

**GEOGRAFIA E IMAGEM:
A FOTO-SEQUÊNCIA COMO METODOLOGIA PARTICIPATIVA
NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE GEOGRAFIA**

Roberto Souza Ribeiro
Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em Geografia
rsribeirogeografo@hotmail.com

RESUMO

Este artigo é correspondente a uma pesquisa desenvolvida em nível de mestrado pelo Programa de Pós Graduação em Geografia-UFSC ano de 2013. O resultado deste estudo está pautado em três distintos eixos, sendo o primeiro pertencente ao Ensino de Geografia, o segundo a Metodologia Participativa e o terceiro as Imagens no Ensino de Geografia. Tivemos como objetivo principal conceitos da permear por conceitos fundamentais da geografia escolar por fotografias sequenciais captadas pelos próprios alunos, essas fotografias são aqui chamadas de foto-sequência. Nossa parte prática foi desenvolvida em duas escolas públicas do ensino fundamental II, sendo duas turmas do 9º ano. Essa texto descreve um pouco sobre o processo de estudo da análise da imagem em um viés geográfico e demonstra como se sucedeu a aplicação prática no ensino de Geografia Fundamental II no 9ºano.

INTRODUÇÃO

Um dos desafios da educação na atualidade é buscar na criatividade um processo de aprendizagem onde o ensino não se torne um monólogo entre o professor e o conhecimento. Outro desafio é saber utilizar neste processo educacional as variedades de recursos tecnológicos dispostos em imagens de forma interativa, sem tornar um processo cognitivo único, aleijando as potencialidades de aprendizagem. Sendo assim, está artigo pretende mostrar um viés da metodologia educacional, com base na participação dos estudantes na confecção de imagens fotográficas permitindo uma construção de foto-sequências (imagem sequencial) possibilitando a construção de conceitos e processos da geografia escolar. Utilizamos uma metodologia participativa que demonstra a potencialidade de diálogo da imagem sequencial no ensino de geografia escolar, instigando o debate sobre algumas questões pertinentes à imagem quando trabalhada com a informação geográfica.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral apresentar uma metodologia participativa para educação em Geografia no 9º ano do ensino fundamental na construção e análise de fotos-sequências produzidas pelos alunos. Como objetivos específicos trazer a luz desta pesquisa reflexões teóricas sobre a linguagem da foto-sequência como meio para a construção do conhecimento, no processo de ensino-aprendizagem da Geografia; e avaliar as potencialidades das imagens para com o ensino e aprendizagem em Geografia.

Com este propósito, a pesquisa se desenvolveu com base na metodologia pesquisa-ação, onde vinculamos o pensamento de Thiollent (2005) para melhor explicitar nossa etapa de intervenção e participação na confecção das foto-sequências dos alunos. A pesquisa-ação caracteriza-se sua razão social - trabalhado na escola municipal - com um viés empírico associado a uma ação de algum modo cooperativo ou

participativo, tendo como norte o esclarecimento dos problemas de uma sociedade local e na produção de conhecimento pelos pesquisadores. Na pertinência aos problemas de uma sociedade local nosso trabalho foi totalmente voltado para o foco dos alunos onde eles mesmos buscaram visualizar e problematizar suas visões pela fotografia do local e por uma produção final de um conhecimento participativo.

O processo metodológico que também auxiliou o desenvolvimento desta pesquisa correspondente à oficina a qual tivemos oportunidade de cursar, realizada pelo grupo de pesquisa da UFRJ, orientado pelo professor Paulo César da Costa Gomes, coerente à temática: *metodologias visuais em Geografia*, no ano de 2011, mais especificamente sobre o uso das imagens em um viés Geográfico. Assim sendo, a fotografia foi descrita como um processo metodológico de contribuição a geografia como um campo intimamente vinculado à produção de imagens do mundo. É importante ressaltar que não existem definições científicas sobre o conceito de foto-sequências, mas entendemos tal como uma sequência fotográfica de produção do próprio fotógrafo, de maneira linear ou não, uma representação espacial de um aspecto geográfico obtido por imagens fotográficas sequenciais.

Para a consecução dos objetivos a que nos propomos, necessitou-se de antemão de um embasamento teórico relativo ao conceito de imagem e de sua análise, porém, antes da descrição teórico-metodológica faz-se necessário focalizar o termo em seus aspectos etimológicos. Em seguida, houve diálogos sobre os métodos de análise de imagens pela Geografia, buscando formas de análises e compreensões das questões Geográficas junto às imagens. Na parte prática desta pesquisa, foi escolhida as turmas relativas ao 9º ano matutino e vespertino do ensino fundamental público de Florianópolis, as escolas Acácio Garibaldi São Thiago e Henrique Veras, respectivamente das localidades, Barra da Lagoa e Lagoa da Conceição, propomos descrever como procuramos levar essa compreensão de forma metodológica no ensinar geografia, como trabalhamos com nossos alunos do ensino fundamental a relação de imagem e análise, deixando de lado um pouco da análise sistemática e operacional, e sim deixando fluir a imaginação.

