

## **AS IMPLICAÇÕES DA EXPERIENCIAÇÃO COM DISPOSITIVOS IMAGÉTICOS NA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COLEGIAIS: vivência em regência de classe no Estágio Supervisionado em Geografia**

**Raquel Moitinho Trindade<sup>1</sup>**

**Willian Falcão Lopes<sup>2</sup>**

### **Introdução**

O Estágio Supervisionado em Geografia (DG 0711) é o último componente curricular formativo da área de Ensino no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Neste espaço-tempo, os/as estagiários/as têm a oportunidade de realizar uma reflexão inicial sobre as atuais estruturas e organizações do ensino, podendo interpretá-las sob uma ótica mais sensível às limitações que impedem a centralidade da condição humana como fenômeno essencial no processo educativo.

É no Estágio que os/as estagiários/as têm a possibilidade de articular teorias com práticas e subjetividades, percebendo também as complexidades que envolvem esse processo, sendo este "uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nela praticadas" (Lima; Pimenta, 2006, p. 13). Assim, é potencializado o desenvolvimento de alguns dos primeiros passos na construção do vir-a-ser professor, aproximando-se, ao mesmo tempo, de metodologias que potencializam os processos de ensino-aprendizagem da Geografia.

Destaca-se que o componente curricular DG 0711 é dividido em momentos de observação, coparticipação e regência de classe em aulas de Geografia. Na observação, o/a estagiário/a desenvolve os primeiros contatos com um cenário escolar, passando a refletir sobre como seus limites e potencialidades podem influenciar os processos pedagógicos. Já na coparticipação, ele/a se envolve com a observação participativa do grupo com o qual irá ministrar aulas de Geografia, experienciando os aspectos sociais, culturais, políticos e ambientais que atravessam essa turma. Por fim, na regência, o/a estagiário/a tem a

---

<sup>1</sup> Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: ratmquel@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor e Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Bacharel em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia. Professor Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Professor do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Geografia. Líder do grupo Educação Geográfica e Psicossocial das Imagens Contemporâneas (EduGeoPsIC). E-mail: willian.lopes@uesb.edu.br



possibilidade de planejar e mediar momentos ou situações pedagógicas em aulas de Geografia durante uma unidade escolar.

Durante o momento de coparticipação, foi possível perceber a atenção despertada nos/as estudantes pelos dispositivos imagéticos apresentados pela professora regente nas aulas de Geografia. Diante disso, antes da regência de classe, foram planejadas aulas que dessem continuidade a esse trabalho, com o intuito de favorecer qualitativamente a participação dos/as estudantes.

Sendo assim, este relato de experiências tem como objetivo geral compreender as implicações dos dispositivos imagéticos na aprendizagem de estudantes colegiais, durante os momentos de regência de classe em Estágio Supervisionado em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Para tanto, participaram deste estudo vinte e cinco estudantes do terceiro ano do Ensino Médio regular e integral do Colégio Estadual Dom Clímério Almeida de Andrade (CEDOCA), localizado no município de Vitória da Conquista-BA.

De modo geral, este relato apoiou-se em abordagens qualitativas de pesquisa, tendo como dispositivos de produção de achados a revisão bibliográfica e a observação participativa de situações pedagógicas com dispositivos imagéticos em aulas de Geografia. A perspectiva de análise adotada foi a hermenêutica, que, aplicada ao contexto educacional, permitiu a interpretação de como os/as estudantes experienciam e atribuem sentido às imagens, considerando seus contextos históricos, culturais e subjetivos. Além disso, a hermenêutica implica-se com a experiência humana que nos produz como pessoas, considerando que é a partir de nós mesmos/as que o mundo ganha sentido.

