



Coleção
Inovação
Didática

Márcia Ambrósio

coordenadora
Márcia Ambrósio

FOTOGRAFIAS DA AULA

visualidades
de uma didática legal

VOLUME 2

 pimenta
cultural

The background of the entire cover is a collage of numerous close-up photographs of human eyes. The eyes are shown in various orientations and expressions, creating a dense, textured visual field. The colors are muted, with a lot of browns, greys, and soft skin tones, giving it a somewhat somber or academic feel.

Coleção
Inovação
Didática

Márcia Ambrósio

coordenadora
Márcia Ambrósio

FOTOGRAFIAS DA AULA

visualidades
de uma didática legal

VOLUME 2

 pimenta
teófilo
2024
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A496f

Ambrósio, Márcia -

Fotografias da aula: visualidades de uma didática legal /
Márcia Ambrósio. Coordenadora: Márcia Ambrósio.
– São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

Coleção Inovação Didática. Volume 2

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-152-9

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-152-9

1. Fotografia. 2. Profissão docente. 3. Visualidades.
4. Didática da licenciatura. 5. Práticas pedagógicas.
I. Ambrósio, Márcia. II. Ambrósio, Márcia (Coordenadora).
III. Título.

CDD 370.770

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação

II. Fotografia

Simone Sales – Bibliotecária – CRB: ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2024 a autora.

Copyright da edição © 2024 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patrícia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patrícia Bieging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Andressa Karina Voltolini Milena Pereira Mota
Imagens da capa	Bruno Aguiar
Tipografias	Acumin, Bebas, Rockwell, Belarius
Revisão	A autora
Autora	Márcia Ambrósio

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com



CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del México, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil



Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Contextualizando a Coleção Inovação Didática.....	12
--	----

Composição dos volumes da Coleção Inovação Didática.....	14
---	----

Apresentação da obra.....	16
---------------------------	----

Pedro Esteves Freitas

Prefácio	18
-----------------------	-----------

Palavras-imagens: janelas visuais de uma docência legal	18
--	----

CAPÍTULO 1

A fotografia como a <i>chave dourada</i> no ensino e na pesquisa qualitativa	21
---	-----------

A fotografia e seu uso na pesquisa qualitativa	22
---	----

Do ensino e à pesquisa: fotografias, registros diversificados e portfólios	24
---	----

Como tudo começou: a dinâmica da fotografia.....	26
---	----

As palavras-imagens: bonitezas aprendidas	26
--	----

Entre(Linhas) das bonitezas aprendidas de Nuno Arcanjo: fragmentos dos poemas <i>Humana rosa</i> e <i>Indivíduo coletivo</i>	30
---	----

CAPÍTULO 2

Projeto *Professor(a) legal*.....36

Função social do ensino:
foco na formação integral 37

Tecitura metodológica..... 39

Problematização do tema *Professor(a)*
legal, educação, fotografia e cinema 39

Um(a) professor(a) legal
na ótica dos estudantes
e dos(as) diferentes autores(as) 47

Fotografias:
expressões e trajetórias de vida profissional50

CAPÍTULO 3

Projeto 3 - Portfólio fotográfico (Portfoto).....53

Portfoto produzido por Bruno 78

Afetividade docente, discente
e a construção de conhecimentos..... 83

As visualidades e a reorganização
dos tempos e espaços escolares 84

A fotografia como registro reflexivo
da prática pedagógica
– conclusões provisórias..... 89

Convite à leitura dos Volumes 3 e 4..... 92

Acessibilidade e leitura adicional
sobre a tese e o livro 93

Tese de doutorado..... 93

Referências.....94

Obras da Coletânea de Práticas
Pedagógica - UFOP
(Imagens e QR codes)98

Sobre a autora e organizadora..... 104

Sobre o prefaciador 106

Índice remissivo..... 107

Sabe-se que o ato de observar é o primeiro momento do ato de avaliar e registrar.

Nesse sentido, eu olho, seleciono o objeto observado e registro as primeiras impressões.

Essa sequência pode sofrer diferentes variações:

observa-se e gesticula-se;

observa-se e fala-se com o olhar;

observa-se e silencia-se;

observa-se e verbaliza-se;

observa-se e sente-se;

sente-se e ouve-se.

Observa-se e registra-se.

Quando se observa e se registra, podem-se usar diferentes sentidos, como proposto por Jean-Jacques Rousseau:

olha-se e vê-se;

toca-se e sente-se;

escuta-se e ouve-se.

Com a mão, segura-se a máquina fotográfica, a filmadora, o gravador, o lápis e o papel, a régua, a tinta, a gravura, a fotografia e foca-se no objeto em atenção, registrando o momento pesquisado, admirado, analisado (Ambrósio, 2013, p. 145).

CONTEXTUALIZANDO A COLEÇÃO INOVAÇÃO DIDÁTICA

A Coleção *Inovação didática* é oriunda de uma releitura da minha tese de doutorado em educação, intitulada *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docentes e discentes*, defendida em 2010 na Universidade Federal de Minas Gerais. Este trabalho discute o portfólio como ferramenta alternativa de avaliação no ensino superior, inspirado na minha experiência enquanto professora substituta no Curso de Didática de Licenciatura na FaE/UFMG, entre 2002 e 2004. A prática adotada enfatizou o uso de múltiplas linguagens — leitura, escrita e pesquisa — além de pro mover um diálogo contínuo e valorizar o processo de aprendizagem em detrimento dos resultados.

TRÊS QUESTÕES MOTIVADORAS NORTEARAM A DISCUSSÃO:

1. a construção de conhecimento e significados por docentes e discentes por meio da construção de portfólios em uma relação pedagógica dialógica e participativa;
2. os novos sentidos, saberes e valores aprendidos nessa relação;
3. as oportunidades formativas incorporadas na formação do professor que vivencia esta experiência.

Adotamos uma abordagem qualitativa de investigação, empregando métodos autobiográficos e autoetnográficos; além disso, realizamos a triangulação de dados utilizando diversos instrumentos de pesquisa, tais como: grupos focais, análises fotográficas e portfólios de aprendizagem.

A pesquisa revelou dados significativos:

- a. a implementação de projetos de trabalho constitui uma estratégia pedagógica relevante para a construção do conhecimento, enfatizando a importância da aprendizagem ativa e participativa;
- b. o portfólio emerge como uma ferramenta formativa de avaliação, permitindo a documentação contínua e reflexiva do processo de aprendizagem;
- c. a utilização da fotografia no âmbito educacional apresenta-se como uma via potente para a criação e produção por parte dos estudantes, ampliando o leque de recursos para o ensino e a pesquisa;
- d. a análise da adoção do portfólio no ensino superior destacou sua diversidade em termos de registros e formatos estéticos ousados.

Os resultados evidenciam a importância de adotar uma abordagem pedagógica centrada no diálogo contínuo, tanto entre professores(as) e estudantes quanto entre os(as) próprios(as) estudantes, destacando-se um foco especial no processo de aprendizagem. Além disso, destaca-se a habilidade de redefinir as práticas pedagógicas, criando oportunidades de formação enriquecidas pelo uso de múltiplas linguagens. Práticas irreverentes de escrita e pesquisa, aliadas a formatos estéticos inusitados, desencadearam discussões sobre criatividade e metacognição, reconhecidos como aspectos fundamentais no processo educativo. Ademais, promove-se a reflexão e o cultivo da autoavaliação e da autorregulação por parte dos estudantes. Por conseguinte, torna-se essencial enfrentar desafios significativos, tais como a redefinição da percepção convencional de avaliação e a promoção da interdisciplinaridade, com o objetivo de revitalizar o papel da avaliação no contexto acadêmico.

COMPOSIÇÃO DOS VOLUMES DA COLEÇÃO INOVAÇÃO DIDÁTICA

A Coleção *Inovação Didática*, composta por quatro volumes, oferece uma contribuição significativa ao campo da pesquisa educacional, destacando abordagens pedagógicas inovadoras e a importância das narrativas docentes na pesquisa qualitativa. Cada volume aborda diferentes aspectos das dinâmicas de ensino e aprendizagem, destacando como as experiências pessoais e profissionais se convertem em novas metodologias de ensino.

O primeiro volume detalha a metodologia de pesquisa adotada, explorando os objetivos, questões de estudo, justificativa, métodos e análise dos dados por meio da reescrita das experiências de desenvolvimento pessoal e profissional da autora.

No segundo volume, a importância da fotografia no ensino e na pesquisa qualitativa é analisada. Uma fotomontagem do *Projeto Professor legal*, que combina diferentes olhares dos estudantes para esboçar o perfil de um professor ideal, é minuciosamente examinada. Adicionalmente, o projeto *Portfoto* é apresentado, mostrando um álbum fotográfico que captura uma relação pedagógica dialógica vivida em variados contextos temporais e espaciais.

O terceiro volume apresenta o projeto *Fotonovela: Tempo de Despertar* (Rezende, 2010), que desafia as práticas avaliativas tradicionais e promove a criatividade dos alunos. Utilizando elementos de arte, ludicidade e ironia, este projeto incita reflexões críticas sobre a educação e estimula uma abordagem construtiva do ensino e da aprendizagem.

O quarto volume se concentra em uma experiência didática narrativa, destacando uma relação pedagógica dialógica, o processo avaliativo e o uso do portfólio no ensino superior, sob uma perspectiva inovadora. A implementação de metodologias diversificadas nesta fase encoraja os estudantes a se engajarem ativamente nos temas explorados e a documentarem seus processos de aprendizagem de maneira reflexiva.

Esses volumes da *Coleção Inovação Didática* apontam caminhos inovadores para compreender as dinâmicas de ensino e aprendizagem, destacando o papel vital da didática na formação contínua de educadores. Outrossim, promove a adoção de metodologias ativas e criativas, propondo uma transformação nas práticas pedagógicas para uma educação mais inclusiva, reflexiva e inovadora.

APRESENTAÇÃO DA OBRA

Capítulo 1: A fotografia como um *abre latas* ou a *chave dourada* no ensino e na pesquisa

Este capítulo explora a sinergia entre fotografia e narrativas pessoais, exemplificada por um poema de um estudante que reflete sobre a condição humana. A fotografia é apresentada não apenas como um meio de preservação da memória, mas também como uma plataforma poderosa para a reconstrução e narração de histórias pessoais e profissionais.

Capítulo 2: Projeto *Professor(a) legal*

O foco deste capítulo é uma análise detalhada de uma fotografia selecionada que exemplifica a interação entre arte, educação e emoção. Utilizando a técnica de fotomontagem (foto-elicitación), este segmento combina cinco olhares distintos, revelando a diversidade de perspectivas e a complexidade inerente às imagens, destacando seu papel significativo na educação.

Capítulo 3: Portfólio fotográfico (Portfoto)

Este capítulo dedica-se a revelar 44 fotografias de Bruno, explorando-as como ricas visualidades da aula e articulando-as como elementos textuais que fomentam novas interpretações. As imagens documentam a jornada de aprendizado, superação e descoberta de Bruno ao longo de sua vida universitária, destacando a fotografia como uma ferramenta reflexiva essencial na prática educativa.

Conclusões provisórias

Finalizamos a obra debatendo conclusões provisórias sobre os registros fotográficos dos estudantes, que permitem a visualização e reflexão sobre suas experiências, conquistas e desafios de forma mais significativa.

Convite à leitura

Vamos explorar juntos essas narrativas visuais que enriquecem tanto a experiência educacional?

PREFÁCIO

PALAVRAS-IMAGENS: JANELAS VISUAIS DE UMA DOCÊNCIA LEGAL

Pedro Esteves Freitas

Escrever sobre imagens é um enorme desafio, pois é preciso que utilizemos linguagem específica, a escrita, para falar sobre uma linguagem completamente diferente. Não obstante, se é verdade que podemos evocar imagens por meio das palavras que serão construídas pelo leitor do texto, é impossível não evocar palavras pelas imagens: só por meio da linguagem que herdamos e construímos cotidianamente podemos traduzir as imagens que nos afetam. Talvez seja este um dos motivos que levaram a modernidade ocidental científica a relegar a imagem a um lugar secundário, até insignificante, na pesquisa e no ensino. Tal posição é dada às imagens as quais, mesmo ainda de forma embrionária, vêm sendo combatidas por diferentes estudiosos na área das ditas ciências humanas: nas pesquisas, as imagens aparecem, majoritariamente, como suporte a dados ou informações, não como uma informação ou narrativa por si só; e na educação, de forma geral, sequer são contempladas como outra forma de lidar com o conhecimento, servindo, novamente, como ilustração de um assunto trabalhado.

O presente livro não só assume o desafio de escrever sobre o uso das imagens na pesquisa e na educação, como também apresenta um belíssimo trabalho iniciado há mais de duas décadas, que frutifica não só diretamente, em capítulos da obra, como indiretamente, nos alunos de Márcia, que continuam sua jornada de vida, pesquisa e ensino, e nos leitores que deverão possuir este livro.

s u m á r i o

Ao considerar o emprego de imagens no contexto de salas de aula, em cursos de formação de professores, Márcia, muito antes de iniciar seu doutorado, concebeu-as como *seres vivos* na relação que estabelecemos com elas. Essa abordagem permitiu que tanto seus e suas estudantes, quanto nós, leitores e leitoras, compreendêssemos a presença marcante das imagens em nossas vidas e como a vida se manifesta nas imagens que observamos.

A leitura dos relatos de atividades desenvolvidas com fotografias revela a sua multifacetada natureza: elas são, simultaneamente, registro e construtoras de aulas; meios de construir conhecimento e o próprio conhecimento em si; produtos do trabalho da docente e, ao mesmo tempo, estimuladoras de novos projetos educativos; expressões tanto das produções discentes, quanto das realizadas pela professora; memórias de experiências vividas e vislumbres de futuras possibilidades.

O trabalho desenvolvido por Márcia embaralha o campo educacional e formativo sem cair em sectarismos. Se por um lado, as fotografias são fonte de recordação da aula e, também, material para reavaliarmos o fazer pedagógico, por outro, são também material para construirmos novas percepções do que vivemos. Ainda mais, ao emaranhar a posição professora-aluno, os trabalhos com imagem e as escritas dos(as) estudantes são valorizados(as) como construtores(as) de um importante papel educativo para os(as) seus e suas próprios(as) autores(as) e seus e suas colegas de turma: a imagem, como foto emergindo das palavras escritas, aparece, no trabalho desenvolvido por Márcia, por intermédio dos dizeres de seus alunos.

Sendo assim, constatamos, exatamente, que por intermédio da imagem, a professora os instigou a desfiarem ideias e acontecimentos de maneira a coser distintos momentos vividos por cada um, em um ofício dual, individual e coletivo, que nos permite ver como os alunos são poderosos fiadores de ideias e de mundos conectados por imagens vividas. A imagem é apresentada como vórtice das pequenas histórias não contadas pelos vencedores (para pensarmos

em termos benjaminianos/agambianos), e a fotografia surge como memória de futuros possíveis na constituição das múltiplas identidades envolvidas no trabalho proposto. Assim, ao enrolar os saberes dos alunos com os programáticos e as imagens que eram trabalhadas por ela com os alunos, por meio das imagens construídas por eles, Márcia apresenta um campo de confronto entre o institucionalizado e o renegado dentro da educação formal.

Seja por intermédio da escolha de fotografias pessoais, da montagem da imagem de um professor legal, de foto novela, de portfólio fotográfico, ou por meio de outra forma, os alunos tornaram-se protagonistas de um processo educacional pujante, em que eles tomaram para si não só as imagens que produziram, mas também as imagens trazidas pela professora e que os afetavam, como podemos ler e ver nestas páginas.

Dessa forma, é, justamente, a construção de uma narrativa que se fia nas escritas e imagens produzidas pelos alunos uma das grandes belezas do que foi trazido ao texto. No choque com essas fotografias e palavras que nos fazem perplexos, somos instigados em saber mais, em querer entender como podemos, como professores ou pesquisadores da imagem, realizar um trabalho tão bonito quanto. Talvez seja um dos maiores êxitos deste livro o fato de ele ser capaz de tratar do desafio de escrever sobre imagens ao mesmo tempo em que nos aponta possíveis caminhos para trabalharmos com elas, tanto de maneira direta, como por meio dos exemplos apresentados. Desta forma, o texto é uma exitosa contribuição para o campo das pesquisas com imagem e para a educação. Acredito que, ao ler sobre a experiência vivida em sala de aula por intermédio das palavras-imagens dos alunos, que são complementadas pelas pertinentes reflexões da professora/pesquisadora/escritora, o presente leitor terminará inspirado pelas múltiplas possibilidades do uso da imagem e com vontade de ser aluno de Márcia.



