidade. Esse protagonismo em todas as etapas funciona como uma espécie de escala que vai de encontro à constituição de habilidades, dentre elas a competência do ver, imprescindíveis para essa sociedade atual. Desta forma que, segundo Freire (1996) o agir docente deve caminhar no sentido de transformar a realidade. O professor seguro desta realidade e se move em direção de sua realização, corroborando para o crescimento educacional de seus discentes. É preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho (FREIRE, 1996, p. 35).

O próximo passo, a título de resultados da realização da intervenção na escola, diz respeito à produção das chamadas narrativas fotográficas, título inclusive da presente sequência didática. Inicialmente a turma teve certa resistência quanto aos fins pedagógicos de tal metodologia com uso de fotos, mas logo em seguida se interessaram em poder participar das aulas. Em seguida, a turma se distribuiu em duplas, conforme proximidade e afinidades dos membros e tiveram uma semana para produção e confecção do material. Esse tipo de trabalho exigiu algumas orientações, conforme descrição já realizada no segundo capítulo, com vistas à confecção do trabalho, valendo inclusive como nota avaliativa da disciplina. De

antemão é preciso deixar claro que entre a etapa do repasse e direcionamento à obtenção das produções visuais, o tempo foi muito pequeno resultando em alguns descasos quanto à entrega em data marcada e algumas configurações do trabalho que não foram seguidamente observadas.

Imagem: Narrativa Fotográfica



Arranca da mandioca para o processo de produção da farinha e goma. Esse processo ocorre através da divisão de afazeres.



Processo de raspa da mandioca feito a mão.



Processo de moer a mandioca de maneira manual.



Produção da massa da mandioca.



mulheres espremendo massa de mandioca para separar o líquido da massa.



Processo de produção de tapioca depois da goma feita.

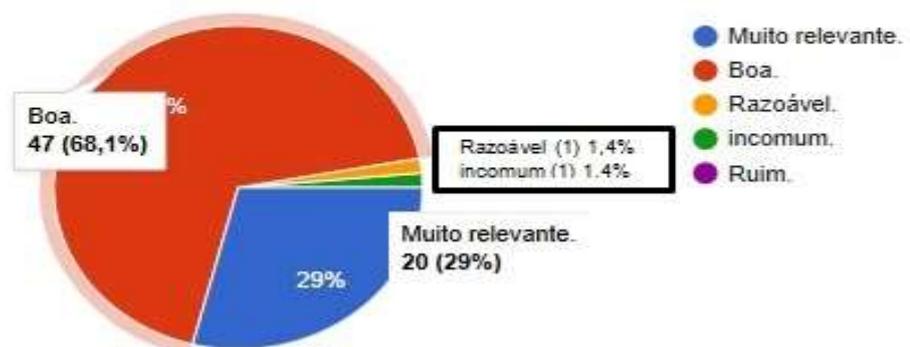
Fonte: Arquivo pessoal.

Certa maneira a indicação desse formato avaliativo de trabalho ocasionou, por parte da turma a divisão de algumas opiniões. O propósito era aliar protagonismo entre as duplas e desenvoltura na confecção do trabalho, coisa que repercutiu nos comentários advindos dos estudantes. Em virtude disso, para poder captar melhor os relatos do público, foi lançado um formulário através do *google forms*, buscando *feedbacks* da turma acerca da utilização do recurso, em caráter amostral. Entre trancos e barrancos, recorrendo-se a lembretes nos grupos, um total de 44 alunos participaram da pesquisa. O quadro abaixo apresentará um balanço desse resultado.

Imagem: Gráfico sobre a avaliação com uso das narrativas fotográficas.

O que você achou do uso da metodologia de avaliação com a produção de fotografias.

69 respostas



Fonte: Arquivo pessoal.