METODOLOGIA PARTICIPATIVA DA PESQUISA - AÇÃO EM GEOGRAFIA UTILIZANDO A FOTO-SEQUÊNCIA.

Para efetivarmos nossa pesquisa em uma possibilidade de verificação enquanto método de ensino de geografia, a consolidação do trabalho voltou-se para metodologia participativa da pesquisa - ação, como descrita por Thiollent (1995, p.14), “consiste na resolução e esclarecimento dos problemas de uma sociedade local e na produção de conhecimento pelos pesquisadores”.

Direcionamos sempre a atuação efetiva dos participantes no processo educativo, sem considerá-los meros receptores. Focamos nosso aprendizado coletivo nos conhecimentos e informações no enfoque colaborativo, valorizamos os conhecimentos e experiências dos participantes, envolvendo-os na discussão, identificação e busca de soluções para problemas que emergem de suas vidas cotidianas, através da construção de roteiros, estudos, captação de imagens fotográficas, apresentação, diálogos e relatório final. Essa experiência pedagógica foi baseada no prazer, na vivência e na participação em situações reais e imaginárias, onde através de técnicas de dinâmica os participantes conseguiram, por meio de muita imaginação, trabalhar situações concretas relacionadas aos conceitos geográficos escolares. Podemos representar aqui a metodologia participativa sendo parte integrante da pesquisa – ação, conceituado por Thiollent (1995, p.14), como:

... é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no quais os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo.

Confiamos que a Foto-sequência aqui referida como um método pode levar o aluno conceber novas linguagens ao se estudar Geografia, o aluno ao ter autonomia em confeccionar sua sequência, certamente já estará exercitando novos meios de interpretar o espaço geográfico. Uma potencialidade da imagem sequencial que podemos descrever é a de levar o aluno a relacionar o visual com seus conhecimentos escolares geográficos, representar-se diante de um espaço cotidiano, abordando temáticas de distintas ordens, do local ao global. Assim a fotografia aqui sugerida possui um caráter de contribuição à educação, à compreensão e tolerância ao espaço geográfico, levando uma possibilidade de investigar determinado instante, trabalhando impulsos às pretensões cognitivas da visão, como explicitado:

A FOTO-SEQUÊNCIA COMO PROPOSTA METODOLÓGICA

Como mencionado a aplicação desta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do ensino de Geografia fundamental II, no município de Florianópolis no ano de 2012, desenvolvemos os estudos e aplicamos nossa pesquisa prática em duas turmas pertencentes a 8º série do ensino fundamental II (atual 9º ano). O período correspondente a toda a pesquisa ultrapassou nosso planejamento, acabamos por utilizar dois meses seguidos intercalados entre intervenções e tempo para execução do trabalho dado aos alunos. Esse período foi de setembro até novembro de 2012. A duração do desenvolvimento das atividades práticas tinha como previsão inicial de duração de 3 semanas em cada escola. Esse processo acabou por demandar mais tempo para que fizéssemos uma abordagem metodológica sobre o uso da Foto-sequência e pudéssemos analisar o desenvolvimento do processo de conhecimento de leitura de imagem, perante aos alunos em questão. Apesar de nós apoiarmos sobre o processo metodológico ao qual tivemos contato é importante destacar que ao longo de nosso processo prático de planejamento e aplicação da pesquisa, outros caminhos surgiram, ao longo de todo desenvolvimento do trabalho, ainda assim, seguimos as perspectivas metodológicas iniciais do grupo de estudo da UFRJ, apesar das modificações e adaptações necessárias. Abaixo na figura 01 está explicitado o processo metodológico ao qual embasamos como referencial de aplicação prática pertinente a Foto-sequência, notoriamente, durante o processo prático modificamos, adaptamos e aperfeiçoamos de acordo com nossa realidade metodológica e perante nossas demandas, mas o norte para esse desenvolvimento científico está descrito abaixo.

Interpretação e produção de imagens: o olhar geográfico (I)
Apresentação: elementos gerais da linguagem audiovisual
Exercício 1: interpretação de imagens fixas
Exercício 2: Interpretação de foto-sequências
Exercício 3: Produção de foto-sequências
Discussão do exercício 3

Figura 1: Fonte: Grupo de pesquisa da UFRJ, metodologias visuais em geografia, 2011.