1

A FOTOGRAFIA COMO *A CHAVE DOURADA* NO ENSINO E NA PESQUISA QUALITATIVA

Neste capítulo, vamos relevar a importância da fotografia no ensino, que se transformou em documentos na pesquisa qualitativa, não apenas como uma ferramenta de registro, mas como um meio poderoso de análise e reflexão sobre o processo educativo, revelando a profundidade e a relevância deste recurso no contexto da pesquisa atual e no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

Nossas reflexões se baseiam na qualificação de docentes e estudantes das licenciaturas, visando fortalecer o aprendizado em torno dos temas em debate. Fomos movidas a experimentar com eles durante o processo, as metodologias educacionais inovadoras, cujas proposições já foram desenhadas por diferentes educadores em outros tempos. Assim, nossa pauta foi desenvolver as aprendizagens baseadas em projetos – intitulada de diferentes formas na pedagogia – baseada em fenômenos, personalizada, colaborativa e baseada em competências com a integração efetiva das tecnologias disponíveis à época.

A FOTOGRAFIA E SEU USO NA PESQUISA QUALITATIVA

A fotografia ultrapassa sua função tradicional de documentação, estabelecendo-se também como uma ferramenta essencial que possibilita uma rica interação e estimula a reflexão entre pesquisadores e participantes. Collier, conforme citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 184), conceitua a fotografia como um *abre-latas* ou *chave dourada* para antropólogos, destacando sua capacidade de desvendar novas perspectivas e expor nuances e complexidades de contextos sociais e culturais. O autor anuncia a câmera como excelente meio de relação, encorajando os(as) pesquisadores(as) a sua utilização no primeiro dia.

A sua posição é a de que a câmara pode fornecer ao investigador um objetivo legítimo e uma ocupação no local. Depois das fotografias serem tiradas e serem reveladas, fornecem uma razão para juntar as pessoas para uma discussão, que produz bons dados sobre as reações das pessoas às fotografias. Os seus comentários são especialmente dirigidos para a sua utilização em culturas muito diferentes da do investigador.

A câmara, neste contexto, assume um papel vital ao promover o encontro de indivíduos para discussões enriquecedoras, otimizando a geração de dados por meio das impressões capturadas. Esse processo não somente intensifica a coleta de dados, mas também propicia uma análise mais rica e polifacetada, demonstrando assim o potencial da triangulação metodológica em pesquisas qualitativas.

Ambrósio (2013; 2023) aponta para a fotografia como um recurso educacional subutilizado, chamando atenção para a diversidade de reações que ela pode evocar nos estudantes, variando da euforia à indiferença. Esse espectro de respostas demonstra seu potencial para provocar emoções e reflexões significativas, uma dinâmica explorada por Barthes (1984) e contrastada com a indiferença apontada por Sartre, reforçando a subjetividade na interpretação das imagens e a necessidade de adaptar o uso pedagógico da fotografia conforme o contexto.

Lüdke e André (1986) ressaltam a importância dos estudos etnográficos, destacando sua importância em revelar dinâmicas culturais e interações sociais. Ambrósio (2023) e Bogdan e Biklen (1994) descrevem como a interação com a câmara pode ultrapassar a simples documentação, fomentando uma conexão mais profunda com o sujeito fotografado. Eles argumentam que a fotografia atua não apenas como um instrumento de coleta de dados, mas também como um meio para investigar a construção da realidade pelos indivíduos. Portanto, a diferenciação entre as fotografias produzidas pelo pesquisador e as pré-existentes oferece uma oportunidade para uma análise mais detalhada do fenômeno estudado.

Banks (2001) apresenta o método da foto-elicitación como uma maneira rica e complexa de acessar as perspectivas dos indivíduos durante a pesquisa qualitativa em educação. É, portanto, uma técnica utilizada em várias disciplinas das áreas de humanas, incluindo antropologia, sociologia, educação e psicologia. A escolha de uma fotografia, seja ela tirada pelo pesquisador ou pelo sujeito da pesquisa, e/ou do contexto social, pode estimular comentários, memórias, sentimentos e pensamentos que talvez não emergissem por meio de entrevistas convencionais baseadas apenas em texto ou fala.

Portanto, a integração cuidadosa da fotografia no ensino e na pesquisa qualitativa pode ser transformadora. A maximização desse potencial requer uma observação detalhada das reações dos estudantes e a integração consciente dessa ferramenta nas estratégias pedagógicas. A reflexão sobre a subjetividade do pesquisador é crucial, destacando que o valor da fotografia vai além da documentação, abrangendo seu potencial para revelar, conectar e transformar o ambiente educacional.

DO ENSINO E À PESQUISA: FOTOGRAFIAS, REGISTROS DIVERSIFICADOS E PORTFÓLIOS

Ao longo da experiência didática, exploramos temas enriquecedores por meio de registros diversificados – desde exposições fotográficas até propostas de dinâmicas inovadoras. Cada atividade foi meticulosamente documentada e analisada, refletindo nosso compromisso com as práticas interdisciplinares e a integração de diferentes áreas do conhecimento. Nesse processo, adotamos uma metodologia de coleta e análise de dados que facilitou a identificação de aprendizagens significativas. Essa abordagem metodológica se baseou na dualidade dos registros, conforme definido por Ambrósio (2013), dividindo-se em registros de aprendizagem da turma e registros de memória docente (portfólio docente), a saber:

a. *registros da aprendizagem da turma:*

[...] compreendem uma variedade de formatos, incluindo trabalhos escritos, entrevistas, representações gráficas, tabelas de dados, textos diversos, desenhos, frases, fotografias, vídeos, reflexões críticas, análises detalhadas e depoimentos. Essa diversidade permite uma compreensão abrangente e multifacetada das dinâmicas de aprendizagem em curso, refletindo a complexidade das interações educativas e a profundidade das compreensões alcançadas pelos alunos (Ambrósio, 2013, p. 23).

b. *registros de memória docente (Portfólio da docente):*

[...] narrativas que documentam as aulas, os encontros e as observações feitas em situações de aprendizagem, incluindo tanto os sucessos quanto as dificuldades encontradas. Podem ser tanto coletivos, partilhados entre os alunos, quanto individuais, pertencentes ao professor, e variam em periodicidade - diárias, semanais, quinzenais ou mensais. São construídos colaborativamente, levando em conta aspectos metodológicos, conceituais e avaliativos com o objetivo de enriquecer as aulas e a produção textual da turma, buscando sempre clareza, coesão e objetividade (Ambrósio, 2013, p. 23).

Especial atenção foi dada ao portfólio produzido pelos jovens participantes, que incluiu relatórios das aulas, dinâmicas específicas como a dinâmica da fotografia e a dinâmica do bicho, os projetos de trabalhos realizados e diferentes anotações processuais. Logo, no processo educativo, foi realçado pela potencialização de diferentes inteligências (Gardner, 2000) por meio de uma abordagem transdisciplinar que se vale de múltiplas linguagens (Antunes, 2002). Essa estratégia promove uma *análise rizomática*, permitindo a fluidez energética, mapeando novos territórios e conectando espaços antes inacessíveis entre si (Grellier, 2013).

COMO TUDO COMEÇOU: A DINÂMICA DA FOTOGRAFIA

A fotografia marcou presença em todo o trabalho de desenvolvimento do portfólio, começando com as dinâmicas das fotos (com fotografias variadas retiradas da revista Ícaro) e a dinâmica da fotografia (com fotos pessoais, representando momentos que os estudantes desejassem compartilhar com os colegas em sala de aula). Essa dinâmica, criada pela professora, foi inspirada na técnica de foto-elicitación proposta por Banks (2001), mas também por Bogdan e Biklen (1994), Kossoy (1989), Barthes (1984) e outros autores mencionados ao longo do texto pela autora da obra, visando articular a vida dos estudantes, suas escolhas profissionais e a discussão sobre a profissão e a formação docente. Esses momentos provocaram uma investigação pessoal e uma análise introspectiva dos estudantes/docentes como sujeitos socioculturais, gerando reflexões profundas e a adoção de novas atitudes pelos participantes desta ação de aprendizagem.

Utilizamos neste capítulo a técnica de foto-elicitación (Banks, 2001), que será abordada novamente nos capítulos 2 e 3 de maneiras distintas. Esse método nos oferece uma forma rica e complexa de acessar as perspectivas dos indivíduos, proporcionando uma compreensão mais profunda de suas vivências e contextos culturais, seja no ensino ou na pesquisa em educação.

AS PALAVRAS-IMAGENS: BONITEZAS APRENDIDAS

A fotografia, embora vagamente definida como objeto, e os personagens nela representados, apenas esboçados por sua semelhança com seres humanos, “flutuam entre a margem, sem jamais

abordar qualquer uma delas”, conforme observa Sartre, em uma interpretação de Barthes (1984, p. 36). Essa ambiguidade inerente à fotografia serve como um pano de fundo para sua exploração mais aprofundada no contexto educacional e de pesquisa.

A implementação da dinâmica da fotografia se revelou como um elemento multifacetado, capaz de sondar a identidade e os interesses dos estudantes e de promover uma reflexão profunda sobre suas escolhas profissionais e sua formação docente. As experiências compartilhadas por Alyson, Evando e, particularmente, os poemas de Nuno Arcanjo, *Humana Rosa* e *Fragmentos de um indivíduo coletivo*, emergiram dessas dinâmicas como exemplos vívidos da capacidade da fotografia de não apenas capturar momentos, mas também servir como uma ferramenta potente para avaliação e reflexão.

As palavras-imagens: bonitezas aprendidas de Alyson:

Nesta dinâmica, foram colocadas várias imagens/fotos na parede da sala. A professora Márcia Ambrósio coordenou esta dinâmica pedindo para que cada um de seus(suas) alunos(as) se apresentassem dizendo o nome, o curso de origem e em qual período estava. Depois pediu para que cada um(a) escolhesse a figura que mais lhe interessava e explicasse o porquê da escolha. Observei que a grande maioria da sala escolheu paisagens que se referia ao lazer. Também não seria por menos. A grande maioria dos(das) alunos (as) da sala faz educação física, que é um curso mais voltado para o esporte e o lazer. Tive como escolha uma fotografia que se referia à tecnologia. Tenho muito interesse por esta área e no momento, estou totalmente inserido no mundo tecnológico. Pensei muito em escolher uma foto sobre paisagem, mas para aqueles que cursam Licenciatura em Física, o lazer, infelizmente, acaba por ficar em segundo plano. Portanto, o maior peso para que eu escolhesse esta foto foi a atual situação em que me encontro. (Excerto do *cdfólio* de Alysson Martins Almeida Silva, em 10/12/2004).

As experiências relatadas por Alyson destacam a importância dessa abordagem. A exposição fotográfica criada pela professora Márcia Ambrósio, permitiu aos estudantes expressar suas preferências pessoais, revelando assim suas inclinações e interesses. Alyson destaca que predominância da escolha de paisagens relacionadas ao lazer, especialmente entre os estudantes de educação física, contrasta sua escolha, optando por uma imagem vinculada à tecnologia.

As palavras-imagens: bonitezas aprendidas de Evandro:

Figura 1: Foto de Evandro



A professora explicou que começou a fazer esse tipo de dinâmica com seus alunos usando fotografias da revista Ícaro. A dinâmica trabalhava com a identificação dos alunos com as imagens. Em seguida, indicou algumas leituras de livros relacionados com a possibilidade educativa da fotografia, como, *O óbvio e o obtuso* e *Câmera clara*, de Roland Barthes, e a Revista Calixto – 2001, que fala sobre o uso da fotografia para o estudo de Biologia.

Falou da foto como registro avaliativo do nosso trabalho como professor que a foto ganha materialidade humana quando lhe atribuímos significados.

Nome: Evandro Idade: 27 anos

Signo: Capricórnio – 31 de dezembro

O que sabe fazer: Toco violão, faço malabarismo, faço palhaçada, sei recitar um bocado de poesia.

Cor: Verde

Estação do ano: verão.

Cidade: Trancoso – BA

Música: Starless – King Crimson.

Filme: Tão Longe, Tão Perto – Win Wenders.

Livro: Grande sertão veredas – Guimarães Rosa.

Sonho: Ser um só. Nem ser nem não ser. Ficar sendo.

(Excerto do portfólio de Evandro H. L. de A., UFMG, em 10. 12.2004).

A exposição fotográfica, desde o uso de fotografias da revista Ícaro até a incorporação de leituras complementares que ampliam a compreensão sobre o potencial educativo da fotografia, como a menção às obras de Roland Barthes pelo estudante Evandro, evidencia a busca por uma abordagem mais reflexiva. Este excerto nos instiga a elaborar diferentes relações ao uso de imagens no ambiente educacional.

Desenvolver o hábito de fotografar a vida acadêmica, as cenas das aulas, isto parece ser um ato valioso no intuito de ser mais um aliado relevante nas atividades de registro da vida escolar do(a) aluno(a) e na autoavaliação da prática pedagógica do professor. Por ser um recurso de fácil utilização, e que despertou o interesse nos(as) alunos(as), o ato de fotografar revelou uma nova forma de avaliação e/ou tão somente um instrumento para imortalizar momentos. Este contraste não apenas reflete as diversidades de interesses dentro do grupo, mas também concede relevância da fotografia como meio de expressão individual e coletiva. A fotografia, conforme discutido,

transcende seu papel como registro avaliativo para adquirir um caráter mais humano e significativo, enriquecendo a prática pedagógica e a autoavaliação docente.

Vejam-se os resultados dos poemas intitulados *Humana rosa* e *Fragmentos de um indivíduo coletivo*, de Nuno Arcanjo, nas respectivas dinâmicas.

ENTRE(LINHAS) DAS BONITEZAS APRENDIDAS DE NUNO ARCANJO: FRAGMENTOS DOS POEMAS *HUMANA ROSA* E *INDIVÍDUO COLETIVO*

HUMANA ROSA

O silêncio perfumado da rosa é maior que o melhor poeta, seja em verso ou em prosa. Dentre algumas fotos que guardo em meu jardim de belas imagens, por se tratar de metáforas das mais estimadas por mim a respeito do humano. A foto não revela, mas sabemos que toda rosa que se preze tem espinhos ... e assim somos nós: beleza, perfume e espinhos. Ao caminhar pela vida, o tempo vai-nos revelando muitas dimensões deste ser delicado, áspero, bonito, feio, complexo, simples... enfim humano... e Divino. Muitos aspectos e pétalas ou espinhos, a flor não estará completa, não estará plena e não será quem ela É. Assim compreendo também nosso processo de autoconhecimento, aos poucos a vida vai-nos revelando, despindo e, por vezes: *como dói!* Quando reconhecemos espinhos difíceis de nós mesmos, como é árduo descobri-los, conviver com a existência deles em nós e, mais difícil ainda: aceitá-los e amá-los.

Creio que o percurso da vida seja algo muito próximo disto: tornar-se flor... em plenitude, sem medo de reconhecer os espinhos e a função de proteção que vai, ao longo do nosso caule, nosso eixo, elevando-nos à dimensão mais sutil, silenciosa e cheirosa desta humana rosa. Amém (Excerto do portfólio de Nuno Arcanjo, em 13/10/2003).

FRAGMENTOS DE UM INDIVÍDUO COLETIVO

Começo dizendo que: quando percebi que seria um dos poucos a expor nesta aula sobre a dinâmica das fotografias, imaginei aquele quadro vazio, meio *xuê*, poucas fotos...

... aí resolvi trazer companhia. Escolhi vários *Eus* clicados em alguns *mEus* momentos que vão da infância até hoje em dia.

Começando pelos *pés*, a base, a criança:

em pé o batizado, no outro os colos do pai e da mãe se unem, transformando-se num só para me acolher.