A informação acima, relativa ao número de respostas destoa do quantitativo de alunos informados. Isso se deu pelo fato de muitos deles terem respondido mais de uma vez, e, como não foi configurado o limite/resposta na ferramenta do *google forms*, isso veio a ocasionar. Quanto aos conceitos apresentados, de baixo para cima, o quesito “Ruim”, representa que os alunos detestaram a avaliação; já o “incomum”, considera apenas diferente, ou não habitual; “Razoável”, como sendo relativamente aceitável; “Boa”, significa que a experiência foi positiva e, “Muito relevante”, que foi significativa e pertinente. O resultado revelou certa surpresa, dadas as expectativas iniciais esperadas pelos discentes da turma do curso técnico em administração, quanto à utilização de outro recurso que não o escrito ou a leitura textual.

De maneira subjetiva, os discentes também foram inquiridos quanto à propositura visual, em termos de avaliação. Ainda pelo formulário do *google forms*, o questionário realizava a seguinte pergunta: “Que pontos considera como sendo falhos ou válidos da avaliação com uso de fotografias?” Muitas respostas foram lançadas pelos alunos. Dentre elas, uma dizia a seguinte frase: “No meu ponto de vista, não há pontos falhos. Quanto aos pontos válidos temos: conteúdo na prática, vivência e experiência do conteúdo, ampliação do conhecimento do assunto, entre outros”. Outra contribuição dizia que “os pontos válidos são a possibilidade do professor avaliar a criatividade e a dedicação dos alunos. E falhos eu acredito que não tenha”. Por fim, a resposta trazida por outro estudante era que “achei super interessante e se torna mais motivador em fazer já que é algo diferente”.

As fotografias e o uso das legendas destaca Godolphim (1995), tem suas singularidades contributivas de modo que, no caso da primeira, auxilia no reconhecimento de uma atmosfera a ser representada, enquanto a segunda, permite não só ser utilizada para explicar. Entre eles há uma conexão, uma harmonia para o entendimento das questões. As imagens não são meramente ilustrativas do texto, nem o texto apenas explica a imagem, ambos se complementam, concorrem para propiciar uma reflexão sobre os temas em questão (GOLDOPHIM, 1995, p. 169). Desse modo, o uso das narrativas permite um olhar contínuo acerca daquilo que é mostrado, com os detalhes pelos quais foram enfatizados e representados, concebendo mais do que apenas um enquadramento, possibilitando uma costura de realidades que vão sendo inventadas pelos discentes e assim a comunicação é transmitida aos demais observadores. O ideal é que as fotos estivessem costuradas no texto, como as falas dos informantes, e não soltas e esvoaçantes pelas páginas. Esse caminho leva a tratar as fotos como “falas” (GOLDOPHIM, 1995, p. 169).

A produção desses materiais visuais mobiliza algumas competências e habilidades tais como criticidade, olhar estético e artístico, letramento visual dentre outros aspectos que

inovam a maneira de compartilhar o saber proporcionado nas aulas de Sociologia do ensino médio. Com isso em mãos, o professor oportuniza novas maneiras didáticas de condução, inovando nos processos metodológicos, aproximando conceitos, teorias e temas com a realidade mostrada pelos discentes, tornando-os partícipes do seu processo de ensino aprendizagem, conforme discussões trazidas por Dayrell (2007), apresentando um novo modo de tratar os jovens, aproximando-os e respeitando-os quanto a condição de sujeitos detentores de saberes sociais, com suas próprias demandas, sendo também construtores de si mesmos.

Parece-nos que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade, um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia (DAYRELL, 2007, p. 1125).

A Fotografia é uma dentre variadas formas de cultura juvenil experimentada. A sua recorrência constante é um traço dessa modernidade em que Benjamim (1985) ressalta, na qual foi comentada no primeiro capítulo, marcada pela efemeridade e banalidade, virando informação veloz, sem o teor constitutivo da narrativa experimentada. Contudo, a alternativa aqui empregada, alia esse valioso recurso como um mediador importantíssimo do educando para ser usado em prol de uma educação visual que possibilita a construção da imaginação sociológica.