Dentro do campo conceitual não há uma definição teórica relativa a este processo de utilização das fotografias sequenciais, porém a utilização dada à foto-sequência neste trabalho corresponde a uma adaptação do método idealizado no curso ao qual tivemos acesso a este processo.

O MÉTODO DA FOTO-SEQUÊNCIA: O PLANEJAMENTO:

Em síntese o planejamento foi feito em três etapas, a parte de estudo e análise das imagens, em segundo momento focamos na explicitação e confecção das foto-sequências, e finalizando as apresentações, diálogos e relatório final de todo o processo participativo de elaboração e estudo das foto-sequências. O planejamento iniciou-se com uma atividade de análise de imagens, onde debatemos e tentamos direcionar nossos olhares sobre o treinamento de interpretação e compreensão das imagens trabalhadas. Na segunda etapa da proposta de trabalho em sala de aula, sugerimos a divisão das turmas em grupos. Era necessário cada grupo ter uma máquina fotográfica, e cada integrante do grupo assumir uma função, seja descrever o roteiro, ajudar na construção da imagem, atuar na paisagem, a fim de criar uma sequência de 3 a 8 fotos que permitam exemplificar uma situação. Foi explicitada a necessidade da foto-sequência conter um início, meio e fim, - linear ou não - tal qual uma tirinha de história em quadrinhos, e ao final, ser equivalente à moral de uma história perante a comunicação do aprendizado dos conteúdos trabalhados em sala em forma de foto-sequências.

Como parte de nossa estratégia didática, começamos a abordagem das imagens fotográficas em sala de aula levantando alguns questionamentos, através de perguntas aleatórias sobre fotografias, tanto do livro didático utilizado pela turma ou das quais introduzimos em sala de aula. A reação dos alunos em suma foi muito satisfatória frente nossas especulações e teorias já abordadas até aqui, demonstraram investigadores, tentando interpretar os espaços e tempos de tais imagens, questionando o olhar do fotógrafo, o interesse do assunto complementar a imagem, ou seja, investigativos, do contra quem sabe, mais expectadores e pensadores. Isso foi repetido nas duas turmas as quais efetivamos nossa pesquisa.

1ª AULA: ANALISANDO AS IMAGENS

Iniciamos a aula sem questionamento algum apenas expondo a imagem abaixo:

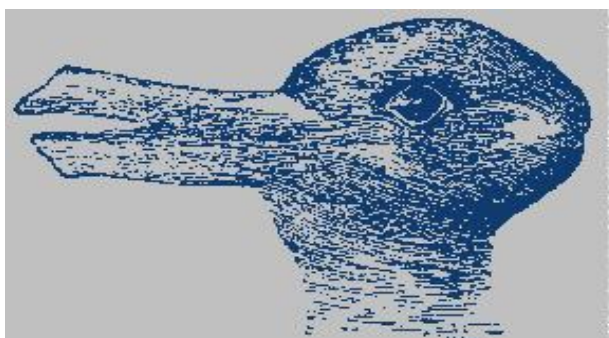


Figura 02 - Pato ou coelho . <http://sinalizando.blogspot.com/2009/05>>. Acesso em: 29/08/2012.

A reação dos alunos (as) nas diferentes turmas deu-se semelhante (turmas mais alvoçadas outras mais expectadoras), no entanto, todos tinham algo a falar, demonstraram-se participativos, tendo como principal reação à fala: “é um pato” ou “é uma gaivota pó”, até que alguém indagasse, “não é um coelho”, outros diziam “coelho? Onde? Que coelho?”, e assim não interferimos por alguns minutos até que todos

tivessem debatido, questionado e brincado com a imagem, só assim interferimos “Mas afinal isso é um pato ou coelho? Ou o que?” Após algum tempo de exclamações, afirmações e indagações a maioria concordava que era os dois animais, ou até mesmo outros. Como nos dizeres “Uma imagem pode criar uma ilusão, pelo menos parcial, sem ser a réplica exata de um objeto, sem constituir-se num *duplo* desse objeto”. (Aumont, 1993 p.102).

Durante o alvoroço de indagações, foi questionado, “Mas afinal se nós não conhecêssemos um pato ou nunca tivéssemos contato com um pato será que o identificaríamos?” Formou-se um debate muito produtivo, diante de nossas especulações, grande parte dos alunos queria manifestar seus pensamentos, muitos falavam ao mesmo tempo, outros pensavam sobre o assunto, mas em geral a conclusão se deu que você não reconhece o que não conhece. Uma ressalva importante a mencionar é de que a primeira consequência observada nessa prática pedagógica foi que a observação das imagens pelos alunos voltou-se primordialmente para a analogia, ou a da própria semelhança entre coisas, colocando a imagem de início em uma categoria de representação de algo já conhecido.