### **As Imagens Como Potentes Dispositivos Pedagógicos Para os Processos de Ensino-Aprendizagem**

Uma vez que a experiência com imagens, sejam elas fixas ou em movimento, faz parte dos nossos sentidos e se apresenta antes mesmo da fala ou da escrita, é evidente a importância e a funcionalidade desses dispositivos na vida-formação das pessoas. Frente a isso, Da Mata *et al.* (2020, p. 296) explicitam que “historicamente, as imagens desempenham diversas atribuições, entre elas: informar, comunicar, emocionar, educar, lembrar, narrar, testemunhar, representar, inspirar, cativar, entre outras”. Ademais,

As imagens são recebidas mais rapidamente do que os textos, elas possuem um maior valor de atenção, e sua informação permanece durante mais tempo no cérebro. Somos mais capazes de memorizar descrições de objetos a partir de imagens do que a partir de palavras. (Santaella, 2012, p. 97).

Através das imagens, damos sentido às nossas percepções, e esses sentidos se ampliam na medida em que se associam a outros elementos também caros ao ser humano, como as sensações produzidas pela audição, olfato, paladar e tato. Diante disso, a interpretação de imagens pode abarcar diversos ângulos e perspectivas através do olhar-escuta do observador, uma vez que essa experiência também é influenciada pelo contexto e pela singularidade de cada pessoa, o que torna todo o campo mais rico.

Quando empregada no contexto escolar, a utilização de imagens potencializa a percepção crítica e ativa do/a estudante, ao ler o espaço que o cerca. Em comunhão com

outras análises e direcionamentos, o exercício da observação se torna ainda mais instigante, permitindo perceber detalhes antes não vistos. Por isso, “é cada vez mais urgente e notória a necessidade e importância de aliar o uso de imagens ao[s] processo[s] de ensino-aprendizagem” (Da Mata *et al.*, 2020, p. 299).

Uma vez que um dos pontos mais relatados em aula, na perspectiva dos/as estudantes, são aulas enfadonhas, em que o/a professor/a se põe como detentor/a e transmissor/a do saber, a utilização de imagens pode mudar esse panorama, dando espaço para os/as estudantes participarem da construção do saber, além de exercitarem sua capacidade interpretativa e se interessarem pelo conteúdo, fazendo associações com as suas experiências. Assim, para Da Mata *et al.* (2020, p. 306),

De acordo com a Universidade Católica de Brasília (2008, p. 40), “as imagens exercem as seguintes funções: A imagem fomenta a motivação, facilita o conhecimento intuitivo, provoca a reflexão e impulsiona as relações interconceituais. Por outro lado, possibilita a compreensão de certas noções e conceitos que pela via textual seriam mais difíceis de adquirir”.

Cercados por aparelhos digitais e por apelos visuais cada vez mais fortes, incentivados pela indústria de *marketing*, a experiência com imagens se faz de extrema importância para a formação crítica das pessoas. Contudo, diante da ideia de que o ato de ler está vinculado às letras, fomenta-se um analfabetismo imagético, no qual a interpretação sensível e consciente do mundo é deixada de lado, sendo esse campo pouco analisado. Concomitantemente a isso,

[...] desde a invenção da fotografia, depois seguida de uma série de meios imagéticos - cinema, televisão, vídeo e agora em plena efervescência dos meios digitais, com suas variadas interfaces - computadores *desktops*, *iPhones*, *iPads*, o ser humano está rodeado de imagens por todos os lados, em cada canto e minuto do seu cotidiano, isso sem considerarmos que, quando dormimos, continuamos a ver imagens nos sonhos. (Santaella, 2012, p. 10)

Assim, a experiência com imagens perpassa pelo ato da decodificação, bem como por sua tradução, sendo esse um poderoso dispositivo, principalmente no contexto escolar. Elementos como cor, tons, linhas, contornos, texturas, escala e outros se combinam para representar uma finalidade e invocam do experienciador certa sensibilidade para a interpretação das camadas da representação visual, sendo elas camadas “subjetivas, sociais, estéticas, antropológicas e tecnológicas” (Santaella, 2012, p. 15).