Subindo um pouco, e já caminhando com as próprias *pernas*, me vejo em dois personagens: Carlitos (C.Chaplin) e o Super-homem... dois heróis que me aparecem na vida e ali resolvi imitá-los, ou interpretá-los... certamente um sinal, ainda que pequeno e incipiente, de um futuro que hoje é presente, e que aliás, está retratado nas duas próximas fotos.

Ali onde fica o *tronco*, nosso eixo, e – principalmente – o *coração* ... coloco dois momentos de magia, beleza e gratidão, é a minha profissão: o palco. Estou acompanhado por meus fiéis escudeiros e companheiros. Juntos formamos o Grupo Fábula, Contadores de histórias, que já há cinco anos anda pelo Brasil caminhando, contando e *EnCantando* muita gente...

Nos *dois braços*, muita alegria, cantoria e muitos abraços...

é festa! 23 anos comemorados entre árvores e passarinhos lá no Parque das Mangabeiras. Uma tradição que já está em seu 5º aniversário consecutivo. E finalmente a *cabeça*...

... mas, gostaria de tentar traduzir uma reflexão que começou em mim na última aula e que de lá para cá



s u m á r i o

elaborou-se um pouco e talvez, creio que dividindo-a com a turma, pode ser que venha a ser enriquecida com novos olhares, ideias, e ganhando assim mais vida...

Bem: pude notar, naquela aula em que cada um falou sobre sua foto, que ao final da exposição de todos, configurou-se no quadro um bocado de momentos fragmentados da vida de cada um, e que apesar de individuais, muitos tiveram uma identidade coletiva, ou seja, boa parte deles, de certa maneira, foram também vividos por cada um de nós. Percebi então que a soma destes fragmentos, que poderíamos chamar de *fragmentos*... resultou numa espécie de indivíduo coletivo um ser que é meio aluno e meio professor, e que tem um quê de filósofo, de sociólogo, mas que também é geógrafo, pedagogo, matemático, músico, enfim, um verdadeiro e múltiplo *Ator Social*.

... aliás, apesar de toda esta diversidade, uma coisa ficou bem clara: este indivíduo adora participar de um congresso estudantil...

... voltando à reflexão... senti como se aquelas fotos e toda a carga de significados, ideias e sentimentos que traziam, era como se elas se transfigurassem em um grande quebra-cabeças multicolorido, dinâmico, humano e muito vivo. Tão vivo que ele é capaz de pular carnaval; andar de trem; ter namorado, amigos, família, participar de formaturas, e é tão humano que chega a gerar vida, tem filhos e, pasmem, chega ao ponto de até amamentar...

... essa reflexão, bem sei, é pouco acadêmica, e caminha mais nas trilhas da poesia que da ciência... mas deve ser porque graças a Deus, esse é meu caminho...

Aliás, sobre isso, nosso amigo Carlos Drummond, em momento já adiantado de maturidade de sabedoria diz que "com o tempo a gente desiste de procurar a explicação (duvidosa) da vida e acaba encontrando a poesia (inexplicável) da vida".

Mas... caminhando já para o fim, volto à *cabeça*...

...ali estão duas imagens. A primeira é muito forte, meio mágica e meio assustadora: o céu nublado pronto a desaguar uma tempestade. Com essa cena represento a Sombra. Logo acima vem a Luz, um belo nascer do sol. Luz e Sombra, em síntese, é disso que somos feitos: *Fragmentos* de brilho e de escuridão, um não vive sem o outro...

Encerro com uma frase Zen Budista da qual sou discípulo devoto: “Não há o bom ou o mau, pois a Luz ilumina, e a Sombra ensina”. (Excerto do portfólio de Nuno Arcanjo, em 13/10/2003)

Nuno Arcanjo, a partir da sua história de vida e ao fazer sua interpretação da fotografia, a esta atribui sentidos e significados próprios. No texto a *Humana rosa*, tece considerações da nossa tão forte e frágil condição humana – a beleza, o perfume, os encantamentos, mas também, os espinhos, a aspereza e os limites da vivência humana. Para a montagem do que intitulou *fragmentos coletivos*, escolheu vários *Eus* clicados em alguns *mEus* momentos que vão da infância até hoje em dia, numa espécie de *indivíduo coletivo* de um ser que é meio aluno e meio professor, e que tem um quê de filósofo, de sociólogo, mas que também é geógrafo, pedagogo, matemático, músico, enfim, um verdadeiro e múltiplo *ator social*. Nuno, em sua apresentação, na montagem de um *corpo fotográfico*, revelou *fragmentos* do que foi vivido e apresentou aos colegas aquilo que gostaria que fosse guardado dele – mostrando-se aos outros. Ilustrando momentos de sua vida, revelando *toda a carga de significados, ideias e sentimentos que trazia* para a cena da aula.

Assim, a fotografia atua tanto como suporte da memória quanto como ponto de partida para a reconstrução da história, conforme sugerido por Fernandes e Park (2006). Corroborando essa ideia, Portelli (2004, p. 298) afirma que

[...] uma história de vida é algo vivo. Sempre é um trabalho em evolução no qual os narradores examinam a imagem do seu próprio passado enquanto caminham. A dificuldade que entrevistadores (e narradores) muitas vezes encontram em finalizar uma entrevista mostra sua compreensão de que a estória que estão contando é aberta, provisória e parcial.

s u m á r i o

Nuno realizou, com suas atuações fotográficas, a reconstrução de um corpo, o que Kossoy (1989, p.41) denomina como reconstrução mental – “[...] sucessão de construções imaginárias”.

Brincou com as imagens que os(as) estudantes trouxeram para sala de aula, e como fizeram Bruno, Alysson e Evandro, realidades foram criadas numa junção da realidade com o aspecto ficcional. Ao trabalhar com a fotografia, relacionou-se a linguagem imagética com o real realizando dois percursos de análise: o lógico, relacionando e problematizando a lógica e a realidade; e o poético, desvelando as expressões artísticas, capazes de revelar uma *poiésis*. Segundo Carvalho (2006), o mito depende do rito para que possa ser manifesto. O rito está para o mito assim como a linguagem está para a *poiésis*.

Ora, o mito só pode ser *lembrado* por meio da escrita. A escrita é uma forma de rito. A escrita é o rito da *poiésis*. Falamos agora de *produção*. Produção é *poiésis* e nos lembra a técnica [...].

Para que essa escrita se torne manifesta, ou seja, para que ela *descubra* o que está encoberto(Ser) é necessário que uma outra forma de tempo se manifeste. Esse é o tempo do acontecer poético. O tempo que é capaz de *descobrir* o que está encoberto. Ele é o que nos *revela* a que ama encobrir-se: a *Phýsis*. O poeta é o que está sensível a esse acontecer, é aquele que recebe o quinhão (Moirá) daquilo que se manifesta no momento em que se oculta, é aquele que é capaz de experienciar o que *lógos* expõe no momento em que se dá o *homologéin*" (CARVALHO, 2005, p. 90).

Ao analisarem as fotografias apresentadas e/ou trazidas para os estudantes embarcaram em um processo único de desconstrução, entrelaçando imaginação e emoções, notadamente o afeto. Nuno exemplifica isso ao dizer: "No coração, guardo dois momentos de magia, beleza e gratidão, pilares da minha profissão: o palco." Essa reflexão desvenda as dimensões pessoais e profissionais dos estudantes, considerando suas experiências integradas ao contexto mais amplo, em vez de isoladas como meras imagens. Nuno detalha sua vida, reconstituindo eventos e provocando questionamentos sobre as imagens, tecendo assim a narrativa de sua existência.

Embora qualquer observador possa tecer comentários sobre as fotos de Nuno, somente ele, na posição de sujeito e fotógrafo, é capaz de desvelar tantas questões e expressar as emoções capturadas nas imagens.

Portanto, esse processo formativo demonstrou como a fotografia, ao ser incorporada às práticas de ensino e aprendizagem, se revela uma abordagem inovadora e impactante para explorar questões de identidade, formação docente e metodologias pedagógicas. A fotografia permite que professores e estudantes aprofundem a compreensão sobre si mesmos, enriquecendo o processo educacional com perspectivas mais profundas e significativas.



2

PROJETO
PROFESSOR(A)
LEGAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-152-9.

Este capítulo explorou o *Projeto Professor(a) legal*, com foco especial em dois projetos fotográficos originados dessa iniciativa e desenvolvidos pelos discentes. O objetivo deste trabalho foi aprofundar o entendimento dos temas abordados, promovendo a aplicação de metodologias educacionais inovadoras, que foram brevemente apresentadas no próximo tópico por diversos educadores. A estratégia central empregada foi o desenvolvimento de aprendizagens baseadas em projetos, que incorporou as tecnologias disponíveis naquele momento.

FUNÇÃO SOCIAL DO ENSINO: FOCO NA FORMAÇÃO INTEGRAL

Durante as aulas de didática, exploramos a função social do ensino e as concepções de educação que envolvem os processos de aprendizagem. Propomos a organização dos temas e atividades por meio de projetos de trabalho e aprendizagem baseada em problemas, ambos reconhecidos como ferramentas eficazes para promover a interdisciplinaridade e a integração de práticas didáticas variadas.

Neste contexto, exploramos a obra de Santomé (1998), que destaca a importância da globalização do conhecimento e da interdisciplinaridade por meio de um currículo integrado, revisitando as teorias e práticas de pensadores clássicos. Piaget focou no desenvolvimento cognitivo individual e nas etapas sequenciais que os alunos devem superar para desenvolver competências cognitivas; em contrapartida, Vygotsky enfatizou a influência significativa do contexto social e cultural, bem como das interações sociais no desenvolvimento humano. Também revisamos os pioneiros da Escola Nova, como John Dewey, Célestin Freinet, Henri Wallon, Maria Montessori, William Kilpatrick e Ovide Decroly.

Dewey defende que o ideal democrático na educação se inicia quando o aluno se torna protagonista de suas próprias ações educativas, capaz de investigar e refletir sobre problemas concretos. Ele argumenta: "Para que a situação suscite reflexão ou pensamento, é indispensável que seja de tal natureza que provoque fazer-se qualquer coisa que não seja nem rotineira, nem caprichosa" (Dewey, 1959, p. 213). Segundo o autor, as atividades rotineiras, que são previsíveis e repetitivas, não estimulam o pensamento crítico ou a reflexão porque não desafiam o aluno a pensar além do conhecido. Da mesma forma, as atividades caprichosas, que são aleatórias e sem direção clara, também falham em promover aprendizado significativo, pois podem confundir ou frustrar os alunos, não oferecendo uma base sólida para a construção do conhecimento.

Inspirados por esses pioneiros, autores contemporâneos como Hernández (1998), Hernández e Ventura (1998), Santomé (1998), Sancho (2018), e outros, incluindo Papert e Freire, conforme citados por Campos (2020), Woods (2000), Delisle (2000) e O'Grady *et al.* (2012), debatem uma mudança paradigmática na maneira como aprendemos. Eles propõem:

- a. uma abordagem educacional que integra teoria e prática para promover uma aprendizagem contextualizada e significativa.
- b. a integração das tecnologias de informação e comunicação na educação, ampliando as possibilidades de aprendizagem e interação.
- c. metodologias ativas que incluem práticas investigativas e soluções criativas para problemas, transformando o espaço da sala de aula e enriquecendo a reflexão sobre os conteúdos abordados.
- d. uma reconfiguração dos ambientes de aprendizagem, onde o educador atua mais como um mediador, orientando os alunos em suas trajetórias de aprendizagem.

Logo, uma abordagem globalizadora do conhecimento pode ser abordada por meio da execução de projetos e/ou utilizando estratégias didáticas variadas como cartografias das aprendizagens, complexos de interesse, estudos do meio e oficinas para organizar o conteúdo educativo de maneira integrada e significativa.

TECITURA METODOLÓGICA

Para dar vida aos projetos de trabalho aos estudantes, adotamos uma abordagem globalizadora na educação, aplicando na prática as teorias previamente discutidas. Este processo destacou a importância de os estudantes compreenderem e interagirem com uma realidade cada vez mais complexa. A classificação dos conteúdos de aprendizagem em conceituais, procedimentais e atitudinais, conforme proposta por Coll, Pozo, Sarabia e Valls (2000), demonstrou-se especialmente relevante para este debate.

PROBLEMATIZAÇÃO DO TEMA *PROFESSOR(A) LEGAL*, EDUCAÇÃO, FOTOGRAFIA E CINEMA

Delineando os projetos: No primeiro encontro, dedicado à fundamentação teórica e à formação de grupos, os estudantes realizaram pesquisas sobre estudos da fotografia e do cinema. Esse comprometimento com uma base teórica adequada foi fundamental para adquirir conhecimentos sobre os fundamentos epistemológicos da fotografia, seus princípios básicos e a história das câmeras fotográficas, entre outros aspectos relevantes. Essa abordagem pedagógica

proporcionou uma compreensão mais profunda de que o conhecimento globalizado vai além da mera técnica de captura de imagens, permitindo uma prática subsequente mais consciente e reflexiva.

No segundo encontro, focado na exploração da figura do professor e na reflexão crítica, o projeto inicial, que pretendia representar a visão de mundo individual dos(as) estudantes sobre uma variedade de temas, foi reestruturado para destacar a figura do professor. O relato de Raquel, Rosilene, Bruno e Tadeu oferece uma narrativa detalhada de como o grupo problematizou e definiu o projeto *Professor(a) legal*.

Num primeiro momento, pensou-se em trabalhar com textos que abordassem situações do cotidiano ou eventos sociais, enfim, que fossem do entendimento – ou senão de fácil acesso a todos. No entanto, por mais que ideia possa parecer simples, foi bastante trabalhoso achar um tema ou um texto do qual todos os integrantes do grupo gostassem. Mostrando assim a diversidade de ideias e colocando em uso a nossa própria capacidade em equipe. E isso aconteceu entre quatro pessoas...

Imagem numa sala!

A princípio, haveria a escolha de um texto que possibilitaria a busca de interpretações de forma de imagem de cada integrante do grupo para, posteriormente, passá-las a toda a sala, possibilitando uma discussão da temática. Tal proposta foi inviabilizada por dois motivos primordiais: a dificuldade do grupo em achar um ponto comum e passá-lo para uma sala de aula como atividade. Isso demandaria um tempo extraclasse que não tínhamos combinado. Assim, nosso segundo foco foi trabalhar a partir de imagens do que cada um teria como visão do mundo sobre algo, alguma coisa ou alguém; mas, de certa forma, fugiríamos do trabalho feito em grupo e cairíamos num trabalho completamente diversificado, em foco comum, onde cada um de nós iria apresentar uma proposta diferente. Dessa forma, foi feita a escolha da figura do

professor, para que pudéssemos trabalhar, já que como primeira experiência, estaria em contato com uma sala de *futuros professores*. Então, partindo da figura da própria professora de Didática, resolvemos qual tema seria: qual a imagem que temos do professor?

(Excerto do projeto de trabalho dos estudantes: Raquel, Rosilene, Bruno, Tadeu, em 30/06/2004).

Como destacado no trecho acima, durante o projeto, os(as) estudantes foram incentivados(as) a interpretar um tema proposto em sala de aula — neste caso, voltado para futuros(as) educadores(as). Essa abordagem fomentou a participação em grupo e o uso de equipamentos de captação de imagem, como câmeras fotográficas e filmadoras.

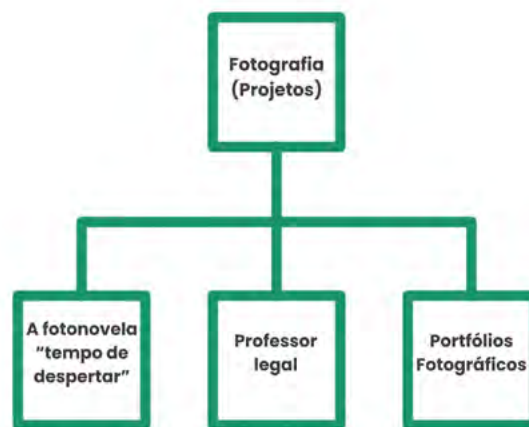
Essa revisão metodológica revelou-se estratégica, concentrando a atenção em um único assunto e assegurando um foco temático, o que evitou a dispersão que poderia surgir da diversidade de temas individuais. Assim, decidiu-se trabalhar em quatro projetos envolvendo imagens: *O Professor Legal*, *Portfólios Fotográficos*, a *Fotonovela Tempo de Despertar* (que será discutida no Volume 3) e a *História da Televisão*¹, conforme as Figura 2 e 3.