O próximo e último passo das intervenções, realizadas teve um caráter inovador e instrutivo acerca do papel realizado até então pelas narrativas fotográficas. Essa sequência didática recebe o nome de “Montagem visual”. Já não bastasse os alunos terem produzido todo o material com base no que eles puderam investigar dos espaços de convívio, agora terão de recorrer às fotografias já prontas e legendadas pelos próprios discentes, para “montar” as suas próprias histórias. Conforme detalhes mencionados no primeiro capítulo, a tentativa é ampliar o leque de possibilidades imaginativas presentes em uma mesma exposição visual. A montagem levada pelo professor, representada no segundo capítulo, foi utilizada como jogo lúdico para que os demais alunos criassem seus próprios arranjos.

A sugestão apresentada pelo docente foi utilizada mais como exemplo para direcionar aos alunos no transcorrer da dinâmica pretendida com o uso de imagens. Mas o professor pode simplesmente optar por deixar as fotos espalhadas sob a mesa ou viradas para baixo, o importante é que os demais entendam que a partir dali que eles terão de mobilizar as peças e montar uma narrativa com base no próprio modo de ver deles. Esse momento logrou muitas participações dos discentes da sala apresentando, por conseguinte, diferentes montagens. Cada

aluno, naquele instante, teve a oportunidade de inventar um contexto da realidade conforme lhes eram afetados.

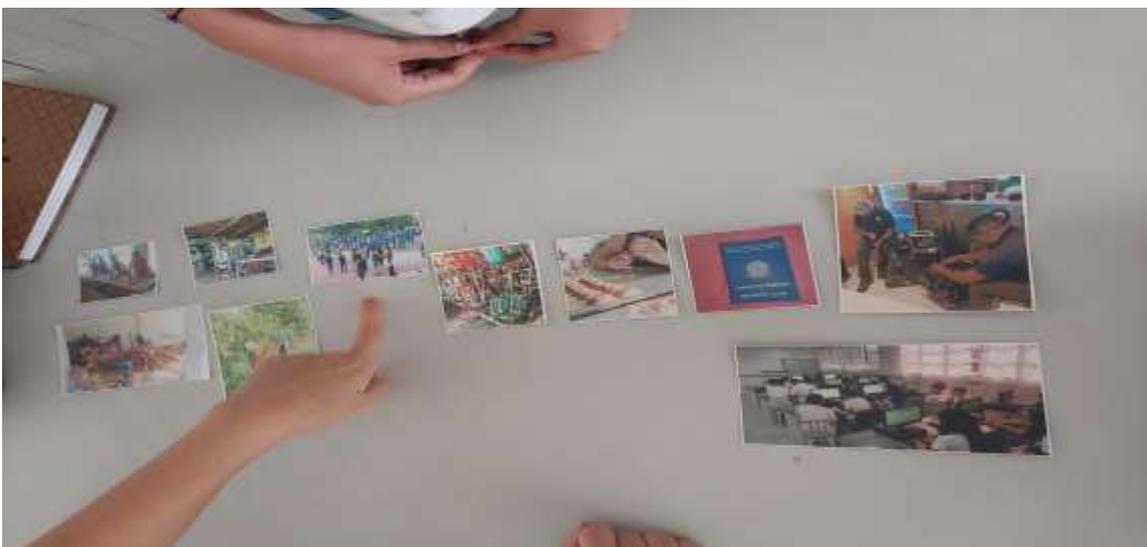
Imagem: primeira montagem dos alunos.



Fonte: Arquivo pessoal.

A montagem representa uma história que veio à mente do discente naquele momento. Assim, após cada conclusão da dinâmica as duplas tiveram que comentar sobre a razão daquelas sequências fotográficas. No caso acima, a dupla respondeu o seguinte: “Primeiro é o cara que começou a trabalhar de carteira assinada na irrigação, plantando mandioca. Depois tem todo o processo de tratamento manual e com máquinas”. “E com o que sobram eles fazem produtos artesanais para decoração”. “As máquinas, às vezes, quebra e precisa de técnicos para serem ajeitadas”. “Técnicos esses que são formados nas escolas profissionalizantes”.