Nossos olhares, pois, foram e estão sendo educados e, se queremos transcender as restrições que os molduram e modelam, é preciso refletir sobre outras possibilidades de educação para além das que cotidianamente somos sujeitos e sujeitados, possibilidades essas que nos permitam reinventar nossos modos de ver, ouvir, de sentir, de pensar, de viver e conviver. (SANTAELLA, 2001, p. 143)

Discutimos brevemente sobre o ponto comum entre as diferentes significações do conceito de imagem e suas analogias, que antes de tudo a imagem é algo que se assemelha a outra coisa, todo esse processo de exposição da imagem acima e discussão deu-se em 5 a 10 minutos no máximo, priorizamos a escuta do que a fala. E seguindo o raciocínio sem concordar ou discordar de qualquer opinião, fala ou manifestação alguma, foi projetada a imagem abaixo, agora sim, uma imagem famosa.



Figura 02 – Renne Magritte; <http://anyblogiwant.blogspot.com/2010/08>. Acesso em: 29/08/2012.

Nas diferentes turmas a reação foi semelhante “é um cachimbo”, em alguns casos isolados foram ditas coisas tais como: “é um berrante” ou “uma bengala”. Após a exposição desta imagem, alguns minutos em silêncio, observando a reação de todos, sem opinar ou falar, apenas contemplando o decorrente momento de intervenções,

euforia e piadas, foi feita a intervenção: “Pois então, se a imagem parece, é porque ela não é a própria coisa então? Ela está ali como um signo do real, como uma legenda do real, representando o real?”.

O engraçado é que essa analogia para os alunos era lógica, mas a explicação por que ela se dá, parecia coisa de outro mundo, foi relatado que a semelhança é o princípio de funcionamento entre real e representado. O objetivo da exposição da imagem acima era de trabalhar previamente a relação de real e representado, logo após o consenso dos alunos em que estavam diante de um cachimbo foi enfatizado se alguém poderia pegar o cachimbo que eu iria fumar nele, pois afinal, qual é a função de um cachimbo?

Entre duas fotocópias do mesmo documento, por exemplo, há sempre diferenças, às vezes ínfimas, que permitem distingui-las quando se desejar. A fortiori, a fotografia de um quadro não pode ser confundida com esse quadro, nem uma pintura com a realidade. O problema da ilusão é outro bem diferente: trata-se não de criar um objeto que seja a réplica de outro, mas de um objeto – a imagem – que duplique as aparências do primeiro. (AUMONT, 1993, p. 102).

Foi uma breve abordagem da relação em representação e real, mais de suma importância para no desenvolver da pesquisa e principalmente para a confecção da foto-sequencia pelos alunos, discutimos rapidamente sobre a figura 02, dialogando sobre o que Rennê Magritte quis dizer com isso não é um cachimbo, apesar de ser uma representação simbólica de um. A função era debater como cada imagem possui suas características específicas e como nos mesmos damos seu valor interpretativo. O interessante é que os próprios alunos começaram a descrever formas de como ver a mudança de direção na escada, como “se concentra ali, olhe fixo em tal ponto”, essas falas foram prova de que com apenas 35 minutos de aula sobre análise de imagens, já tínhamos tamanho ganho no desenvolvimento perceptivo em aula sobre a análise das imagens.

Seguindo nossa experiência de análise das imagens expomos uma sequência de cinco imagens, mais agora de fotografias de animais que utilizam de um artifício biológico evolutivo, conhecido como mimetismo, observamos três das imagens abaixo para melhor entendimento do processo;



Figura 04 : <http://www.imprensaregional.com.pt/obaluarde/pagina/edicao/2/20/noticia/6205>; acesso 6/04/2112

Ao projetar as fotografias acima repeti o ato de apenas observar as reações dos alunos, o empolgante era perceber que eles realmente estavam inseridos na aula em questão, após o tempo de observação, de um minuto talvez, ai sim, foi questionado o que as fotografias representavam? Na fotografia das borboletas tudo percorria

normalmente como se todos tivessem o entendimento relativo à forma de proteção evolutiva, uma analogia natural com corujas, até que alguém observasse além da impressão representativa dos olhos de uma coruja também observou uma cabeça de cobra, falando “olha tem uma cabeça de cobra ali”.

Repetirei a fotografia das borboletas com um tamanho visualmente melhor e marquei o tema em questão para melhor entendimento;



Figura: 05 – Mimetismo das Borboletas

<http://www.imprensaregional.com.pt/obaluarte/pagina/edicao/2/20/noticia/6205>: acesso 06/04/2112

Este trabalho de análise das imagens, mais focado em fotografias começava a dar frutos, observamos que apenas com a exposição de imagens e interjeições e debates começamos a desenvolver nossos olhares com um viés mais analítico das imagens, o que antes poderia parecer simples ou até mesmo passar despercebido começou a revelar um pouco além da simplicidade.