A interpretação no campo da experiência com imagens, diferentemente da leitura do texto escrito, permite que o experienciador perceba os elementos dispostos de forma simultânea, e não linear e sequencial (Santaella, 2012). Entretanto, relacionada a outras formas de linguagem, a imagem visual ganha sentido e significado.

A linguagem textual é uma boa forma de associação aos itens iconográficos, uma vez que ela “auxilia a decifração visual, intercalando as linguagens visual e verbal, pois, a descrição não deixa de ser a mediadora da explicação” (Molina, 2014, p. 18). Ao mesmo tempo, uma não anula a função da outra, já que há momentos em “[...] que as palavras muitas



vezes não conseguem expressar e [...] uma imagem pode ressignificar para outros somente sem a necessidade de verbalizar” (Molina, 2014, p. 18).

Ademais, “pelo fato de nem sempre as imagens serem imediatas, o exercício da escrita e da proposição oral complementam-se, não restringindo a percepção visual somente à organização intuitiva” (Molina, 2014, p. 23). Associada a outros sentidos e linguagens, há um aprofundamento da significação e a proposição do exercício de outros elementos da cognição de forma consciente, elaborada e estruturada.

A interpretação do indivíduo, com toda sua base histórica, além da intenção da obra, abre campo para diversas abordagens e percepções, o que torna o momento ainda mais potente quando utilizado como instrumento na prática pedagógica. Assim,

A polissemia da mensagem visual envolve ramificações de associações, uma multiplicidade de símbolos e interpretações e possui como variável, um repertório cultural construído em meio às relações sociais e históricas, implicando também pela ótica do leitor, a seleção de significados, escolhendo alguns, excluindo outros. (Molina, 2014, p. 23).

É dessa forma que a imagem permite que o mundo particular de cada um seja expresso numa coletividade. Assim, a “(co)existência de mundos expande múltiplas formas de pensar-sentir-agir em sociedade [...]” (Lopes; Sitja, 2022, p. 169). É perceptível que há “caminhos incontroláveis da imagem, que levam da informação à evocação, à magia, ao devaneio, ao desinteresse, à saturação, à emoção” (Molina, 2014, p. 25).

Além de um ótimo dispositivo interpretativo, as imagens também expressam, de forma não tão diretiva, sua função social, inspirando seu leitor à sensibilidade e podendo incentivá-lo à ação. Todavia, experienciar esse dispositivo na prática pedagógica não deve ser feito sem uma intencionalidade direcionada, tampouco sem explorar o que está representado e subjetivado nos itens iconográficos. Nesse sentido, Da Mata et al. (2020, p. 312) explicitam que

Ensinar não é uma tarefa simples, pois nem sempre o docente consegue identificar qual a melhor forma para os alunos aprenderem. Por isso a necessidade do(a) professor(a) buscar conhecer os estilos de aprendizagem, porque tanto nas modalidades de ensino presencial como a distância é preciso respeitar as especificidades de cada aluno(a). A partir do momento que o docente identifica o estilo de aprendizagem dos alunos, passa-se para outra tarefa que é delimitar qual(is) o(s) recurso(s) midiático(s) será(ão) utilizado(s).

Contudo, utilizada enquanto dispositivo que conta com uma intencionalidade — direcionando a leitura e interpretação ao mesmo tempo em que se fomenta e escuta novas perspectivas —, permite que os/as estudantes associem diversos elementos para tal. É necessário, então, o planejamento e a orientação docente no processo “para convocar e provocar os/as estudantes a desenvolverem tal trabalho em acordo com a construção de competências cognitivas, sociais e afetivas” (Lopes; Sitja, 2022, p. 178). Assim,

A ideia de que o trabalho com imagens é fecundo para o desenvolvimento da curiosidade e da criatividade dos



estudantes é outra importante potencialidade apontada pelos docentes. As aberturas das imagens levam os estudantes a produzirem indagações capazes de ampliar o estilo de aula tradicional ao se colocarem como interlocutores interessados na produção de conhecimento, tornando a aula mais interessante e produtiva. (Lopes; Sijta, 2022, p. 176).