Figura 2: Diagrama apresentado pelo grupo de trabalho.
Síntese de confecção do projeto de trabalho O Professor Legal



Fonte: Curso de Didática, FaE/UFMG, 2004.

Figura 3: Diagrama síntese dos projetos realizados e tendo como
base a fotografia e que são analisados este capítulo



Fonte: Projetos de trabalho contidos nos portfólios dos(as) estudantes
componentes do grupo – Curso de Didática, FaE/UFMG, 2004.

No terceiro dia de exploração do tema, os alunos foram estimulados a interpretar e representar visualmente a ideia de *um(a) professor(a) legal*. Esta atividade envolveu a captura de imagens e a gravação de depoimentos, respondendo à pergunta:

Você já teve um professor legal?

A professora de Didática da turma serviu como ponto de partida para aprofundar a questão central:

Qual a imagem que temos do professor?

Esta pergunta foi central para uma investigação mais profunda sobre as percepções e expectativas dos estudantes em relação ao papel dos professores.

Após a coleta de depoimentos, fotos e filmagens, os estudantes tiveram a oportunidade de revisitar suas contribuições, assistindo a si mesmos na televisão e refletindo sobre seus depoimentos. Este momento foi essencial para valorizar as vozes dos estudantes e aprofundar o entendimento de suas experiências pessoais. Assim, junto com o coordenador do grupo, todos tiveram a oportunidade de brincar com as fotos tiradas, escolher a foto que melhor retratava o professor legal e discutir os motivos dessa escolha. Juntos, montaram um mural de fotos, com o objetivo de criar narrativas sobre as cenas capturadas.

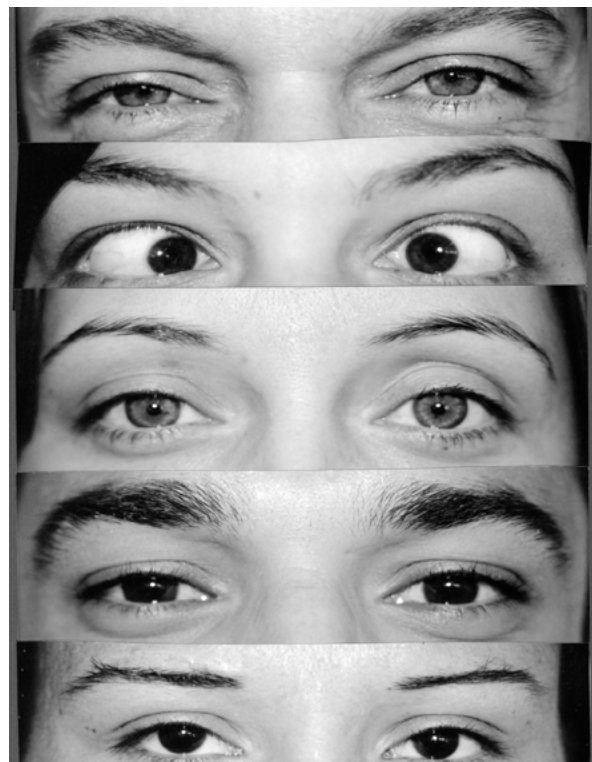
Por fim, decidiram fazer uma fotomontagem dos seus próprios olhares, representando a diversidade docente. Utilizando um método que Banks (2001) chama de foto-elicitación, empregaram a fotografia para estimular comentários, memórias, sentimentos e pensamentos que talvez não emergissem por meio de entrevistas convencionais baseadas apenas em texto ou fala. Assim, as fotografias tiradas pelos próprios estudantes foram escolhidas intencionalmente, relacionadas

ao tema de estudo e com o propósito de provocar reflexões significativas sobre a experiência humana ligada ao foco da pesquisa.

Essa experiência reverbera com o que provocamos nos(as) leitores(as) no primeiro capítulo durante a Dinâmica da Fotografia, com as respostas de Nuno, Alyson e Evandro capturadas em seus sentidos e significados pessoais e profissionais.

Uma síntese da organização do projeto é apresentada na composição da Figura 4.

Figura 4: Fotomontagem e a representação dos diferentes olhares



Fonte: Curso de Didática, FaE/UFMG, 2004.

A Figura 4 sintetiza o projeto *o(a) Professor legal*, representada por um conjunto visual impactante de cinco fotografias em preto e branco, focalizando exclusivamente em pares de olhos humanos. Cada par de olhos, distinto em sua expressão, destaca-se pela intensidade de um olhar focado, podendo revelar uma diversidade de percepções e emoções experimentadas tanto por estudantes quanto por professores durante o processo educacional. A técnica de fotomontagem, ao desvelar uma variedade de olhares, proporciona reflexões diferenciadas e possibilita analogias com as fotografias. No entanto, cuidamos para não forçar interpretações que possam obscurecer um caleidoscópio de significados para o observador.

As fotomontagens de olhares, realizadas por meio da técnica de foto-elicitación, são empregadas para permitir que estudantes e professores expressem suas identidades e resistências dentro de um ambiente educacional estruturado. Esse uso exemplifica como as imagens podem transcender sua função estética e se transformar em agentes ativos na formação de conhecimento e na expressão de identidades sociais e individuais.

Para Michel de Certeau, Luce Giard e Pierre Mayol (2013), a sala de aula, assim como o espaço doméstico, é vista como um “lugar do corpo, lugar de vida” onde saberes, narrativas, expressões, emoções podem ser anunciadas. Tal ideia dialoga com a proposta do Projeto Professor legal, onde cada fotografia de olhos pode ser vista como um fragmento de saber, um ponto de contato pessoal e íntimo que contribui para a formação de identidades e práticas dentro do espaço educacional.

Lutz (2010) destaca que a fotografia não é apenas uma reprodução da realidade, mas um modo de pensar projetado sobre o objeto. Analisando sob este ponto de vista, as fotografias de olhos são mais do que simples imagens; elas são interpretações carregadas de significado, que refletem as estratégias dos sujeitos fotografados

em seu cotidiano. Esteves (2023, p. 91), ao citar Foucault, revela a importância da autoria e do corpo na cultura visual.

Alguns estudos enfatizam a pedagogia das imagens dentro da educação formal, enquanto a maioria considera as imagens como um dispositivo pedagógico independente, que participa da educação dos nossos corpos em qualquer espaço. Os corpos são, em sua maioria, vistos como algo com a potencialidade de romper com os padrões sociais; muitas pesquisas defendem um maior espaço de expressão dos alunos nos processos pedagógicos, para que eles possam se encontrar e expor seus discursos sobre si mesmos [...].

Logo, o autor analisando diferentes estudos enfatiza a capacidade dos indivíduos de representar e reinterpretar seus corpos e identidades de maneiras que desafiem as normas e padrões sociais vigentes. Esse aspecto revela o potencial dos corpos para transgredir convenções sociais e reforça a noção de que as imagens podem ser empregadas para questionar e ampliar as narrativas predominantes.

Tech (2023) discute a importância das imagens digitais não apenas como ferramentas de ensino, mas também como meios de registros e reflexão sobre as dinâmicas emocionais e interativas – que denomina de interadoras. Outrossim, as imagens, na visão destes pesquisadores(as) podem ser dispositivos pedagógicos independentes, que educam além dos limites tradicionais das salas de aula, atuando diretamente sobre e por meio dos corpos dos estudantes e professores(as).

Finalizamos este capítulo buscamos ampliar a compreensão das complexidades envolvidas no estabelecimento de relações em grupo para identificar um tema comum a todos. Essa experiência prática demonstra que o processo de conhecimento é simultaneamente perturbador, dinâmico, investigativo e cíclico, conforme descrito por Schön (2000). Por meio dessa atividade, desenvolvemos várias dimensões de aprendizagem, destacadas a seguir:

- 
- a. o pensamento crítico, a capacidade de colaboração e o compromisso com o bem comum;
 - b. a motivação dos estudantes para interagir ativamente com seu entorno;
 - c. a curiosidade e o interesse pelo aprendizado contínuo;
 - d. a autonomia e a responsabilidade individual e coletiva;
 - e. a proatividade de cada membro do grupo no processo educacional;
 - f. a metacognição, que envolve a reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem.

Neste projeto os(as) estudantes fizeram uma rica intersecção entre arte, educação e emoção. Celebramos a capacidade da fotografia de servir como um veículo poderoso para a exploração de conceitos educacionais complexos, destacando a importância da criatividade, da reflexão e da conexão humana no processo de ensino e aprendizagem.

UM(A) PROFESSOR(A) LEGAL NA ÓTICA DOS ESTUDANTES E DOS(AS) DIFERENTES AUTORES(AS)

Qual seria a definição de um(a) professor(a) legal aos olhos dos estudantes e como essas percepções influenciam a dinâmica da sala de aula e a relação pedagógica?

Na terceira aula, convidamos toda a turma a colaborar na criação de conceitos sobre o que caracterizaria um(a) professor(a) legal. Utilizamos a Figura 4 (foto-elicitção) para estimular a discussão.

No quarto dia da experiência, durante uma sessão de foto-elicitção, o grupo formado por Raquel, Rosilene, Bruno e Tadeu, convidou os demais estudantes da disciplina de Didática da Licenciatura para discutir suas impressões, sentimentos e memórias emergentes das imagens. Esta discussão foi guiada por perguntas abertas do grupo pesquisador, que procurava explorar profundamente a experiência subjetiva dos participantes, conectada ao tema do projeto.

As perguntas foram:

- Você já teve um(a) professor(a) legal?
- Qual a imagem que temos do(a) professor(a) legal?

Estas perguntas serviram como pontos centrais para uma investigação mais profunda sobre as percepções e expectativas dos(as) estudantes em relação ao papel dos(as) professores(as). A partir da triangulação das ideias do grupo e articulando com obras e artigos de diferentes autores discutidos, bem como com debates atualizados já disponíveis na Coleção Práticas Pedagógicas (2023/2024), revisitamos alguns conceitos que compartilhamos a seguir:

Rubem Alves (2018) definiria o(a) *Professor(a) legal* como aquele que transforma o processo educativo em uma experiência lúdica e inspiradora, despertando a curiosidade e o encantamento nos(as) alunos(as) e promovendo uma relação amorosa e alegre com o conhecimento.

Paulo Freire destacaria a importância de uma relação dialógica, na qual educadores e educandos aprendem mutuamente em um processo de ensino-aprendizagem bidirecional. Por sua vez, teóricos como Gardner (2000), Antunes (2002) e Grellier (2013) valorizariam a diversidade de inteligências e linguagens dos(as) alunos(as), propondo uma integração transdisciplinar e inovadora nas práticas pedagógicas.

Brazão, Brito e Ambrósio (2023) ressaltariam a importância de preparar os alunos para usar tecnologias digitais e artificiais de forma colaborativa, promovendo um aprendizado interativo e significativo.

Na visão de Candau (2000), Ivenicki (2023), Silva Júnior (2023), Paulino (2024) e Ambrósio e Pimenta, o(a) professor(a) legal desempenha um papel crucial na educação contemporânea, enfrentando desafios e incorporando novas perspectivas que refletem a complexidade da sociedade pós-moderna. Este educador é chamado a abraçar e integrar questões emergentes, como subjetividade, diversidade cultural, e as dinâmicas de saber-poder, enfatizando a importância de construir identidades dentro de um contexto escolar rico em culturas diversas. Além disso, o(a) *professor(a) legal* deve favorecer a criação de ecossistemas educativos que reconheçam e valorizem diversos locais e formas de aprendizagem, incluindo espaços virtuais e presenciais, onde diferentes linguagens e práticas culturais e sociais se encontram e interagem. Isso envolve reinventar a didática escolar, movendo-se além do modelo tradicional de ensino frontal para desenvolver abordagens que sejam verdadeiramente inclusivas, diversificadas e sensíveis às múltiplas dimensões da experiência humana. A aposta na diversidade como uma condição essencial para a educação reflete uma necessidade de maximizar a inclusão de várias vozes, estilos e perspectivas socioculturais, trabalhando para articular igualdade e diferença de maneira eficaz.

Assim, o papel do(a) *professor(a) legal* é fundamentalmente transformador, desafiando o status quo e promovendo uma educação que não apenas informa, mas também forma cidadãos conscientes, críticos e capacitados para atuar em um mundo globalizado e multifacetado.

Ser um(a) professor(a) legal implica assumir um papel ativo como agente político de mudança dentro do sistema educacional, propondo alternativas para transformar a educação de modo a contrapor-se às tendências de mercantilização do ensino. O compromisso dessa educador(a) vai além da simples transmissão de conhecimento; ele se dedica a promover uma reavaliação e ressignificação dos espa-

ços educativos, garantindo que estes sejam locais de aprendizado inclusivo e reflexivo. Além disso, ele é uma fonte de inspiração e inovação, constantemente introduzindo novas ideias e práticas pedagógicas que respondem às necessidades dinâmicas dos alunos e da sociedade.

O(A) professor(a) *legal* luta para que o sistema educacional crie um espaço onde o ensino/aprendizagem vai além do currículo e se torna uma ferramenta para a equidade social e o desenvolvimento pessoal e profissional.

Por fim, o(a) professor(a) legal também deve revisitar temas clássicos da pedagogia, como avaliação, disciplina, violência e planejamento, com uma nova ótica. Logo, é necessário flexibilidade para adaptar essas práticas às exigências de uma sociedade em constante transformação.

Será possível ser um(a) professor(a) legal?

FOTOGRAFIAS: EXPRESSÕES E TRAJETÓRIAS DE VIDA PROFISSIONAL

Ao trabalhar com as fotos para compor o álbum *O(a) Professor(a) legal*, os(as) estudantes trouxeram ao espaço acadêmico um conhecimento frequentemente subestimado — o reconhecimento dos sujeitos e suas identidades em diversos contextos. O projeto permitiu que os estudantes não apenas aprendessem sobre fotografia e cinema, mas também explorassem e refletissem sobre suas percepções do papel do professor. A fotografia, utilizada como meio de expressão e reflexão, demonstra o potencial emocional e educativo dessa forma de arte, evocando emoções profundas nos(as) observadores(as) e engajando-os(as) significativamente com o tema proposto.

Com as fotos, a filmadora e os depoimentos coletados, o grupo articulou saberes muitas vezes considerados periféricos, como a profissão docente, a vida pessoal dos professores e aspectos cruciais da relação professor-aluno. Nesse contexto, a fotografia é reconhecida como uma forma de conhecimento. Kossoy (1989, p. 68) descreve bem esse fenômeno:

Por meio da fotografia reconstituímos nossas trajetórias de vida: o batismo, a primeira comunhão, os pais, irmãos, vizinhos, amores, olhares, reuniões, realizações, paisagens, filhos, novos amigos. A cada página, novos personagens aparecem, enquanto outros desaparecem das páginas do álbum da vida. Essas imagens são fragmentos interrompidos da vida, uma fonte inesquecível e por vezes constrangedoras de recordação e emoção.

Em um exercício criativo, os(as) estudantes construíram a imagem do *professor legal*. Este trabalho destacou a colaboração e o respeito mútuo entre os estudantes. Raquel mencionou: “Foi trabalhoso achar um tema que agradasse a todos os integrantes do grupo”. A dinâmica de grupo facilitou a construção de um ambiente formativo e prazeroso, onde buscaram novas informações, organizaram materiais, construíram roteiros de trabalho e pesquisaram na internet, culminando em investigações detalhadas e uma produção fotográfica que facilitou diferentes aprendizagens (Bodgan e Biklen, 1994).

Essa interação também gerou encontros significativos e solidariedade. Os(as) alunos(as) se autoavaliaram positivamente, mostrando-se interessados, cooperativos e empenhados nas diversas tarefas. Apesar de algumas resistências iniciais, todos(as) se dedicaram intensamente ao projeto. A euforia era palpável sempre que as fotos eram devolvidas aos estudantes, revelando uma conexão emocional intensa com as imagens. Alguns observavam com indiferença, mas a maioria se mostrava entusiasmada. A câmera fotográfica se tornou um instrumento de observação não só para a

professora, mas também para os estudantes envolvidos na arte de fotografar. As aulas foram documentadas por diversos observadores, capturando diferentes perspectivas.