Há várias espécies de ilusões “naturais” que não foram produzidas pela mão do homem. Citemos o exemplo muito conhecido de insetos cujas capacidades miméticas são surpreendentes: aranhas que imitam formigas, borboletas que possuem uma segunda “cabeça” atrás, insetos que se confundem com galhos onde são pousados etc. Essas ilusões servem para corroborar o que acabamos de dizer: à eventual perfeição da imitação puramente visual, acrescenta-se quase sempre a perfeita contextualização dessa imitação, que completa o embuste (AUMONT, 1993, p. 99).

Nesse processo de análise da imagem seguimos com este mesmo método de pôr questionamento e buscas de provas relativas a cada fotografia exposta. Percebemos o quanto é importante treinarmos nosso olhar quanto expectadores de imagem, esse “processo de brincadeira” descritos por alguns alunos, ao qual chamamos de “iniciação a análise das imagens” foi de suma importância para o desenvolvimento e finalização da foto-sequencia feitas pelos próprios alunos. Não pretendíamos desenvolver um total domínio do espectador sobre o simbolismo das imagens (se isso for possível), mas pretendíamos demonstrar a vinculação de grande parte das imagens com o domínio do simbolismo, demonstrar que em algumas situações existe uma mediação entre espectador e realidade de uma imagem. Seguimos nossa aula analisando diversas fotografias nos mais variados contextos e linguagens, agora tentando focar na questão da análise das imagens mas pensando também em quem dá o foco.

Esse desenvolvimento de análise das imagens de forma participativa, mais especificamente das fotografias, não tem um processo metodológico cartesiano, uma estrutura cronológica e processual dividida em etapas, mas possui um potencial

gigantesco de treinamento e indagação do que nos passa diariamente despercebido. Podemos concluir que sem essa etapa do trabalho as fotografias logo mais especificadas como foto-sequências não teriam um desenvolvimento com esse olhar de análise sobre as imagens. Nos diferentes colégios ao qual trabalhamos, o processo de desenvolvimento foi muito semelhante, podemos relatar que durante o primeiro dia ou as duas aulas não tivemos nenhuma discrepância entre os acontecimentos e indagações em aula.

EPISTEMOLOGIA DA GEOGRAFIA E AS IMAGENS

Retomamos nosso trabalho recordando o que tínhamos feito na aula anterior, sem debater sobre tal importância, apenas lembrando como agimos para chegar às conclusões das quais descrevemos. Seguidamente foi mencionado nas diferentes turmas que iríamos agora tentar focar nossa análise diretamente em conteúdo da geografia escolar, ou seja, iríamos tentar visualizar as próximas imagens e fotografias a serem projetadas, com um olhar geográfico, ainda que algumas delas tivessem variadas interpretações e simbologias a serem discutidas. Projetamos uma imagem logo no início da aula, (figura 6) abaixo, onde é representada por Van Humbolt com a montanha Chimborazo ao fundo, está imagem teve como objetivo iniciarmos um debate sobre qual a relação de uso das imagens e principalmente das fotografias ao longo da formação epistemológica da geografia. Iniciamos com uma imagem representada por Humboldt por que tivemos o ideal de remeter a geografia moderna como ciência, e já deixar um pensamento que as imagens trabalhadas deste período até atualmente carregam um conteúdo científico, como mencionado por Santaella e Noth (2001,p.13)

As investigações das imagens se distribuem por várias disciplinas de pesquisa, tais como a história da arte, as teorias antropológicas, sociológicas, psicológicas da arte, a crítica da arte, os estudos das mídias, a semiótica visual, teorias da cognição, constituindo-se em um empreendimento interdisciplinar. Ou seja, seria necessário recolher informações em diferentes áreas do conhecimento humano para alinhar uma definição satisfatória do conceito de imagem segundo os pensadores modernos.



Figura 06 – [Humboldt Bonpland Chimborazo](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Humboldt-Bonpland_Chimborazo.jpg) http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Humboldt-Bonpland_Chimborazo.jpg acesso 15/06/2013

Através desta pintura acima foi possível dialogar sobre o processo histórico de formação da geografia como ciência empírica na época, descrever como a geografia estava sendo vista antes do pensamento de Humboldt, sua crise como ciência, sendo

atacada e ficando cada vez mais sem credibilidade pela elite cientista da época do séc. XVIII. Colocamos em debate o objeto de estudo da geografia abordando a relação entre homem e natureza aceita por grande parte das correntes geográficas, dialogando sobre a importância de Humboldt para época ao descrever que a geografia não só estuda o natural mais inclui sempre o Homem em suas análises, como observamos na menção feita: “A geografia é uma ciência da observação. Aquele que a pratica ama andar, olhar ao redor, cheirar os odores e sentir a atmosfera; é também um homem de contato, sempre pronto a interrogar as pessoas e a escutá-las” (CLAVAL, 2011, p. 62).