Na perspectiva docente, a pesquisa de Lopes e Sijta (2022, p. 175) ainda demonstra que, o trabalho com imagens supracitado

[...] permite que o ensino da geografia escolar cumpra com um de seus principais propósitos pedagógicos, que é investir esforços para que os/[as] estudantes conheçam e produzam sentidos próprios para os diversos espaços-tempos do mundo sem, necessariamente, sair das quatro paredes da sala de aula.

Conceitos caros à Geografia, como espaço e a paisagem podem ser amplamente trabalhados na perspectiva das imagens, com uma abordagem que ultrapassa a conceituação simples dessas categorias, mas as interpreta de uma perspectiva crítica e complexa. Soma-se a isso a possibilidade de que os/as professores/as ampliem sua compreensão sobre a avaliação, incorporando às aulas propostas mais instigantes, interativas e sensíveis, que favoreçam uma participação mais ativa dos/as estudantes na disciplina e em seus próprios processos de aprender.

A fotografia, em especial, apresenta-se como um dispositivo extremamente potente para a ciência geográfica, uma vez que ela, como destaca Santaella (2012), possui valor documental. Por meio da imagem fotográfica, o espaço e o tempo, conceitos essenciais a essa ciência, são capturados de modo que “[...] opções espaciais feitas pelo fotógrafo, na sua simbiose corporal e sensorial com a câmera, ficam plasmados em uma foto” (Santaella, 2012, p. 69).

Posto isso, os dispositivos imagéticos, sejam fixos ou em movimento, oferecem um vasto leque de possibilidades metodológicas no campo didático-pedagógico, propiciando múltiplos exercícios de cognição e de compartilhamento de experiências. Ao incentivar o/a estudante a ultrapassar o plano puramente visível, exercita-se a observação e a reflexão do contexto do conteúdo trabalhado. Essa associação revela-se extremamente fecunda aos processos de ensino-aprendizagem, constituindo-se como um qualificado dispositivo a ser integrado ao ensino de Geografia.

### **A Experiência com Dispositivos Imagéticos nas Aulas de Geografia**

O ensino de Geografia no contexto escolar apresenta significativo potencial para constituir-se como um espaço formativo voltado ao desenvolvimento de afetos, interações sociais, mediações pedagógicas, vivências, provocações e problematizações, além de possibilitar a experiência e a produção de imagens. Entretanto, conforme aponta Carvalho (1998), essa área do conhecimento, em sua vertente mais tradicionalista, ainda é marcada por uma abordagem fragmentada e fortemente centrada na memorização de conteúdos, tais como demografia, geologia, espaço urbano e rural, hidrografia e climatologia. Esses conteúdos, em grande parte das vezes, são transmitidos de maneira acrítica, como verdades

absolutas, o que acaba limitando o engajamento reflexivo dos/as estudantes e reduzindo sua participação ativa no processo de construção do saber.

Considerando essa limitação e compreendendo a docência como uma prática social (Lima; Pimenta, 2006), buscou-se desenvolver aulas baseadas na utilização intencional de dispositivos imagéticos cuidadosamente selecionados, com o objetivo de promover uma abordagem mais interativa e participativa. Essas imagens, articuladas aos conteúdos programáticos da turma, foram escolhidas de modo a dialogar tanto com o perfil etário dos/as estudantes quanto com o contexto histórico-geográfico vivenciado por eles/as, uma vez que estão inseridos/as em uma escola pública localizada no interior da Bahia. Nesse processo, a mediação docente foi fundamental para promover aprendizagens experienciais, conectadas às realidades socioculturais dos/as discentes.