Prezotti e Callisto (2002, p. 64) realizaram um estudo que evidenciou o poder da fotografia como “[...] instrumento do processo de aprendizado, informação e conscientização em educação ambiental e no ensino a distância”, mostrando que o uso da fotografia facilitou significativamente o aprendizado de conceitos.

A experiência narrada revela a fotografia como uma ferramenta pedagógica valiosa, tanto para ensino quanto para pesquisa, de fácil uso e com retorno quase imediato, permitindo documentar e estudar diferentes ações pedagógicas tanto na escola quanto em sala de aula.



3

**PROJETO 3 -
PORTFÓLIO
FOTOGRÁFICO
(PORTFOTO)**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-152-9.

Vamos analisar, neste tópico, as fotografias do álbum de Bruno, intitulado por nós de *Portfoto*, como um conteúdo do texto, imagens que podem aflorar a imaginação do leitor e reverberar novas interpretações.

A produção fotográfica de Bruno é uma narrativa de aprendizado, superação e descoberta. Suas fotos não apenas documentam momentos, mas também transmite emoções e valores pedagógicos, mostrando o potencial da fotografia como uma ferramenta reflexiva da prática educativa. O álbum revela a importância de permitir espaços para a criatividade e pesquisa dos alunos, incentivando uma aprendizagem crítica e dialética, como proposto por Freire (1987;1999).

O estudante Bruno optou por apresentar seu portfólio por meio de uma confecção fotográfica – *portfotos* – explorando imagens de diferentes espaços (internos e externos) até a sala de aula, da FaE/UFG. Logo, será explorado o Portfoto fotográfico, que é composto por uma série de fotos que retratam desde a entrada da faculdade, com detalhes das roletas e do saguão, até a sala 1104, onde ocorrem as aulas. Entre as imagens, destacam-se aquelas com os alunos reunidos em grupos, a professora entusiasmada com o ato de ensinar e compartilhar conhecimento com seus estudantes, além dos cartazes e trabalhos expostos no saguão da instituição.

Com a câmera na mão, Bruno pôs-se a pesquisar dentro da sala e fora dela. Focava o que achava interessante, buscava espaços não visitados, detalhes da entrada da faculdade, a passagem pelas roletas, o saguão e a exposição dos trabalhos de didática, a entrada no corredor até a sala 1104 (onde aconteciam as aulas). Também mostrou os alunos reunidos em grupo, a professora e suas muitas coisas para mostrar aos(às)estudantes; o cartaz do grupo: ‘ser criança é...’; o casal de namorados; a dinâmica do bicho; os bichos na lousa; o cartaz: ‘ser professor é ...’; os cartazes no saguão, fotos e trabalhos de outras escolas; apresentações das produções de outras escolas; corpos em grupo; corpos sentados no chão, criando, usando máscaras;

estudantes imitando bichos, alongando-se, se emocionando; reuniões na cantina; a professora, no chão, imitando uma cobra, os pés descalçados; encontros corporais; o grupo de trabalho; a mesmice das aulas em foco; a irreverência das dinâmicas; tudo tornou-se real, visto. Ele captou a essência do cotidiano acadêmico, desde a rotina até a irreverência das dinâmicas, tornando visível o que muitas vezes permanecia despercebido.

Advertimos ao leitor e à leitora de que as figuras apresentadas neste texto e os comentários expostos fazem parte do portfólio fotográfico de Bruno Aguiar, estudante do Curso de Didática de Licenciatura, em 2004. Essas imagens são incorporadas, ao longo do texto, como memórias das aulas, conteúdo do texto, instrumento de pesquisa e ilustração.

Ao explorar o álbum, é possível notar que Bruno não se limitou a mostrar, apenas, a sala de aula, mas também fotografou apresentações de outras escolas, momentos de criatividade e irreverência dos estudantes, bem como reuniões na cantina e interações corporais. Suas fotos têm o poder de tornar visível aquilo que, muitas vezes, passa despercebido aos olhos das pessoas. Ademais, ao folhear ou rolar as páginas digitais por meio do toque nas telas do *tablet*, ou *smartphone* etc., é possível conhecer o "Álbum de Possibilidades", repleto de significado, com fotos que capturaram momentos da aula que vão além do tempo presente e se tornam uma rica fonte de memórias e aprendizados para docentes e discentes.

No conjunto, tal obra fotográfica nos convida a refletir acerca da educação e de suas múltiplas possibilidades de encantamento e significado.

Observem o *portfoto* produzido por Bruno:

s u m á r i o

Figura 1: Imagem da entrada da Faculdade de Educação.
Toda segunda-feira e toda quarta-feira eram dias das aulas de Didática



Fonte: Portfólio produzido por Bruno Aguiar, como produção final da disciplina de Didática de Licenciatura - FaE/UFMG - Ano de 2004.²

Figura 2: Eu ia para a FaE



s u m á r i o

2

Todas as fotos apresentadas neste Capítulo são provenientes do portfólio produzido pelo estudante Bruno Aguiar, no âmbito do Curso de Didática de Licenciatura da Faculdade de Educação da UFMG, no ano de 2004. Informamos também que a numeração das figuras foi reiniciada a partir do número 1, com o objetivo de marcar claramente o início e o fim do álbum fotográfico.

Figura 3: Passava pelas roletas



Figura 4: Entrava no corredor, ia até a sala 1104



sumário

Figura 5: Caminhava pelo saguão principal e, às vezes, via uns trabalhos de Didática



Figura 6: E chegava às salas de aulas de Didática



Figura 7: A professora era sempre animada, tinha um monte de coisas para mostrar alunos



Figura 8: Frequentemente havia trabalho em grupo



Figura 9: Este era meu grupo de discussão

A professora passou um monte de coisas na lousa, para que discutíssemos depois. Neste dia, era para fazer uma discussão sobre a infância, a juventude e a adultez, em cartazes: *ser criança é...; ser jovem é...; ser adulto é...* Cada cartaz tinha o contorno de uma pessoa com várias fotos sobre o tema



Figura 10: Nesse dia, o *casal* 20 de Biologia leu,
também, as suas observações de aula



Figura 11: Este era o cartaz do meu grupo: *ser criança é...*



Figura 12: Esse dia foi legal, a professora fez a dinâmica do olhar; e noutro dia, a dinâmica do bicho

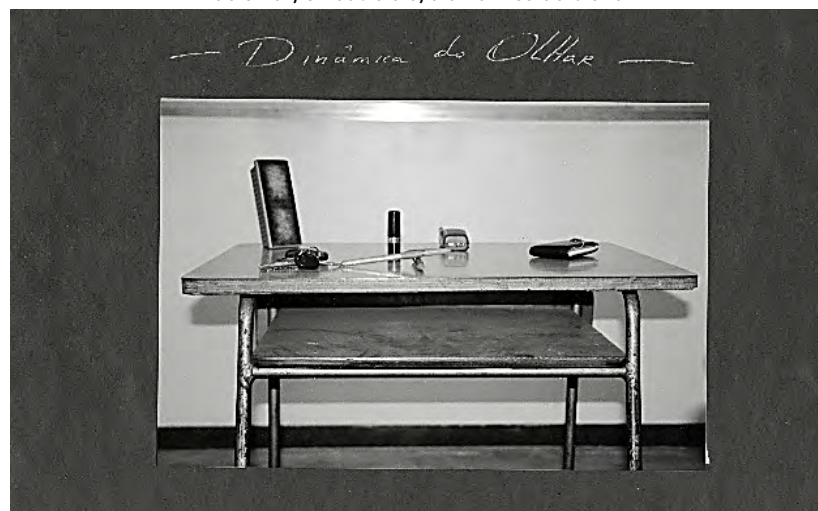


Figura 13: A professora sempre tinha coisas interessantes para mostrar aos alunos. Neste dia (e em vários outros), ela usou o Power Point

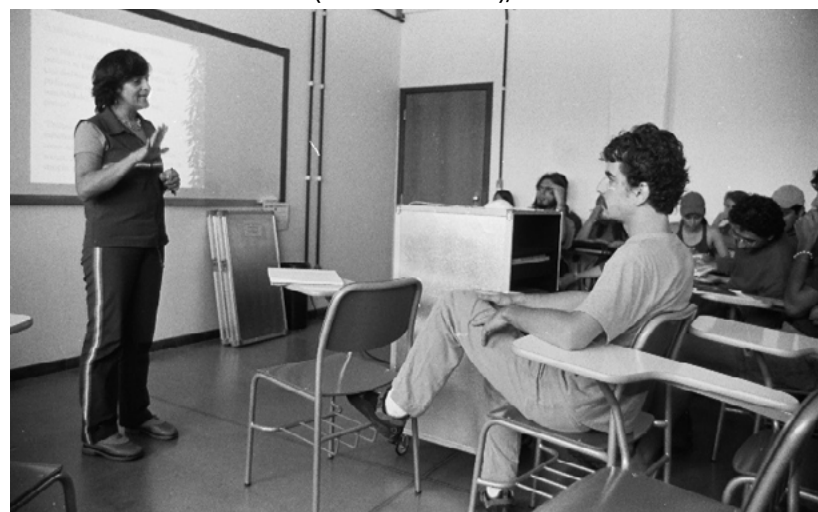


Figura 14: Às vezes, ela aproveitava essas aulas para pedir que algum aluno lesse trechos de textos sobre o assunto



Figura 15: Eu não era o único a ficar tirando fotos durante as aulas. Aliás, essa prática era muito comum para a professora



Figura 16: As aulas geravam sempre boas discussões sobre diferentes temas pedagógicos



Figura 17: Houve uma aula bem inusitada. A professora colocou um vídeo e cobriu a tela da tv. Só ouvimos o vídeo; depois, a turma foi separada em grupos



Figura 18: Este era o meu grupo. Tínhamos que fazer um desenho sobre a forma como imaginávamos o vídeo



Figura 19: O grupo, o desenho pronto e a professora, com sua máquina fotográfica



Figura 20: Esse era outro grupo da mesma dinâmica. Eles fizeram uma representação teatral que, por sinal, ficou muito boa



Figura 21: Este grupo apresentou um poema sobre o vídeo



Figura 22: No fim da aula, ela mostrou o vídeo na íntegra. Era uma festa da terceira idade



Figura 23: Nosso grupo fez um projeto de trabalho sobre *educação e cinema*. Encontramo-nos, algumas vezes, para discutir o tema

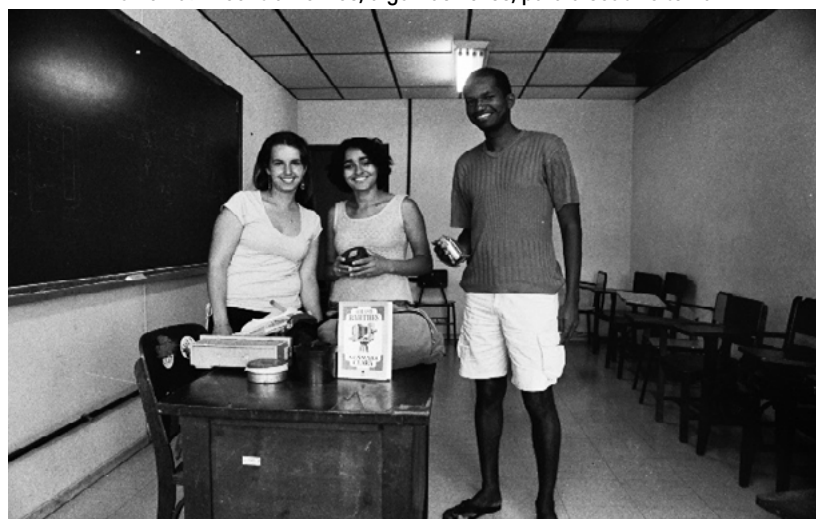


Figura 24: Duas reuniões foram feitas no sábado, e esta, mostrada abaixo, foi feita na cantina da FALE



Figura 25: Após a reunião, fomos almoçar



Figura 26: A partir daqui, começaram as apresentações dos grupos



Figura 27: Esse dia foi bem interessante! Todos(as) tiveram que tirar o sapato



Figura 28: Formamos uma roda e, para dar início às atividades, todos (as) se espreguiçaram



Figura 29: Após passar a preguiça, todos(as) se cumprimentaram encostando a testa e o nariz, respectivamente, um a um

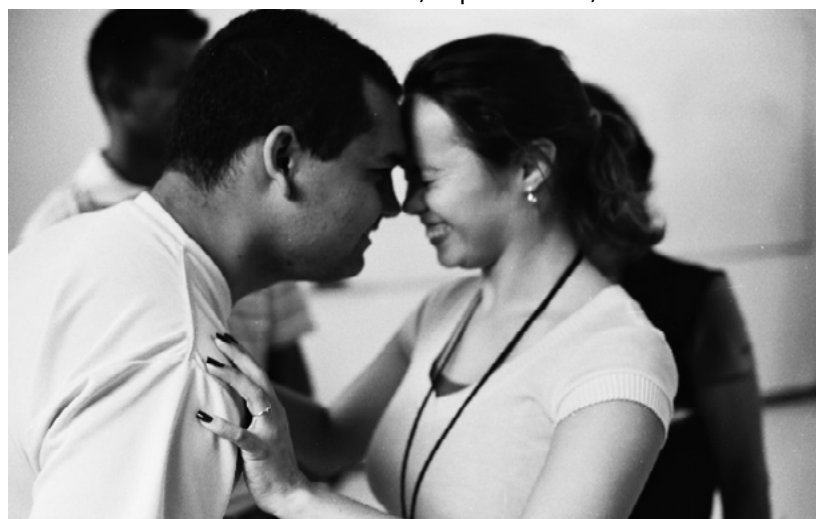


Figura 30: Fizemos uma dinâmica teatral, em que cada um de nós jogava para o outro um cabo de vassoura



Figura 31: Depois, alguns estudantes imitaram os bichos



Figura 32: Até a professora imitou os bichos



Figura 33: Todos gostaram muito da prática



Figura 34: No final, todos gostaram muito da prática



Figura 35: Em todas as apresentações, a professora fazia anotações e comentários



Figura 36: Esta foi a apresentação de outro grupo chamado *O jornal da Didática*



Figura 37: Toda a turma recebeu uma cópia do jornal, e achou que o trabalho ficou muito bom



sumário

Figura 38: Estes estudantes foram os responsáveis pela elaboração do jornal



Figura 39: Houve aluno que filmou as aulas também

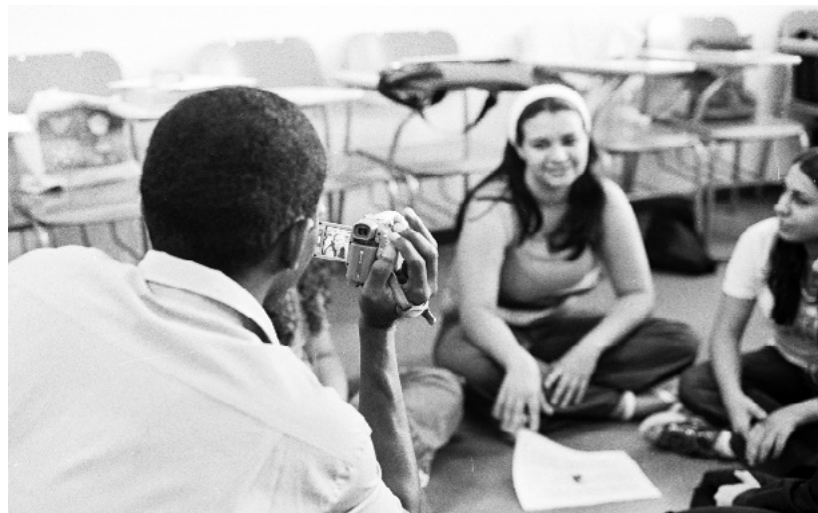


Figura 40: E a professora tirava fotos da turma



Figura 41: Esse grupo falou sobre o movimento hip hop



Figura 42: Estes dois jovens são responsáveis por oficinas de *hip hop* em várias comunidades e escolas em Belo Horizonte (MG)

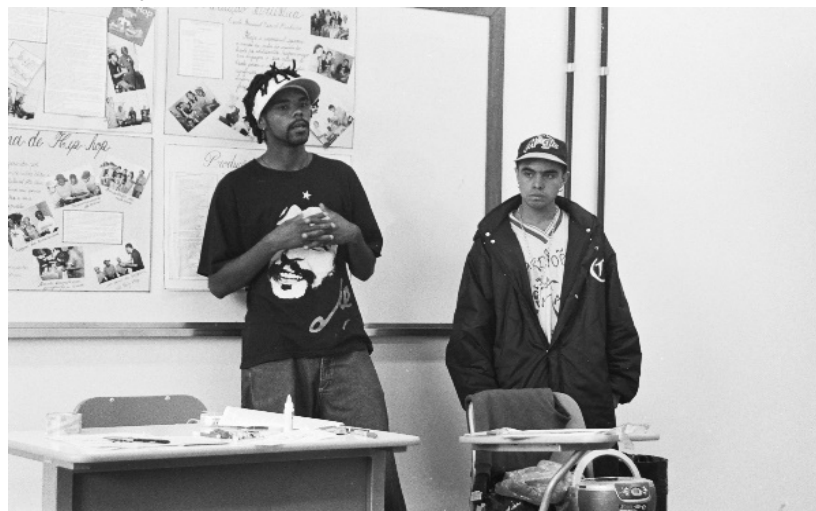


Figura 43: E nos finais das aulas, alguns alunos ficavam discutindo suas vidas



Figura 44: E, muitas vezes, essas discussões só terminavam fora da sala de aula



Fonte: Portfólio fotográfico de Bruno Aguiar. Curso de Didática de Licenciatura. Ano: 2004

PORTFOTO PRODUZIDO POR BRUNO

As fotos produzidas por Bruno Aguiar testemunharam, em suas imagens, as aulas, desafiando os espectadores a fazerem sua própria leitura.