Discorreremos também sobre a realidade dos geógrafos em tal época na Alemanha e na França, onde grande parte sofria pressões e eram atacados pelos geólogos, botânicos e outras ciências com relação a seu objeto de estudo. Foi descrito a concepção da época de geografia que não incluía o homem diretamente como objeto de estudo, sendo pelo pensamento de Ritter e Humboldt a busca por essa definição.

Analisando a pintura acima podemos observar a inclusão do homem na paisagem, caso você retome a imagem poderá observar que ao esquerdo da imagem aparece homens em seu modo de vida incluso no ambiente, mostrando fazer parte desta realidade de observação e estudo da geografia feita pela época.

A visão que desenvolve a geografia é aquela do observador diante da paisagem. Essa opera uma triagem entre os objetos presentes na superfície do Globo. Num primeiro tempo, sua atenção se volta para aqueles que são suficientemente grandes para serem claramente visíveis: o pesquisador se interessa pelos movimentos do campo, os regatos, riachos e rios; ele leva em consideração as plantas, O geógrafo anota as culturas, as fazendas e seus edifícios de explorações, os vilarejos, as vilas ou as cidades. Ele indica as condições atmosféricas que lhe parecem prevalecer. (CLAVAL, 2011, p.63).

Seguindo nosso raciocínio foram feitas as perguntas; Por que se ensina Geografia na escola? “*Por que a geografia é uma disciplina obrigatória para o seu conhecimento fundamental?*”

Após este questionamento a reação foi semelhante nas diferentes turmas, não houve nenhuma resposta incisiva, talvez porque nossos alunos estão aprendendo geografia sem saber como usá-la, ou melhor, porque usá-la. Através de imagens antigas mostramos um pouco sobre o início da inclusão da geografia escolar na França e Alemanha, debatemos sobre a necessidade de conhecimento geográfico pela população da época, sobre a demanda geográfica, principalmente pelas configurações de guerras que ocorreram na época.

Vimos imagens de Johann Heinrich Pestalozzi considerado o precursor da pedagogia geográfica, suas ideias sobre educação expostas no livro intitulado “Como Gertrudes ensina suas crianças” (*Wie Gertrude Ihre Kinder Lehrt*). Voltado para educação popular, socialização plena, observação e cartografia, defendendo a ideia que o recurso pedagógico evitaria enumeração e descrição detalhada dos países tentando superar a fase descritiva, teoria das relações geográficas, figuras geométricas e aplicação comparativa aos espaços físicos. Vimos imagens atuais das antigas cátedras universitárias e a formação de docentes de geografia ensino da geografia no colégio da França 1865 duas cátedras, ocupada por Lefebvre, o desmembramento, da ciência geográfica em uma multiplicidade de estudos especiais, levando a consolidação de sua autonomia enquanto ciência e disciplina curricular fundamental. Voltando a percepção para os alunos, percebemos neste período da aula que muitos estavam atentos a história

da geografia, que não possuíam o mínimo deste conhecimento, a epistemologia da geografia lhes era uma história nova. As imagens expostas da época fascinaram grande parte dos alunos, ilustrações de guerras, paisagens exóticas, rompimento com a doutrina católica religiosa. Podemos dizer que grande parte dos alunos das diferentes turmas mais contemplou as imagens do que questionou, talvez pela falta de conhecimento da realidade em que as imagens foram produzidas, ou por outro motivo ao qual não conhecemos.

Excursionar pela epistemologia da geografia foi muito satisfatório nesta etapa da pesquisa, podemos concluir que foi a parte em que tivemos mais atenção e menos indagação sobre o conteúdo. Os alunos das diferentes turmas demonstraram-se interessados e surpresos com a realidade histórica da consolidação da geografia, muitos não sabiam que nossa geografia a “Geografia Brasileira” é permeada por ideias francesas dos alemães, e do mundo, de centenas de anos atrás. Reparamos que em momento algum, em nenhum livro didático e até mesmo nos conteúdos escolares da rede municipal de Florianópolis é abordada a questão da formação da geografia enquanto ciência, de sua epistemologia.

O PERCURSO DA CONSTRUÇÃO: DA FOTO-SEQUÊNCIA.