Imagem: Continuidade das narrativas.



Fonte: Arquivo pessoal.

Nessa a sequência difere em relação à anterior, cabendo a seguinte narrativa trazida pela dupla: “Eles estavam trabalhando na agricultura, recolhendo a mandioca e fazendo bejú e tapioca, depois eles passaram a trabalhar com artesanato, fazendo bisquit e outras coisas. Nisso eles viraram CLT, usando tecnologia”. Nesse caso os alunos optaram por deixar alguma foto sem participar da história.

Imagem: continuidade do trabalho.



Fonte: Arquivo pessoal.

A história por trás da sequência acima seguia o seguinte raciocínio, conforme as falas da dupla: “Na primeira imagem tem os homens recolhendo as macaxeiras, em seguida, já tem eles rapando para fazer o que fazem na farinhada, depois vem o processo de fazer as tapiocas e demais produtos, conforme são retratadas as máquinas. Uma das pessoas que trabalha na farinhada trabalha também artesanalmente fazendo bisquit. O filho dela estuda em uma escola profissional, fazendo o curso técnico em Informática. Com um tempo começa-se o estágio em uma empresa, consertando computadores e, por fim, acabou o estágio e o ensino médio, passou a trabalhar inicialmente numa loja de costura, vindo a assinar a carteira de trabalho”. Assim, é possível concluir que as interpretações sugerem uma diversidade de saberes acerca das experiências passadas por quem observou tais representações imagéticas.

O desafio além de fornecer a oportunidade de ampliar o modo de ver do alunado, despertando sua imaginação sociológica com base nas informações retiradas das fotos, admite o planejamento de uma atividade dinâmica e coletiva e assim, diversificar e tornar interativa a aula de Sociologia.

Imagem: última tentativa de montagem.



Fonte: Arquivo pessoal.

Os detalhes correspondentes à montagem acima são narrados pela dupla, permitindo uma nova versão: “Sobre o calor do sol, trabalhadores dedicam seus dias à colheita. Cada fruto tirado com esforço representa mais do que o alimento, é esperança. Seus pais e mães acordam cedo, enfrentam a terra, o cansaço e o tempo, sempre com o mesmo objetivo de dar um futuro melhor para seus filhos. Enquanto trabalham, seus filhos estudam e brincam, mexendo nos computadores. Os pais sabem que a educação é o caminho, por isso enfrentam jornada longa, nas fábricas, nas feiras e nas oficinas. Sonham com o dia em que seus filhos não precisem da enxada, mas sim com um diploma para um emprego digno e de liberdade para escolher. Cada peça feita à mão, cada mercadoria vendida, cada tarefa é uma etapa desse sonho. Trabalho é duro, mas, o amor é maior. Eles sabem que vale a pena lutar”.

O desafio além de fornecer a oportunidade de ampliar o modo de ver do alunado, despertando sua imaginação sociológica com base nas informações retiradas das fotos, admite o planejamento de uma atividade dinâmica e coletiva e assim, diversificar e tornar interativa a aula de Sociologia. Outro aspecto importante, no que tange às contribuições desta intervenção pedagógica diz respeito aos conteúdos sociológicos que porventura se encontrarem presentes no currículo escolar e que podem ser acionados. Inicialmente foi destacada a presença da temática “Relações de Trabalho” para o empreendimento pedagógico. No entanto, cabe elucidar que outras temáticas podem ser desenvolvidas pelo professor ao planejar aplicação de aulas com uso das narrativas fotográficas. Ainda no que diz respeito ao próprio trabalho, a produção fotográfica e os comentários daí resultantes reforçam assuntos tais como “Cultura

Regional”, “Sistemas de produção”, “Capitalismo e as relações de trabalho”, “Educação e desigualdades sociais” e, dentre outros. Trata-se de um elemento importantíssimo que dialoga que diferentes perspectivas teóricas e, dentro do que reza as orientações relativas à BNCC (2018), os estudantes precisam dessa habilidade no tange as demandas atuais em termos de educação.