Nesse mesmo movimento, com a proposta de adotar uma abordagem plurimetodológica que integrasse diferentes linguagens, foi realizada com a turma do terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Dom Climério Almeida de Andrade (CEDOCA) uma atividade voltada à produção de cartazes sobre o tema “Desigualdade socioespacial: questão de renda” (Figura 1). A proposta contou com a disponibilização de variados dispositivos, como mapas, charges, fotografias, poemas e músicas, todos alinhados à temática proposta. Por meio dessa prática, os/as estudantes foram convidados/as a articular os elementos oferecidos com o texto de apoio e com suas próprias percepções e vivências. Essa articulação foi socializada em formato de seminário, possibilitando o compartilhamento de interpretações pessoais e científicas, valorizando a escuta, a pluralidade de ideias e o protagonismo discente no processo de ensino-aprendizagem.

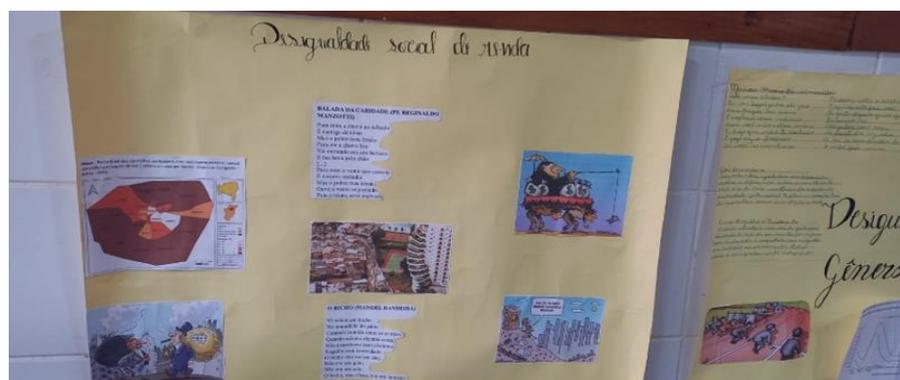


Figura 1 - Cartaz organizado por estudantes do Colégio Estadual Y  
Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

Por meio da atividade mencionada e da utilização de diversos dispositivos imagéticos, foi possível ampliar o horizonte dos/as estudantes em relação aos diferentes gêneros que expressam e se relacionam com o conteúdo abordado, permitindo associações fecundas entre múltiplos elementos. No cartaz, a estagiária direcionou um olhar mais aprofundado à paisagem representada na fotografia exposta na Figura 2, com o intuito de, como propõe Santaella (2012), decodificar as camadas que, em sua simultaneidade, se articulam para compor a imagem.

A partir dessa análise, promoveu-se uma discussão sobre os elementos implícitos na fotografia e os fatores que contribuem para a ocorrência das situações retratadas. Foram problematizadas as experiências, percepções, vivências e até mesmo as projeções imaginativas dos/as estudantes, no sentido de refletirem sobre quem são as pessoas que habitam determinados espaços. Debateram-se aspectos como o acesso dessas populações aos bens, serviços e à infraestrutura urbana do local onde vivem, bem como os padrões de habitabilidade e os mecanismos de invisibilização operados pelo poder público e pela sociedade civil. Nesse processo, evidenciou-se a estrutura desigual que marca o território brasileiro, onde o fenômeno da desigualdade se manifesta de forma alarmante e persistente.



Figura 2 - Panorama da Desigualdade: favela de Paraisópolis, São Paulo, ao lado de prédio de luxo  
Fonte: Tuca Vieira/Folhapress

Outra fonte imagética amplamente utilizada pelas mais diversas áreas do conhecimento, no âmbito escolar, são as charges. Essas representações visuais, comumente, embora não exclusivamente, carregam intencionalidades críticas, possibilitando debates profundos, mesmo na ausência de palavras. Ao se trabalhar com as teorias demográficas, mais especificamente a teoria malthusiana, abordou-se o conceito de fecundidade. Por meio da charge (Figura 3), os/as estudantes realizaram uma variedade de análises.



Figura 3 - Movimento Migratório  
Fonte: Arionau Cartuns - Blog do Cartunista Arionau. Acesso em 17 de maio de 2025.