Após todo esse processo de inserção sobre as imagens e a fotografias com duração entre duas semanas - seis aulas de 45 minutos - adentramos na explicação das etapas do trabalho de confecção das foto-sequência. Esse processo de confecção e apresentação das fotografias teve duração total de um mês e meio no geral nas diferentes escolas, a exposição da etapa de confecção da fotografia foi feita em duas aulas de 45 minutos cada. Após esse período os alunos tiveram um prazo de 14 dias, duas semanas para planejar todo o roteiro e desenvolver a captação da imagem, o relatório e sua apresentação em aula. As apresentações foram feitas em mais duas semanas, totalizando um período de um mês e uma ou duas semanas.

Antes de expormos como seria a estrutura das fotografias e iniciarmos o roteiro da foto-sequência perante as turmas, construímos conjuntamente aluno e professor as diretrizes que todos deveriam seguir, esta etapa do trabalho foi de fundamental importância para o desenvolvimento de todo o trabalho. Durante uma aula de 45 minutos todos os alunos opinaram e decidiram quais diretrizes deveriam seguir, foi pedido que os dois representantes da dupla tivessem essas anotações em seu caderno, pois sabíamos da importância para o trabalho. Nesta mesma aula foi explicitado item a item, discutimos e construímos cada item, tiramos dúvidas e também objetivamos o porquê de cada item ser um pré-requisito para o desenvolvimento do trabalho.

Na etapa de explicação acabamos por incluir um item, tirar outro, acrescentar tal elemento e excluir outros, podemos dizer que parte deste processo de consolidação das diretrizes foi em suma, participativa. A maioria das diretrizes foi apresentada por nós, mas em momento algum fomos imperativos quanto a questionamentos sobre cada item. Nesta etapa da escolha do tema as diferentes turmas do 9º ano opinaram pelos quatro itens: *Transporte e Inclusão*, *Transporte e Exclusão*, *Tecnologia e Inclusão* e *Tecnologia e Exclusão*. Todas as turmas tinham trabalhado no bimestre passado os conceitos de tecnologia e transporte nos diferentes eixos da geografia, tanto econômica, social e político de acordo com os conteúdos do planejamento escolar. E grande parte dos alunos já tinha acordado por forma de votação que esses seriam os temas a nortear as foto-sequências que iriam produzir.

Durante toda a etapa de análise de imagens, com duração em cerca de duas semanas, também trabalhamos o conceito de inclusão e exclusão com os alunos,

debatendo, expondo algumas formas legais e demandas sociais sobre estas questões. Todo esse trabalho foi feito principalmente sobre a análise das imagens e fotografias as quais projetamos em aula. Também foi solicitado junto a turma que escolhessem uma outra temática a qual vinculasse com o que tínhamos debatido, assim, através de votação as turmas tiveram a oportunidade de decidir qual tema eles também achariam propício para a confecção das fotografias. Os alunos de ambos 9 anos decidiram trabalhar com o tema preconceito, pois quando estávamos debatendo a questão de estereotipo, inclusão e exclusão essa temática foi exposta várias vezes pelos alunos. Assim ficou acordado que cada dupla estava livre para escolher um dos itens para executar seu trabalho, ficou acordado então que os temas eram: *Transporte e Inclusão*, *Transporte e Exclusão*, *Tecnologia e Inclusão*, *Tecnologia e Exclusão* e agora o *Preconceito*.



Figura 07 – Indo ao Trabalho. Autoria Vinícius Restinguer.