Portanto, no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos – entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas –, elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. Para tanto, define habilidades relativas ao domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos (BRASIL, 2018).

Trata-se de um conjunto de saberes que sugerem ferramentas pedagógicas que auxiliem no processo e a narrativa, segundo Goldophim (1995), permite fornecer subsídios para informar e assim reunir significados daquilo que o olhar afeto, observou. Trata-se, portanto de um conjunto de significantes, cujos significados constituem uma história (GOLDOPHIM, 1995, p. 175). Com essa aplicação da intervenção, uma pluralidade de significados e histórias foram reunidas apenas com a disposição de algumas imagens. Em termos metodológicos, para uma articulação de aula, o esforço (material, recursos visuais e dentre outros) é mínimo para poder administrar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

As intervenções pedagógicas fornecem subsídios valiosíssimos para o desfecho de um trabalho acadêmico, sobretudo com a mobilização de imagens e sua importância no processo de ensino aprendizagem. Inúmeras são as possibilidades para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática educativa juntamente com os alunos estimulando-os crítica e reflexivamente no que diz respeito à imaginação sociológica.

Alguns pontos serão destacados aqui acerca da atividade interventiva que mereceriam maior atenção e articulação para o cumprimento mais efetivo do seu papel. Pela impossibilidade de tempo e recursos próprios ou propiciados pela escola, algumas coisas foram sobrepostas no transcurso da aplicação, repercutindo na desenvoltura da atividade. Para início de conversa, cabe destacar que o desfecho temático orientador do trabalho foi uma limitação para o grande potencial visual que esta oportunidade traria em sua realização. Em circunstâncias outras, a utilização dessa produção com uma abordagem livre ampliaria o campo de atuação do processo, diversificando a elaboração das narrativas. Contudo, conforme

Pais (2013), todo projeto conduz a resultados que privam outras possibilidades até então não cogitadas.

O real cria problemas, mas também oportunidades criativas [...] Todo projeto é feito de conclusões prematuras. A obsessão pelos resultados previstos, ainda a alcançar, impede descobertas imprevistas, descobertas de terreno. Por isso, o bom artesão assenta o seu valor na experiência – na experiência de trabalho e na experiência de vida (PAIS, 2013, p. 113).

Ou seja, nesse ponto temos um campo em potencial a ser explorado para a condução de trabalhos com o foco na importância dos recursos visuais para o desenvolvimento de materiais pedagógicos de qualidade e que despertem nos alunos habilidades artísticas reflexivas sobre a realidade em que os circunda.

Outro aspecto importante, que diga-se de passagem não comprometeu as intervenções, nem muito menos o resultado aqui exposto, a ser mencionado, diz respeito à realização de oficinas técnicas. Fala-se aqui do manejo de aparelhos fotográficos, da utilização dos recursos com efeitos, iluminação, edição e outras orientações voltadas à produção das fotografias e a montagem das narrativas. Infelizmente, a falta de recursos, tempo e conhecimento apropriado, no andar da carruagem das aulas na escola, tornou o processo parcialmente conduzido para a confecção das narrativas, dificultando o acompanhamento mais assistencial no processo de produção visual. Vale dizer que estes recursos, conforme Godolphim (1995) infundem na fotografia uma sintonia com o fotógrafo quanto à perspectiva que se quer repassar.

Já a máquina fotográfica, em sua mecânica, dá a possibilidade ao fotógrafo de controlar o volume e a velocidade da luz e com isto precisar selecionar o campo de foco e a plasticidade da imagem [...] A química por sua vez vai fornecer mais um conjunto de elementos dessa gramática da luz. As opções possíveis no controle de cada um destes elementos constroem a semântica fotográfica, que permite aos fotógrafos produzir imagens particularizadas e ao mesmo tempo manter uma linguagem unificada sobre a constituição de uma imagem fotográfica (GOLDOPHIM, 1995, p. 176).