A partir da Figura 3, os/as estudantes analisaram os elementos presentes na charge, descrevendo inicialmente o que viam em primeiro plano e concluindo que a imagem representava uma família composta por vinte e três pessoas. Ao observarem com mais atenção, identificaram que um dos pares de olhos, na verdade, pertencia a um cachorro, e não a uma pessoa. Notaram também os remendos nas roupas dos indivíduos, inferindo que vivenciavam uma situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ao refletirem sobre o plano de fundo da imagem inferiram que este remete ao sertão nordestino.

Relacionando a Figura 3 ao conteúdo proposto, desenvolveu-se uma discussão sobre os estereótipos e preconceitos historicamente associados aos nordestinos, que os tornam vulneráveis a processos de xenofobia em diversas regiões do Brasil. Em contraponto, e com o objetivo de promover uma abordagem crítica e argumentativa, a estagiária destacou as inúmeras potencialidades do Nordeste, frequentemente negligenciadas em benefício da própria população, sobretudo em virtude da permanência de estruturas coronelistas que ainda dominam politicamente essa região.

A associação entre a charge e o conteúdo mostrou-se especialmente fecunda, considerando que “[...] as imagens permitem orientar a leitura, além de servir como estímulo para despertar e estimular o interesse e a curiosidade do leitor” (Da Mata et al., 2020, p. 296).

Ainda no contexto da charge e do conceito de fecundidade, foi elaborada e apresentada em sala uma representação alternativa e materializada de um gráfico (Figura 4). Por meio desse recurso, buscou-se ilustrar a queda na taxa média de filhos por mulher nos anos de 1960 e 2020. Essa representação física, que permitiu aos/às estudantes interagir diretamente com o material, contribuiu para tornar a aula mais atrativa e dinâmica, incentivando maior participação e engajamento com o conteúdo trabalhado.



Figura 4 – Gráfico comparativo entre mulheres em 1960 e 2020 no Brasil  
Fonte: arquivo pessoal da autora (2023)

Mais uma construção desenvolvida durante a regência de classe foi a Figura 5. A partir da interpretação dessa imagem, refletiu-se sobre como a condição de miséria é perpetuada, especialmente diante da ausência de políticas públicas voltadas à inclusão social e econômica da classe trabalhadora. Discutiu-se, também, a migração de familiares dos/as estudantes, que se deslocaram para cidades mais industrializadas, como São Paulo, em busca de melhores condições de vida, mas que, ainda assim, permanecem em situação de pobreza. Essa

constatação evidencia que a questão da classe social está imbricada em múltiplos fatores complexos, de difícil superação dentro do sistema estrutural vigente.

Ao final da reflexão e mediante um segundo olhar, a imagem passou a adquirir novos significados, considerando que “[...] atrela-se também ao repertório cultural, emocional e sógnico dos indivíduos participantes” (Molina, 2014, p. 18).



Figura 5 - Êxodo Rural e exclusão socioespacial

Fonte: <https://umaliberdadevirtual.blogspot.com/2010/04/exclusao-socio-espacial-nas-cidades.html>.

Acesso em 05 de dezembro de 2023

Para além das fontes imagéticas já mencionadas, outros dispositivos também foram experienciados com o intuito de aprimorar a dinâmica em sala de aula. Um exemplo foi a exibição do trailer do filme *Onde Está Segunda?* (Figura 6). A partir dele, e com as contribuições dos/as estudantes que já haviam assistido à obra, foi possível estabelecer associações entre as proposições da Teoria Malthusiana e a narrativa apresentada no filme.

Esse tipo de dispositivo mostra-se relevante na medida em que evidencia como os conteúdos trabalhados em sala de aula estão presentes em diversas mídias acessadas cotidianamente. Tal abordagem contribui para o desenvolvimento de um olhar mais crítico e atento por parte dos/as estudantes, ao mesmo tempo em que desconstrói a ideia de um movimento exclusivamente tradicionalista dos saberes escolares.