A fotografia, antes de tudo, é um testemunho. Quando se aponta a câmera para algum objeto ou sujeito, constrói-se um significado, faz-se uma escolha, seleciona-se um tema e conta-se uma história. Cabe a nós, espectadores, o imenso desafio de lê-las. (Lima, 2008.)

A produção fotográfica constrói um significado, apresenta uma história e seu tratamento, sua composição em álbum aponta o conhecimento na ação e de reflexão-na-ação (SCHÖN, 2000), oportunidade formativa para conhecer e produzir memória.

Sobre o foco – por meio do olhar de Bruno –, a fotografia se tornou uma oportunidade formativa – um instrumento de pesquisa, de retomar as cenas das aulas, para mostrar o dito e o não dito, pois foi capaz de expressar, artisticamente, o feio e o belo, expressões tensas, de paz, de dúvida, os sentimentos humanos.

Como descrito por Rezende (2010) e Ambrósio (2013)³, o *portfolio* fotográfico é uma produção criativa do estudante Bruno Aguiar, que explora imagens dos espaços internos e externos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Por intermédio de sua câmera, Bruno empreendeu uma pesquisa minuciosa dentro e fora da sala de aula, capturando não apenas locais físicos, mas também momentos significativos que acontecem nesses ambientes acadêmicos, conforme detalhes das Figuras de 1 a 44. Logo, vê-se que o álbum fotográfico de Bruno é mais do que uma simples revelação de imagens, pois é uma expressão de sua jornada pessoal e acadêmica, destacando a importância de abordar a prática pedagógica sob diferentes perspectivas. Suas fotos representam uma interligação dinâmica de saberes técnicos e científicos, permitindo que sua experiência seja revista por meio das memórias do processo educativo.

Em uma época marcada pelo desenvolvimento das câmeras digitais e pelo abuso de seu uso, Bruno optou por fotografar com uma câmera tradicional em preto e branco, utilizando tonalidade sépia.

Por meio da apresentação das fotos que a professora tirava durante as aulas, os(as) estudantes foram incentivados(as) a se envolverem mais com o processo de aprendizagem, tornando-se protagonistas na construção do próprio conhecimento. As fotografias anunciam como as barreiras, no processo educativo, foram que-

sumário

3 Rezende (2010) e Ambrósio (2013) referem-se à mesma autora que utiliza sobrenomes distintos: o primeiro é sobrenome de casada, enquanto o segundo foi escolhido para ser utilizado nas publicações.

bradas, e como são ferramentas motivadoras no contexto de uma pedagogia diferenciada, à medida em que possibilitam o acesso a novas formas de aprendizagem.

O uso das fotografias tornou-se, pois, uma prática docente de acompanhamento e monitoramento em diversas atividades, tais como apresentações de trabalhos, dinâmicas corporais e debates sobre temas específicos, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem. Com o tempo, essa prática se consolidou como uma forma de potencializar a expressão criativa dos(as) estudantes.

A Figura 6 ilustra a participação discente, evidenciando o aluno Bruno no ato de filmar seus colegas durante uma atividade colaborativa em ambiente educacional. Esta representação visual revela a participação dos estudantes como agentes ativos e centrais no processo de aprendizagem.

Outra prática interessante foi a realização de discussões sobre temas específicos, como os ciclos da vida humana, retratados nas Figuras 8 a 12. Estas imagens tornam evidentes como os alunos foram convidados a criar cartazes que representavam as diferentes fases da vida, utilizando colagens de fotografias relacionadas ao assunto.

A professora passou um monte de coisas na lousa, para que discutíssemos depois. Nesse dia, era para fazer uma discussão sobre a infância, a juventude e a idade adulta, em cartazes: *ser criança é...; ser jovem é...; ser adulto é...* Cada cartaz tinha o contorno de uma pessoa com várias fotos sobre o tema (colagens feitas pelos estudantes em sala). (Bruno Aguiar).

A partir da dinâmica intitulada *Os ciclos da vida humana*, os conceitos de infância(s), juventude(s), adultos e idosos foram debatidos pelos(as) estudantes, que destacaram, em sua maioria, as seguintes definições:

A infância foi definida como um período de felicidade. A juventude, por sua vez, foi vista como uma fase de bem-estar e disposição contínua. A adultez se caracterizou pelas responsabilidades. Por fim, a terceira idade foi associada ao cansaço e às doenças, entre outras características.

(Excertos do diário de bordo da autora desta obra — concepções sobre o ciclo da vida humana, Turma G de Didática da Licenciatura, 20 de abril de 2004).

Esta dinâmica promoveu uma reflexão aprofundada sobre o tema, valorizando a expressão individual de cada estudante, ao mesmo tempo em que se discutiram as concepções sócio-históricas de cada fase da vida e os estereótipos sociais que *pré-elaboramos*, como, por exemplo, os conceitos de que ser criança é ter felicidade e bem-estar; as juventudes têm alegria e disposição; e ser idoso é ser triste e cansado.

Traçando novos olhares e miradas, indo ao encontro de novos conceitos, apontamos que, por exemplo, para Dayrell (1999, p.25), “escrever juventude(s), no plural, significa enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes.” Nesse sentido, não necessariamente, estar jovem significaria estar de bem com a vida, ou mesmo, estar deprimido, desanimado, entre outros estados emocionais.

Nos países que vivenciaram a revolução capitalista no século XIX, particularmente na Europa e, subsequentemente, nos Estados Unidos, estabeleceu-se a ideia de proteção à infância e adolescência. Esta concepção se manifestou principalmente na eliminação do trabalho infantil e na valorização da educação formal. Como resultado, a escola passou a ser vista como um espaço reservado à adolescência e juventude, marcado por uma pausa nas atividades laborais. No entanto, essa visão não se materializou homogeneamente em países como o Brasil, onde a integração dos jovens no sistema educacional ainda enfrenta desafios significativos, incluindo a garantia de permanência e acesso

a uma educação de qualidade. Adicionalmente, a inserção precoce no mercado de trabalho é uma realidade que frequentemente interrompe a trajetória escolar desses jovens. Apesar destas diferenças, tal modelo pode ser interpretado como o ideal da modernidade, no qual a infância e a juventude são dedicadas primordialmente à educação.

Debatemos, outrossim, a(s) infância(s), a(s) juventude(s), como fases que compõem o processo de formação humana e que se caracterizam como momentos que requerem intervenções pedagógicas que contribuam para abrir, ainda mais, as possibilidades para que as crianças e os jovens se constituam como sujeitos de direitos. Efetivar uma abordagem inclusiva, na relação com os jovens, tem se caracterizado como um desafio para os(as) educadores(as), uma vez que as formas encontradas para tratar as problemáticas que tal fato traz para a escola ainda acontecem de forma excessivamente estereotipada, como revelado em nossa dinâmica dos ciclos da vida humana. Nesse sentido, faz-se necessária a compreensão, por parte dos(das) docentes, de como as crianças, os(as) jovens, os(as) adultos(as) e os idosos(as), experimentam a vida, as transformações biológicas e culturais que são produzidas em seus corpos, que vão se constituindo nas relações vividas e formando seu modo de ver, sentir e explorar seu *habitat* humano.

Melucci (1997, p. 8), colaborando com esse debate, aponta:

[...] a maneira como a experiência do tempo é vivida vai depender de fatores cognitivos, emocionais e motivacionais os quais governam o modo como o indivíduo organiza o seu 'estar na terra'. Um problema que enfrentamos em relação a essa questão é que, às vezes, entendemos o jovem enquanto uma simples passagem para algo que seria maior: a vida adulta. Isso nos remete a uma dimensão que hoje carece ser mais bem compreendida – sobre o significado do termo Juventudes e sobre a formação de identidades.

Para o autor em questão, a juventude não é apenas uma condição biológica; ela se configura também como uma definição cultural. A incerteza, a mobilidade, a transitoriedade e a abertura para mudanças, atributos tradicionalmente associados à adolescência e típicos desta fase de transição, parecem ter extrapolado os limites biológicos para se tornarem conotações culturais de vasto significado. Tais atributos são incorporados por indivíduos como parte integrante de sua personalidade em diversos estágios da vida.

Logo, implantar o ciclo da infância, das juventudes etc., para os gestores da educação⁴, seria lançar o desafio de atuar na construção identitária desses sujeitos e estruturar o processo educativo, sem se basear em recortes rígidos temporais. Isso significou a possibilidade de, paulatinamente, romper com toda a trajetória do ensino secundário, que foi marcada, historicamente, por contradições sociais e produzida numa sociedade nada desinteressada e nem mesmo propulsora de igualdade e fraternidade.

AFETIVIDADE DOCENTE, DISCENTE E A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS

As dinâmicas corporais também foram promovidas pela professora, como ilustrado nas Figuras 33 a 40, que mostram os alunos formando uma roda. Para dar início às atividades, todos tiveram que tirar os sapatos e, depois, espreguiçavam, imitavam bichos, cumprimentavam-se encostando testa e nariz, buscando estabelecer conexões afetivas entre todos. Essas dinâmicas contribuíram para a construção de um ambiente acolhedor e respeitoso, favorecendo a interação entre os estudantes. Logo, as fotografias são poderosas ferramentas para capturar as memórias afetivas docentes e discentes que se entrecruzam

no processo educativo. Neste contexto, revelam, também, as alterações no processo educativo, na organização dos tempos e espaços e, ainda, o uso das múltiplas linguagens reveladas nas imagens.

Durante as aulas, enfatizou-se, por meio de estratégias didáticas dialógicas, a relevância de estabelecer uma conexão próxima com os estudantes. Esta abordagem teve como objetivo construir uma relação de identificação entre a educadora e os educandos, incentivando assim o desenvolvimento de interações participativas. Conforme Maturana (1998), é crucial que tais interações sejam consistentes, envolventes e abrangentes, destacando-se pela aceitação recíproca e situadas em um ambiente propício à coordenação de ações baseadas no respeito mútuo.

Este respeito se evidencia por intermédio da meticulosa preparação das aulas, as quais deveriam estabelecer um diálogo com a realidade e a imaginação dos estudantes, bem como por meio de um tratamento que seja acolhedor, afetivo e dinâmico entre eles.

AS VISUALIDADES E A REORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES

As fotografias revelam a transformação dos ambientes de aprendizagem por meio de um planejamento cuidadoso. Podemos observar como as salas de aula foram remodeladas e adaptadas para atender às necessidades dos(as) alunos(as), promovendo uma mudança nos métodos e abordagens educacionais. Embora as fotos não possam provar nada de forma conclusiva, quando usadas em conjunção com outros dados, podem ser adicionadas a um corpo crescente de evidências (Bodgan; Biklen, 1994, p. 183-186).

As imagens do álbum fotográfico retratam momentos nos quais os alunos e as alunas estão imersos em diferentes atividades, utilizando materiais didáticos variados. Isso reflete uma abordagem mais personalizada e centrada no aluno e na aluna, bem como no conhecimento, conforme demonstrado na Figura 16 a 28, atividades da dinâmica das múltiplas linguagens.

Então, pode-se dizer que as aulas foram momentos ricos de coleta de dados, sem a intenção, naquele momento, de serem um objeto de investigação de pesquisa, para culminar no desejo de analisar os resultados da prática pedagógica, transformando-se em um viés de pesquisa.

O trecho a seguir, embora longo, foi selecionado não só por revelar o modo como Bruno resolveu montar seu portfólio (*portfoto*), mas também por anunciar uma percepção sobre a avaliação acadêmica, que, muitas vezes, exclui muitos estudantes da Universidade e, conseqüentemente, os impede de realizarem o sonho de receber uma qualificação profissional.

Quando pensei em fazer o portfólio, optei pelo fotográfico, pois nunca fui muito habilidoso com textos e não tenho grande afinidade por escrever. Minha criatividade para trabalhos na área de humanas nunca foi boa, especialmente em atividades artísticas. Naquela época, eu estava bastante empolgado com a fotografia, o que também influenciou minha escolha. Inicialmente, pretendia revelar e ampliar as fotos nos laboratórios fotográficos da Escola de Belas Artes. Contudo, devido à falta de tempo, já que estava trabalhando, só consegui revelar os negativos, fazendo as ampliações em uma loja convencional. Optei por um tom meio sépia nas fotos, pois achava o efeito mais bonito e interessante que o preto e branco puro. O conceito do álbum era criar um diário das aulas, buscando retratar um pouco do cotidiano didático e das particularidades interessantes que observava na matéria.

Acreditei que, com as fotos, poderia descrever melhor o que vivenciei e aprendi durante o curso de Didática. Fiquei satisfeito com a forma como a disciplina foi conduzida; sem dúvida, foi muito mais proveitosa do que se tivéssemos seguido apenas um livro ou apostila, complementados por trabalhos e provas formais. Essa abordagem permitiu uma vivência mais ampla do tema, e não apenas uma teorização. No final do curso, selecionei os melhores negativos e os levei para ampliação em uma loja. Posteriormente, fiz a montagem do álbum e organizei as fotos, incluindo legendas (escritas por uma colega, devido à minha caligrafia ruim). A matéria teve um saldo muito positivo. Gostei bastante de ter feito seu curso. Um semestre após concluir seu curso, me formei em Física (Licenciatura). Fiquei aliviado com a graduação e finalmente obtive o diploma universitário. Como estava trabalhando, não planejei imediatamente fazer um mestrado. Porém, ao saber que as inscrições para o mestrado no CDTN/CNEN (Centro de Desenvolvimento da Tecnologia Nuclear/Comissão Nacional de Energia Nuclear) estavam abertas e, trabalhando na área, decidi tentar. Depois de estudar um pouco, consegui ser aceito, mas o professor que eu tinha em mente para ser meu orientador não estava disponível naquele ano, pois estava fazendo seu pós-doutorado. Procurei outro orientador e acabei me direcionando para a área de combustíveis nucleares. Na minha dissertação de mestrado, estudei uma liga à base de urânio (urânio metálico) para uso como combustível nuclear. Apreciei muito trabalhar nesta área e me saí muito bem no mestrado, diferente do que ocorreu na graduação em Física; fui o primeiro da minha turma a concluir. Uma semana após a defesa da dissertação, iniciei o doutorado no IPEN/CNEN/USP (Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares), em São Paulo, mantendo-me na linha de pesquisa do mestrado. Basicamente, essa é a síntese da minha trajetória acadêmica até o momento. Espero não ter sido tedioso ou pedante. (Excerto do depoimento de Bruno Aguiar no GF, em 02/12/2008.