Com esses elementos em mente alargar-se-iam as contribuições no tange ao uso das imagens dentro de uma perspectiva de natureza formativa, uma oficina a ser ministrada no espaço escolar. Sobretudo, por conta do tempo disponível e do material a ser utilizado no processo.

Por fim, com o fito de realizar uma culminância dos trabalhos, uma exposição dessa natureza engrandece a iniciativa realizada por parte dos alunos, permitindo que a comunidade escolar tome ciência e compreenda a relevância do projeto para o amadurecimento educacional dos jovens. Uma alternativa de grande relevância para suscitar novos olhares e novas atitudes quanto à produção com uso de recursos visuais.

A guisa de conclusão reconhece-se, portanto que o trabalho buscou desde sua origem ampliar o olhar dos alunos no tocante à compreensão do papel das imagens como mediadoras

do mundo, ante os desafios de uma representatividade imagética consumista, efêmera e dependente das novas tecnologias, trazida pela modernidade. No contexto escolar, o diálogo entre imagem e escrita permitirá um saber contínuo cujo imaginário sociológico possibilitará distintas produções da realidade vivenciadas e/ou experimentadas pelos discentes, tornando-os protagonistas de seu processo de ensino aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUDRILHARD, J. **Simulacros e simulação**. Editora: Relógio D'água. 1991.
- BARTHES, Roland. **A câmara clara: Notas sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1984.
- BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre, L&PM, 2024.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. 1.ed. Editora brasiliense. 1987.
- BERGER, J. **Modos de ver**. São Paulo: Rocco. 1999.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes. 7ª ed. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC; SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CATANHO, F. J. M. **A edição fotográfica como construção de uma narrativa visual**. Discursos fotográficos, Londrina, v.3, n.3, p.81-96, 2007.
- DAYRELL, J. **A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da Socialização Juvenil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- FLUSSER, V. **Filosofia da caixa preta**. São Paulo: HUCITEC, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GASPARIM, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5ª ed. Campinas. 2009.
- GODOLPHIM, Nuno. **A fotografia como recurso narrativo: problemas sobre a apropriação da imagem enquanto mensagem antropológica**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 161-185, jul./set. 1995.
- Instituto Corresponsabilidade pela Educação. **Modelo de Gestão - Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)**. 2008.
- Laval, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2019.
- LEITÃO, L. R. S. **O ensino de Sociologia e a Fotografia** in: BRUNETTA, A. A.; BODART, C. N.; CIGALES, M. P. **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, Editora Café com Sociologia, 2020.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 21ª ed. São Paulo: Loyola Edições. 1985.
- MEIRELLES, M.; RAIZER, L. **O ensino de Sociologia e a Imaginação sociológica** in: BRUNETTA, A. A.; BODART, C. N.; CIGALES, M. P. **Dicionário do Ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió, Editora Café com Sociologia, 2020.

MILLS, C. W. **A Imaginação Sociológica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar editores. 1959.

NOVAES, S. C. **Fotografia e Etnografia**. Iluminuras, Porto Alegre, v. 24, n. 64, p. 17-26, maio, 2023.

PAIS, J. M. **O Cotidiano e a prática artesanal da pesquisa**. Revista Brasileira de Sociologia. Vol. 1, No. 1, Jan/Jul/2013. <http://dx.doi.org/10.20336/rbs.26>.

POSSAMAI, Z. R. **Narrativas fotográficas sobre a cidade**. UFRGS. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 27, nº 53, p. 55-90 – 2007.

ROST, M. **O professor na escola básica e a utilização de recursos de imagem no ensino de Sociologia: uma proposta PIBID**. Revista Café com Sociologia. Vol.4, Nº1. Jan- abr. 2015.

SAMAIN, E. **“Ver” e “Dizer” na Tradição Etnográfica: Bronislaw Malinowski e a Fotografia**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 23-60, jul./set. 1995.

TISATTO, C. A.; BENTO, J. S. **Atores e disputas: a quem interessam as políticas públicas do campo educacional?** Germinal: marxismo e educação em debate, Salvador, v.13, n.2, p. 766-788, 2021.