Ao partir de referências presentes no cotidiano dos/as estudantes e utilizando um recurso lúdico como forma de descontração, estabeleceu-se uma associação entre a imagem do desenho japonês *Dragon Ball* e o conceito geográfico de conurbação, tendo em vista que ambos compartilham como elemento central a ideia de fusão. Assim, buscou-se construir uma analogia entre a palavra-chave comum a dois universos distintos como estratégia qualificada para os processos de ensino-aprendizagem (Figura 7).



Figura 6 - Filme: Onde Está Segunda?

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=mQoEE8gpCwk>. Acesso em 05 de dezembro de 2023

Essa associação, além de ampliar o interesse da turma, especialmente entre aqueles/as familiarizados/as com a animação, favoreceu a participação nas discussões. Mostrou-se, ainda, útil em outro momento da aula, quando o conceito de conurbação foi retomado, alcançando, portanto, seu objetivo pedagógico.



Figura 7 – Fusão: centros urbanos e Dragon Ball

Fonte: elaboração da autora (2023)

Outro dispositivo utilizado para promover uma experiência crítica da realidade pelos/as estudantes foi o Google Earth (Figura 8). Por meio dele, realizou-se um passeio virtual pela cidade de Vitória da Conquista-BA. A leitura da paisagem de diversos bairros da cidade evidenciou sua desigualdade socioespacial, especialmente a partir das experiências dos/as próprios/as estudantes e das realidades vivenciadas em espaços conhecidos.

A atividade despertou o interesse dos/as estudantes em apresentar os locais que frequentam, bem como em conhecer os espaços de convivência dos/das seus/suas colegas, fomentando não apenas o debate sobre a configuração urbana, mas também o exercício da sensibilidade e da escuta, construções importantes para o cenário escolar.

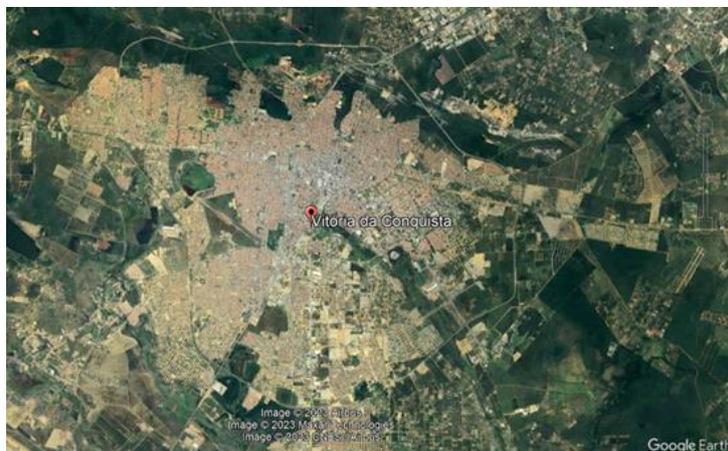


Figura 8 - Google Earth: Cidade de Vitória da Conquista  
Fonte: Google Earth (2023)

O exercício supracitado “[...] não só possibilita ao/[à] estudante compreender as imagens do mundo ou construir sentidos e percepções sobre o mesmo, como também se localizar no espaço, identificando os limites e as fronteiras do território em que habita” (Lopes; Sitja, 2022, p. 175). Dessa forma, ao discutir a realidade das paisagens com as quais tinham contato diariamente, situadas na franja urbana da cidade, os/as estudantes identificaram diversas precariedades urbanas refletidas nas imagens, como a presença de lixo nas ruas, a ausência de pavimentação nas vias públicas e o padrão habitacional dos/as moradores/as do bairro. Essas características contrastam com aquelas observadas nos bairros centrais, onde a paisagem se apresentava de forma menos desigual.