As fotos, dispostas no álbum, evidenciam o que foi fotografado e como foi fotografado. Assim, revelam um pouco do fotógrafo observador – no caso, o olhar de Bruno. No entanto, elas não são capazes de contar a sua história: seu processo universitário sofrido, cheio de angústias e de novas tentativas de se ver incluído no ambiente acadêmico, conforme o excerto a seguir:

Bom... Quando ingressei na universidade em 1998, no curso de Física, tinha o objetivo de me formar em bacharelado e seguir uma carreira acadêmica. No entanto, enfrentei dificuldades logo no terceiro semestre, quando tive minha primeira reprovação. Desde o primeiro período, eu havia conseguido uma bolsa de monitoria em Matemática, que troquei no segundo semestre por uma bolsa de monitoria no observatório astronômico da Serra da Piedade, onde tive minha primeira experiência com o ensino de Física.

Com a primeira reprovação, comecei a ficar para trás em relação à minha turma. Com o tempo, vieram outras reprovações, aumentando meu desânimo com o curso. Alguns professores pareciam não aprovar minha presença, e um deles chegou a dizer que ficaria chateado se eu fosse aprovado na sua disciplina. Outros claramente torciam para que eu fosse mal. O sistema de avaliação, com três provas valendo 33,3 pontos cada, complicava ainda mais minha situação. Após um ano como bolsista no observatório, consegui uma bolsa de Iniciação Científica em astrofísica estelar, área na qual atuei por cerca de dois anos. Tanto no observatório quanto na astrofísica, me saí bem, com o reconhecimento dos meus orientadores.

Após cinco anos e meio, sem perspectivas animadoras e bastante desanimado com o curso, entrei em depressão. Embora não atribua a culpa exclusivamente ao curso de Física, ele contribuiu significativamente para essa situação. Acabei trancando um semestre devido à depressão. Nesse período, ao justificar meu trancamento, o coordenador do curso me informou que vários estudantes de Física também enfrentavam depressão. Estava prestes a ser jubilado, faltando apenas um semestre para exceder o tempo máximo de conclusão, quando o professor A. me

aconselhou a mudar do curso de Física/Bacharelado para Licenciatura. Aceitei a sugestão e, no semestre seguinte, fiz a mudança. Durante esse período, frequentei algumas aulas com Cristina, minha ex-namorada, e tive meu primeiro contato com a aula da professora Márcia Ambrósio. Até então, minha visão sobre a faculdade de Educação era de que as aulas eram estranhas e sem propósito, e, ocasionalmente, alguns alunos do Instituto de Ciências Exatas – ICEX – se referiam pejorativamente à FAE como APAE. Depois de conhecer melhor a FAE percebi o óbvio: eles estavam errados. (Excerto do depoimento de Bruno Aguiar no GF, em 02/12/2008).

Bruno comenta que durante o período de desânimo total com o curso de Física, a saída encontrada para tentar tornar um pouco mais agradável sua vida na UFMG foi procurar cursos em outras unidades: Educação Física (xadrez), ICB (anatomia humana), Engenharia (aplicação da radiação na medicina), Letras (grego clássico, curso não terminado), Belas Artes (fotografia e laboratório fotográfico). Em todas essas matérias, ele conseguia tirar boas notas. Sendo assim, a disciplina de Didática possibilitou que Bruno revelasse seu talento fotográfico, mostrando não só a imagem dos sujeitos fotografados, mas também destacando um pouco do que ele era como fotógrafo (ou queria perenizar, dar relevância), e aquilo que o sujeito fotografado não era mais. Barthes (1984, p. 142) diz que “[...] a fotografia é esmagamento do tempo: isto está morto e vai morrer”. Ao folhear o álbum, pode-se perguntar: poderia a fotografia ampliar nossa capacidade judiciosa? Segundo Rousseau (1999), o ser humano adquirirá a capacidade de bem julgar e tornar-se judicioso, se desenvolver, ao máximo, o conjunto de todos os sentidos. Assim, a exemplo do que faz o fotógrafo Muniz (2007), é possível considerar as múltiplas possibilidades que a fotografia pode oferecer, aflorando sentimentos, memórias e sensações. Destarte, pode-se dizer que, sozinha, ou por meio de um registro de caráter restrito, mas, em conjunto com outros instrumentos de coleta de dados, a fotografia é capaz de potencializar a capacidade de observação e emissão de valores pedagógicos

conquistados pelos(as) estudantes, que retroalimentam o trabalho do(a) docente e as reflexões que dele(a) emanam.

Nesse sentido, o *portfoto* de Bruno, aglutinado à entrevista acima transcrita, apresentou a máquina fotográfica como mais uma possibilidade de registro da prática pedagógica e se aproximou de uma revelação que poderia ter ficado oculta, caso não fossem estudadas as motivações do estudante para sua composição iconográfica. As suas fotos e as informações tomadas em seu depoimento no grupo focal mostram, claramente, o que ele queria transmitir a alguns docentes do Instituto Superior de Ciências Exatas. É possível avaliar diferentemente, é possível aprender brincando, sorrindo, em grupo, na sala, fora da sala, cantando e teatralizando, poetizando, fotografando.

Assim, Bruno, utilizando os benefícios dos avanços que a tecnologia pôde trazer, para as aulas de Didática, mais que uma revelação de imagens, mas sua relação sofrida para sobreviver à universidade (no curso de graduação), vendo-se aliviado na formatura: *Vi-me aliviado com a formatura. Finalmente consegui sair da universidade.*

Logo, em uma interligação dinâmica dos saberes técnicos, científicos e tácitos, produziram-se condições para dar visibilidade à experiência em foco, tornando possível, após o distanciamento, retomá-la por meio das memórias da docente e dos discentes.

A FOTOGRAFIA COMO REGISTRO REFLEXIVO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA – CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Interagindo com iniciativas como a *Dinâmica da fotografia*, o projeto *Professor legal* e o *Álbum de fotografia (Portfoto)*, observamos a satisfação dos(as) estudantes ao deixarem as salas de aula

para explorar diferentes espaços acadêmicos. Eles(as) fotografaram, observaram as aulas e entrevistaram membros da comunidade acadêmica, utilizando esses ambientes como contextos de mirada e experimentação. O tema *Professor(a) legal* serviu como eixo motivador para os três projetos distintos, cada um com sua própria linguagem e resultados enriquecedores, utilizando a fotografia como principal meio de informação. A seguir, destacamos alguns pontos relevantes desta obra:

- a. *a fotografia como instrumento de pesquisa* desempenha um papel crucial como instrumento de pesquisa, motivando o acesso a perspectivas e experiências subjetivas, frequentemente inacessíveis por métodos tradicionais. Nos projetos analisados nesta obra, ofereceu uma compreensão mais rica e polissêmica dos fenômenos sociais, destacando-se como uma ferramenta valiosa para desvendar aspectos pouco explorados nas investigações convencionais.
- b. *utilização da foto-elicitación em atividades de ensino e pesquisa* usada nos dois primeiros projetos, envolveu uma seleção estratégica de fotografias, escolhidas e produzidas pelos(as) próprios(as) estudantes para contar suas histórias. Ela celebra a capacidade da fotografia de servir como um rico instrumento para a exploração de conceitos educacionais complexos, destacando a importância da criatividade, da reflexão e da conexão humana no processo de ensino e aprendizagem.
- c. *o álbum fotográfico (portfoto)* revelou ricas cenas das aulas de didática e as dinâmicas criativas. Durante o Grupo Focal, o estudante fotógrafo compartilhou seu processo universitário sofrido, marcado por angústias e as diferentes tentativas de inclusão no ambiente acadêmico.

- 
- d. *abordagem globalizadora do conhecimento*: utilizamos projetos de trabalho e métodos variados, como cartografias das aprendizagens, complexos de interesse, estudos do meio e oficinas, para estruturar o conteúdo educativo, estimulando a autogestão e autorregulação dos(as) estudantes envolvidos(as). Assim, organizamos o trabalho de modo a privilegiar aprendizagens ativas e significativas.
- e. *pedagogia democrática e dialógica*: os projetos refletiram as pedagogias democráticas e dialógicas que priorizam a qualidade do processo educativo em detrimento da quantidade de conteúdo absorvido. Essas abordagens se fundamentam na experimentação, criação e documentação.
- f. *caráter investigativo e formador do registro fotográfico*: a integração do registro fotográfico no ambiente escolar ressaltou seu aspecto investigativo e formador, permitindo aos alunos refletir sobre suas próprias experiências, transformando o registro em um documento de identidade pessoal.
- g. *integração, registros, documentação e publicação*: a utilização de registros fotográficos, combinada com outras formas de documentação, fortaleceu a conexão dos estudantes com os resultados de suas aprendizagens, permitindo-lhes visualizar e refletir sobre suas experiências de maneira mais significativa.
- h. *reorganização do espaço e tempo escolar*: a abordagem adotada promoveu uma reestruturação do espaço e tempo escolares, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas que são mais pertinentes e adaptadas às necessidades dos alunos.

Nesta obra, desvelamos a capacidade pulsante da fotografia como um meio poderoso para explorar conceitos educacionais complexos, tanto no ensino quanto na pesquisa, ressaltando a importância da criatividade, reflexão e conexão humana.

Contudo, persiste uma reflexão crítica: apesar do valor amplamente reconhecido da fotografia para educar e documentar, por que sua aplicação continua tão restrita nos ambientes educacionais?

Este questionamento conduz a mais discussões e investigações, que serão detalhadamente exploradas nos Volumes 3 e 4 desta Coleção Inovação Didática.

Convidamos você a prosseguir neste debate e a descobrir mais sobre as transformações possíveis na educação por meio da fotografia.

CONVITE À LEITURA DOS VOLUMES 3 E 4

Os dois próximos volumes da Coleção Inovação Didática continuam a descortinar cenas inovadoras de ensino e pesquisa. No terceiro volume, exploramos o projeto *Fotonovela: Tempo de Despertar*, que transforma práticas avaliativas e estimula a criatividade estudantil por meio da arte, utilizando a linguagem metafórica da ironia e ludicidade. O quarto volume avança com uma experiência didática narrativa que valoriza o diálogo, o uso de portfólios e práticas avaliativas inovadoras no ensino superior. Estas publicações desafiam as convenções tradicionais de ensinar, aprender e pesquisar, colocando-se na vanguarda das transformações educativas. Elas incentivam uma participação mais ativa e reflexiva dos alunos em seus processos de aprendizagem e estimulam a autorregulação e autoavaliação docente e discente.

Convido você a prosseguir com a leitura destes volumes para aprofundar seu entendimento sobre estas transformações educativas.

ACESSIBILIDADE E LEITURA ADICIONAL SOBRE A TESE E O LIVRO

Para obter informações mais detalhadas sobre o conteúdo abordado neste trabalho de análise, recomendamos consultar a tese intitulada *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docente e discente* ou o livro *O uso do Portfólio no Ensino Superior*, ambos escritos pela autora desta. Essas fontes proporcionarão uma visão mais aprofundada das temáticas exploradas e poderão enriquecer ainda mais o conhecimento sobre o assunto tratado. Caso deseje acessar a tese de doutorado, que é a fonte de referência de nossas análises nesta coleção, você pode encontrá-la no Repositório Institucional da UFMG por meio do QR code a seguir.

TESE DE DOUTORADO



REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

AMBRÓSIO, Márcia. *O uso do portfólio no Ensino Superior*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

AMBRÓSIO, Márcia. Webfólio/Portfólio de aprendizagens no ensino superior. In: MILL, D. (Org.; Coord.). *Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância*. Campinas: Papirus, 2018.

ANDRADE, Roseane. *Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação Liberdade; EDUC, 2002.

ANTUNES, Celso. *Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BANKS, Marcus. *Dados visuais para investigação qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARBOSA, Ana M

BARTHES, Roland. *Câmara clara: notas sobre fotografia*. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BOGDAN, C. R. e BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Antônio Franco Vasco et al. Porto: Porto Editora, 1994.

BRITO, Luciana Helena da Silva; AMBRÓSIO, Márcia. A aplicação da inteligência artificial para aprendizagem colaborativa e inclusivas. Artigo submetido à *Revista Docência e Ciberultura, Dossier: Inteligência Artificial no ensino superior: formação, investigação e práticas pedagógicas*, (2024, no prelo). Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/index>

CAMPOS, Flavio Rodrigues. *Paulo Freire e Seymour Papert: educação, tecnologias e análise do discurso*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020.

CANDAU, V. A Didática hoje: uma agenda de trabalho. In. XXIII ANPED. 2010. Educação não é privilégio. XXIII ANPED: Caxambu, 2000. p. 1-11.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 2012.

COLL, César; POZO, Juan Ignacio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAYRELL, J. Juventude, grupos de estilo e identidade. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 30, p. 25-39, dez. 1999.

DELISLE, R. *Como realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas*. Porto: ASA, 2000.

DEWEY, D. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: reexposição*. 3.ed. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

ELIAS, M.D.C. *De Emília a Emílio: a trajetória da alfabetização*. São Paulo: Scipione, 2000.

ESTEVES, Pedro Freitas. Uma breve mirada sobre a relação entre imagem, corpo e educação nas pesquisas acadêmicas brasileiras, entre 2011 e 2021. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *E-Corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

FERNANDES, R. S.; PARK, M. Lembrar esquecer: trabalhando com as memórias infantis. *Cadernos CEDES*, Campinas/SP, v. 26, n. 8, p. 39-59, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000100004&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 24 abr. 2023.

FREINET, È. *O itinerário de Célestin Freinet*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre, 2000.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília (DF): Liber Livros Editora, 2012.

GAULKE, A. G. A relação pedagógica na educação infantil. IX ANPED Sul. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2021. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1600/324>. Acesso em: 20 ago. 2019.

GRELLIER, J. Rhizomatic mapping: spaces for learning in higher education. *Higher Education Research & Development*, v. 32, n. 1, pp. 83-95, 2013. DOI: 10.1080/07294360.2012.750280.

HATTIE, John. *Aprendizagem visível: uma síntese de mais de 800 meta-análises relacionadas ao desempenho*. Nova York: Routledge, 2008. ISBN 978-0-415-47618-8.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e Mudança na Educação: Os Projetos de Trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

IVENICKI, A.; CANEN, A. *Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna, 2016.

IVENICKI, Ana. Pesquisador, pesquisa e ensino com paradigmas e temas multiculturalmente orientados. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

IVENICKI, Ana; RIBEIRO, William de Goes. Decolonialidade e currículo escolar: diálogos e articulações. In: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *Currículo, Multiculturalismo, Didáticas e Saberes Docentes*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. (Coleção Práticas Pedagógicas).

KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. São Paulo: Ática, 1989.

LIMA, I. *Pensador Info*. Disponível em: <<http://www.pensador.info/frase/MzA5MjMx/>>. Acesso em: 20 set. 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

LUTZ, M. S. *A imagem fotográfica como instrumento de pesquisa*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/120881>. Acesso em: 21 nov. 2020.

MELUCCI, A. Juventudes, tempos e movimentos sociais. *ANPED - Revista da Associação Nacional de Educação*. Juventude e Contemporaneidade, São Paulo, p. 5-14, maio a dez./1997. Edição especial.

MUNIZ, Vik. *Reflex: Vik Muniz de A a Z*. Apresentação de Heinz-Peter Elstrodt. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

O'GRADY, G. et al. *One-day, One-problem: An approach to Problem-Based Learning*. Singapore: Springer, 2012.

PORTELLI, A. O momento da minha vida: funções do tempo na história oral. *In*: FENELON, D.R. et al. (Org.). *Muitas memórias, outras histórias*. São Paulo: Olho d'água, 2004, p. 296-313.

PREZOTTI, L. e CALLISTO, M. A utilização da fotografia em educação ambiental. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 8 n. 44, mar./abr. 2002.

REZENDE, Márcia Ambrósio Rodrigues. *A relação pedagógica e a avaliação no espelho do portfólio: memórias docente e discente*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte.