De modo geral, a partir da utilização dos dispositivos imagéticos em sala de aula, a estagiária pôde observar a diversidade de percepções e análises elaboradas pelos/as estudantes, o que favoreceu o surgimento de discussões pautadas na escuta sensível e no respeito à fala do outro, promovendo um ambiente de participação ativa e debates críticos. Nesse contexto, a experiência com imagens de forma crítica e criativa revelou-se uma potente estratégia pedagógica, capaz de mobilizar, tensionar, provocar e conferir vitalidade a conteúdos que, por vezes, tendem a se apresentar de maneira rígida e descontextualizada. Ao romper com a lógica da transmissão de verdades absolutas, o trabalho com imagens favorece práticas de ensino mais problematizadoras e dialógicas, enquanto contribui para que o processo de aprendizagem transcenda a mera assimilação passiva, configurando-se de maneira mais experiencial. Nessa dinâmica, o ato de ensinar se transforma em um movimento menos repetitivo e mais interativo, e o aprender se aproxima das vivências concretas dos/as estudantes, promovendo a construção de sentidos em lugar da memorização mecânica.

### **Considerações Finais**

Por meio da experiência com imagens nos momentos de regência de classe, em Estágio Supervisionado em Geografia, foi possível perceber a potência desse dispositivo diante de uma maior participação e implicação de atenção dos vinte e cinco estudantes do terceiro ano do Ensino Médio regular e integral do Colégio Estadual Dom Climério Almeida de Andrade (CEDOCA). Pode-se supor que tal participação esteja relacionada à capacidade



desses recursos em tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, uma vez que fomentam aberturas para que os/as estudantes relatem suas experiências diante do que desvelam, permitindo que os processos de ensino-aprendizagem se afastem de perspectivas mais tradicionalistas e se aproximem de proposições mais abertas e conectadas às histórias de vida dos/as estudantes.

No que se refere ao trabalho com os conteúdos nas aulas de Geografia, as imagens contribuíram para que a aprendizagem dos/as estudantes colegiais se tornasse mais experiencial, uma vez que, por meio de um trabalho reflexivo, crítico e criativo com elas, a estagiária pôde tanto auxiliá-los/as no desenvolvimento de competências cognitivas quanto dialogar com suas experiências. A polissemia das imagens também favoreceu a atenção e o respeito às diversas interpretações produzidas pelos/as estudantes sobre o que acreditam estar relacionado aos conteúdos, desviando o foco do enrijecimento das respostas consideradas unicamente como certas ou erradas, à medida que favorecia a expressão das singularidades presentes na aula.

Foi evidente a pluralidade de campos cognitivos que esse dispositivo possibilitou mobilizar, perpassando desde a memória até a linguagem, contribuindo para a formação de estudantes não apenas críticos e argumentativos, mas também mais sensíveis em relação à sua própria realidade e à de seus/suas colegas, fomentando o senso de cidadania.

Por fim, é possível afirmar que o trabalho com imagens possibilita aos/às docentes atentarem-se às fragilidades e potencialidades dos/as estudantes em relação aos conteúdos problematizados em sala de aula, bem como fomentar espaço-tempo para a manifestação de suas experiências, considerando que a interpretação imagética tende a emergir da historicidade de quem a realiza.

### Referências Bibliográficas

CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza. **Fim de século: a escola e a Geografia**. Ijuí, RS: Unijuí, 1998.

DA MATA, Michele Silva et al. O uso de imagens no processo de ensino-aprendizagem: reflexões acerca de um recurso midiático de um curso ofertado na modalidade a distância. **Domínios da Imagem**, v. 14, n. 27, p. 292-316, 2020.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 17 maio. 2025.

LOPES, Willian Falcão; SITJA, Liége Maria Queiroz. PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE POTENCIALIDADES DO TRABALHO PEDAGÓGICO COM IMAGENS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA ESCOLAR. **Imagens da Educação**, v. 12, n. 2, p. 163-181, 21 jun. 2022.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem**, v. 1, n. 1, p. 15-29, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.