RIOS, S. O.; COSTA, J. M. A.; MENDES, V. L. P. S. A fotografia como técnica e objeto de estudo na pesquisa qualitativa. *Discursos fotográficos*, Londrina, v. 12, n. 20, p. 98-120, jan./jul. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/22542>. Acesso em: 21 nov. 2020.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SANCHO, Juana M. G. *Introducción a la perspectiva construccionista*. Programa Máster de Artes Visuales y Educación. Universidade de Barcelona, 2018.

SANTOMÉ, J. T. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SARTRE, J. P. L' *Imaginaire*. Paris: Gallimard, Idées, 1940.

SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA JÚNIOR, Paulo M. da. Quando as Questões de Raça, Gênero, Sexualidades e Masculinidades Interrogam Nossa Prática Pedagógica. *In*: AMBRÓSIO, M. (Org.; Coord.). *Tendências da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. p. 83-102.

TESCH, Rosane. Corpos físicos e virtuais, imagens e educação: formando docências interatoras. *In*: AMBRÓSIO, Márcia (Org.; Coord.). *E-Corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023. (Coleção Práticas Pedagógicas).

WOODS, D. R. *Problem-based Learning: How to Gain the Most from PBL*. Hamilton: McMaster University, The Bookstore. 2000.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

OBRAS DA COLETÂNEA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICA – UFOP (IMAGENS E QR CODES)

Os temas abordados nessas obras são extremamente relevantes para a promoção de uma educação inclusiva e multicultural. Desde tendências em pesquisa educacional até práticas pedagógicas inovadoras, a coletânea busca incentivar o aprimoramento profissional dos(as) educadores(as), bem como proporcionar uma reflexão crítica e abrangente sobre a educação em suas diversas dimensões.



Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento

Márcia Ambrósio e Viviane Pimenta (Orgs.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/escrevidasdocentes>

Nesta obra, as memórias polifônicas dos(as) docentes, intituladas de Escre(vidas) docentes: as rochas do conhecimento, são constituídas e marcadas nas "rochas" do conhecimento – um instrumento didático-investigativo e reflexivo transdisciplinar e relevante para desenvolvimento profissional do ofício de mestre(a) e aperfeiçoamento de nossa condição humana. Desvelamos contextos socioculturais, crenças, rituais, lutas diárias e descobertas que permeiam o cotidiano dos(as) professores(as).

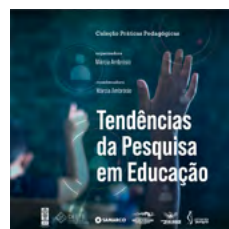


Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/projetopoliticopedagogico>

Esta obra apresenta o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas do DEETE/CEAD/UFOP. É registrado o seguinte: objetivos, concepção pedagógica, organização curricular, módulos disciplinares, seminários de pesquisa, oficinas, processo de avaliação e orientação dos TCCs. Também, equipe polidocente, atividades interdisciplinares e complementares de formação e, além disso, ações de extensão.



Tendências da Pesquisa em Educação

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/tendenciaspesquisa>

Esta obra traz ricas reflexões acerca da pesquisa qualitativa em educação, ao expressar as atitudes do(a) pesquisador(a), a pesquisa e o ensino em paradigmas e temas multiculturalmente orientados, tais como cor, gênero, sexualidades e masculinidades e outros. Apresenta, ainda, o debate do saber-fazer científico dos(as) docentes, os instrumentos de pesquisa qualitativa, e os usos da fotografia, das narrativas e das TDICs como produtores de conhecimento no ensino e na pesquisa. Inauguramos, quanto à forma e conteúdo, uma tecitura pluritextual e hipertextual – alinhada à cibercultura de nosso(a) interlocutor(a) e às múltiplas conexões.



História e Historiografia da Educação no Brasil: novos temas, novos conceitos, novas fontes

Janete Flor De Maio e Fabricio Vinhas (Orgs)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/historiahistoriografia>

Esta coletânea apresenta um conjunto de primorosos trabalhos sobre a História e historiografia da educação em Minas Gerais, apresentando diversos enfoques, temáticas de trabalho, múltiplos referenciais teóricos. Espera-se que estes textos possam inspirar muitos outros trabalhos acadêmicos. Além disso, consolidar essa área como espaço de produção intelectual relevante, a fim de pensar a formação de professores da Educação Básica atualmente, no Brasil. Tal fato traduz um campo bastante importante para pensar sobre a evolução dos nossos desafios.



Letramento Literário: concepções e práticas

Hércules Toledo Correa (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/letramentoliterario>

Neste livro o(a) leitor(a) encontra reflexões sobre o que chamamos de letramento literário, sobre formação de leitores e ensino de literatura e sobre livros para crianças. Propomos também algumas atividades práticas a partir de nossas reflexões. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.



Oficina de Letramento Acadêmico

Hércules Tolêdo Corrêa

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/oficinaletramento>

Nesta obra o(a) leitor(a), vai encontrar um conjunto de exemplos e de exercícios para aprimorar habilidades de leitura e escrita dos principais gêneros acadêmicos: fichamento, resumo, resenha e artigo. Esperamos que aprecie este material e que sirva para você repensar e ampliar suas práticas pedagógicas.



As Infâncias: sentidos e significados sócio-históricos

Márcia Ambrósio e Mayara Capella Silva de Brito

Disponível em: https://www.pimentacultural.com/livro/as_infancias

Este livro discute a temática da Infância como uma construção social e histórica. Articulando estudos sociológicos sobre a infância com diferentes representações em obras de artes, tecemos nossas análises. Dialogamos com o(a) leitor(a) sobre as diferentes concepções de infância, como a concebemos hoje e como estas interpretações interferem na prática docente e no planejamento do processo educativo. Sugerimos no fim da obra atividades de aprendizagens e filmes que tratam a temática.



E-corpo e movimento: culturas e visualidades plurais na formação docente

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/E-corpomovimento>

Esta obra trata de temas sobre os corpos – na sociedade globalizada, na escola (de disciplinados a transgressores criativos), suas representações nas culturas escolares e nas pesquisas. Também revela um E-corpo (suas relações com tecnologias e audiovisualidades). Ademais, traz, uma narrativa docente reflexiva acerca das experiências vividas na formação inicial e do Programa de extensão Pedagogia Diferenciada, em ambiente virtual. Logo, anuncia relevantes interfaces webdidáticas e evidências de aprendizagens registradas no processo educativo.



Os jogos, as brincadeiras e as tecnologias digitais a serviço das aprendizagens, da inclusão e da autonomia: sentidos e significados produzidos

Márcia Ambrósio (Org.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/jogosbrincadeiras>

Esta obra aborda a importância da experiência lúdica no processo educativo, explorando perspectivas diversas, tais como a relação entre o lúdico e as Tecnologias Assistivas (TA), para promover a inclusão, a relevância dos jogos e brincadeiras como ferramentas de reeducação das relações étnico-raciais, e, também, as evidências do potencial dos jogos de tabuleiro, RPG e TDICs no ensino de História e demais áreas do conhecimento. Além disso, apresenta um Padlet com uma variedade de brincadeiras de rua. Por fim, organiza um Guiafólio brincante com as sínteses e QR codes das Webprosas realizadas com professores(as) convidados(as), com vistas à formação inicial e continuada de professores(as) na modalidade virtual.



Reverso e verso da avaliação no ensino superior: e agora Maria(s), José(s) e Maju(s)?

Márcia Ambrósio

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/reverso-verso>

Esta obra analisa o "Reverso" da avaliação a partir das influências das políticas neoliberais no ensino e na avaliação na educação superior, evidenciando a mercantilização do ensino e a privatização de sua oferta como causas da precarização do trabalho docente e da desigualdade de acesso enfrentadas pelos estudantes. No "Verso", propõe uma abordagem educacional alternativa, embasada em princípios democráticos e reflexivos, que promove a pluralidade cultural, étnica, política e científica. Oferece um debate crítico visando maximizar a qualidade das experiências educativas e contribuir para uma educação superior mais inclusiva.



Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora

Inajara de Salles Viana Neves e Márcia Ambrósio (Orgs.)

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/boas-praticas-gestao>

O livro *Boas Práticas Pedagógicas e Gestão Inovadora*, foi organizado em um contexto de experiências diversas e singulares, os (as) autores (as), os (as) convidamos a ler as experiências educacionais desta obra, com especial destaque ao aspecto relacionado à inovação. Conforme mencionado anteriormente, há um elemento convergente em todos os capítulos, ou seja, de uma maneira simples, verificamos práticas inovadoras, que, intencionalmente, se apresentam com potencial ênfase na transformação do fazer educativo, sempre pensando em uma realidade do ensino para a aprendizagem.



Prática de leitura e produção de textos acadêmicos

Gláucia dos Santos Jorge e Rosângela Márcia Magalhães

Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/pratica-leitura-texto>

Nesta obra, exploram-se os fundamentos dos principais gêneros textuais acadêmicos, tais como resumo, resenha, fichamento, memorial acadêmico e artigos acadêmicos. Por meio de exemplos elucidativos e atividades práticas, o livro orienta o leitor e a leitora de forma eficaz na compreensão e produção desses gêneros textuais, proporcionando uma abordagem prática e enriquecedora para o desenvolvimento de habilidades essenciais de leitura e escrita no contexto acadêmico.

SOBRE A AUTORA E ORGANIZADORA



Márcia Ambrósio

Márcia Ambrósio é Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e concluiu seu pós-doutorado na Universidade de Barcelona. Atualmente, é Professora Associada no Departamento de Educação e Tecnologias (DEETE) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), além de ser Coordenadora e Presidente do Colegiado do Curso de Práticas Pedagógicas. Em sua trajetória acadêmica, dedicou-se a uma ampla gama de temas de pesquisa, com apoio do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e da FAPEMIG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais). Suas áreas de investigação incluem: avaliação/autoavaliação; portfólio/eportfólio/webfólio; metacognição no ensino superior; mediação tecnológica; relação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA); jogos didáticos; profissão e formação docente; pesquisa em educação; narrativas e experiência docente; infâncias, juventudes; e práticas pedagógicas, entre outros. É autora de diversos livros, artigos e cadernos didáticos, com destaque para *O uso do portfólio no ensino superior* (2013) e *Avaliação, os registros e o portfólio: ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes* (2015), ambos pela Editora Vozes. Em coautoria com Eduardo M. Ferreira, publicou *O uso dos jogos de tabuleiro e do eportfólio brincante no processo educativo* e *Cadernos didáticos: o uso dos jogos no processo educativo* (2020), pela Editora CRV. Em 2021, em parceria com Wagner Patrick J. de S. C. Nicácio, lançou *O uso do webfólio e das tecnologias no ensino de física*, pela Pimenta Cultural. Além disso, coordenou e organizou a Coleção de Práticas Pedagógicas nos anos de 2023 e 2024, composta por 19 obras, atuando também como autora de vários capítulos, publicados pela mesma editora. Na modalidade de ensino a distância, dedica-se ao ensino e à extensão, disponibilizando recursos nas plataformas digitais a seguir:

s u m á r i o

- Podcast no Spotify, *Pedagogia Diferenciada*: <https://open.spotify.com/show/OJXvqZd6wk1MtVQzEcPQYZ>

- Canal no YouTube, *Pedagogia Diferenciada*: <https://www.youtube.com/@pedagogiadiferenciada7616>

- Canal no YouTube, *Professora Márcia Ambrósio DEETE UFOP*: <https://www.youtube.com/channel/UCjqe6UeJCivjrRz2jvfthA>

Por meio desses canais, Márcia disponibiliza conteúdo relevante e informativo com o objetivo de auxiliar professores no aprimoramento de suas práticas pedagógicas, abrangendo tanto a modalidade a distância quanto a presencial. Para mais informações sobre seu currículo, acesse:

E-mail: marcia.ambrosio@ufop.edu.br

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/5989203362946532>

Perfil no ORCID: <https://orcid.org/0000000223548306>

SOBRE O PREFACIADOR



Pedro Esteves de Freitas

Doutor em Educação pela UNIRIO, pesquisa a relação entre imagem, corpo e educação. Mestre em Educação pela mesma instituição, onde pesquisou a relação entre cinema e educação. Formado em Pedagogia pela UFRJ. Técnico em Direção Cinematográfica pelo Instituto Brasileiro de Audiovisual (Escola de Cinema Darcy Ribeiro). Atua como professor de cinema no Colégio Santo Inácio-RJ, onde também foi Mídia-educador durante doze anos. Membro do Grupo de Pesquisa Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação - CACE/UNIRIO, coordenado pela Profa. Dra. Adriana Hoffmann Fernandes.

E-mail: pesfre@gmail.com

Currículo Lattes/CNPq: <http://lattes.cnpq.br/9269111274545631>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6550-285X>

ÍNDICE REMISSIVO

A

aprendizagem 12, 13, 14, 15, 24, 25, 26, 35, 37, 38, 39, 46, 47, 48, 49, 50, 54, 79, 80, 84, 90, 92, 94, 95, 97, 102, 104
aprendizagem crítica 54
atividades 99, 100, 103
autoavaliação 104
avaliação 99, 102, 104

C

ciclos da vida 80, 82
concepções sócio-históricas 81
conhecimento 12, 13, 18, 19, 24, 37, 38, 39, 40, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 54, 78, 79, 85, 91, 93, 96, 98, 99, 101
construção de conhecimento 12
contexto social 24, 37
crianças 100
criatividade 13, 14, 47, 54, 55, 85, 90, 91, 92
currículo integrado 37, 97

D

desenvolvimento 98, 103
desenvolvimento cognitivo 37
dialética 54
didática 12, 14, 15, 24, 49, 54, 90, 92
diversidade 13, 16, 23, 25, 32, 40, 41, 43, 45, 48, 49, 81
docente 100, 101, 102, 104
doutorado 104

E

educação 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 28, 38, 39, 46, 47, 49, 52, 55, 67, 81, 82, 83, 92, 94, 95, 97, 99, 104, 106
ensino 12, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 22, 24, 26, 35, 37, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 80, 83, 87, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 104

ensino superior 102, 104
estereótipos 81
estudantes 102
experiência 101, 104
experiência docente 104
experiências 101, 102
expressão criativa 80

F

ferramenta pedagógica 52
formação 99, 100, 101, 104
formação de professores 19
formação integral 37
fotografia 11, 13, 14, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 39, 42, 43, 45, 47, 50, 51, 52, 54, 78, 79, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 97, 99

H

habitat humano 82

I

inclusão 49, 90
infância 100
interação 16, 22, 23, 38, 51, 83
interações sociais 23, 37
interdisciplinaridade 13, 37, 97
intervenções pedagógicas 82
investigação 12, 26, 43, 48, 85, 94, 104

L

linguagem específica 18

M

memória 16, 20, 24, 25, 33, 78
memórias 98

metodologias ativas 15, 38
metodologias educacionais 22, 37
modernidade 18, 82
modernidade ocidental científica 18

N

narrativa 15, 18, 20, 34, 40, 54, 92, 101
narrativa de aprendizado 54
narrativas 99, 104

P

pedagogia 101, 105
pedagógica 99, 104
pensamento crítico 38, 47
percepções 19, 43, 45, 47, 48, 50
pesquisa 98, 99, 104
pesquisa qualitativa 99
pesquisas qualitativas 23
políticas 102
portfólio 104
portfólio fotográfico 20, 55
prática docente 100
prática educativa 16, 54, 95, 97
práticas pedagógicas 98, 100, 104, 105
práticas pedagógicas inovadoras 22

professor-aluno 51
professores 98, 99, 101, 105
projetos educativos 19
projetos fotográficos 37

R

reflexão crítica 98
reflexão-na-ação 78
relação pedagógica 104

S

sala de aula 20, 26, 34, 38, 40, 41, 45, 47, 52, 54, 55, 78, 79
subjetividade 23, 24, 49
superação 16, 54

T

tecnologias 22, 37, 38, 49, 94
teoria e prática 38
teóricos 99
transformação 102
transformações biológicas e culturais 82
triangulação metodológica 23

U

UFMG 104
universidade 104



Coleção
Inovação
Didática

www.pimentacultural.com

FOTOGRAFIAS DA AULA

visualidades
de uma didática legal

VOLUME 2

 pimenta
cultural