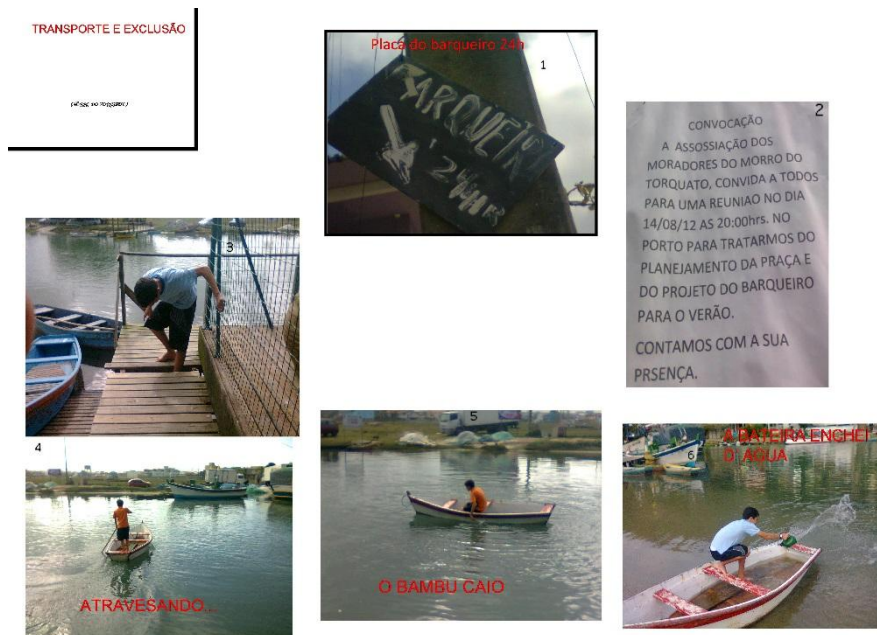


Figura 08: Morro do Torquato, autor Gabriel.

Durante o planejamento pertinente a intervenção em sala de aula, acordamos o quão necessário seria partimos de um pensamento conjunto entre educador e educando, após toda caminhada pelos estudos teóricos de interpretação das imagens, não poderíamos desenvolver uma intervenção já pronta, fechada em uma realidade escolar. Pois então, a fim de contemplarmos nossos anseios buscamos embasamento na possibilidade de verificação enquanto método de ensino de geografia, em uma metodologia participativa da pesquisa. Nosso norte de trabalho foi tendencioso a considerar nossos alunos além de meros receptores de imagens. No aprendizado coletivo consideramos que os conhecimentos e informações nos remeteram a experiências ímpares, envolvendo-os na discussão, identificação e busca de soluções para problemas que emergem de suas vidas cotidianas, através do uso das fotografias.

Destacamos que a metodologia participativa foi parte integrante onde professor e alunos envolveram-se de modo cooperativo e não mais hierarquizado, onde embasamos nesse método pela sua consolidação apresentar características de participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento.

É importante ressaltar, em algumas etapas do trabalho, tivemos que tomar a frente das decisões, mas isso se faz necessário dependendo da realidade e das decisões de todo um coletivo, não houve imposições rígidas, fixas e fechadas, pelo contrário todo o processo de conhecimento foi aberto ao diálogo, alguns destes, pelas turmas não chegarem a um consenso teve que nos posicionar com a orientação final.

O trabalho participativo foi um desafio e tanto, não é fácil chegarmos a um consenso trabalhando em um número de quase quarenta pessoas, são muitas as opiniões as discórdias, anseios e desejos. Mas não conseguimos nem quantificar o quão foi produtivo esse processo, os alunos incorporaram de fato na produção do trabalho, acreditamos que todos sentiram mais valorizados por poderem contribuir, ou até mesmo desenvolver um trabalho que parte de seus próprios interesses. Acreditamos que por essa liberdade de escolha os alunos construíram um sentimento maior de responsabilidade na execução do trabalho, pois os desafios aos quais eles foram submetidos partiram de suas próprias decisões. Consideramos todo o processo participativo o eixo central do trabalho, sem ele não poderíamos chegar às conclusões e as foto-sequência expostas nesta pesquisa, relatamos que esse processo demanda de muita paciência e mediação, mas também é importante descrever que assim o professor acaba por dividir a responsabilidade do trabalho com toda a turma, pois todo o processo de decisões foi coletivo.

AS POTENCIALIDADES DAS IMAGENS PARA A EDUCAÇÃO EM GEOGRAFIA

Construindo uma lógica sequencial de nossa pesquisa, podemos dizer que partimos da busca do entendimento do conceito de imagem, o que é uma imagem? Tentamos entender alguns dispositivos de análise das imagens, voltando sempre para um contexto de compreensão dos diferentes conceitos geográficos. Observamos a ligação intrínseca existente entre imagem e geografia, e tentamos dialogar um pouco como elas estão sendo trabalhadas e produzidas no âmbito da geografia escolar.

Identificamos o contexto de representar ao qual está incumbido nas imagens, perpassamos de maneira simplificada pela epistemologia da geografia até os usos tecnológicos as quais as imagens são trabalhadas pela geografia. Ficou evidente que contextualizar conceitos geográficos por analogia é um artifício primordial de nós geógrafos. Somos dependentes do entendimento de estudos de representações para

pensarmos o mundo, por diferentes dispositivos, o uso e análise de imagens como forma de subsídio para explicações espaciais de um mundo geográfico não se dá diferente.

Partimos do pressuposto que novas interpretações por métodos de análise representam um ponto forte ao se trabalhar uma imagem no ensino de Geografia escolar. Durante nossa vivência de estudo e prática foi identificada que a função da imagem se dá além do explícito, sendo exercício indispensável para sua análise. Acreditamos que nosso exercício de análise das imagens representa um fator determinante ao tentarmos suprir uma demanda que a Geografia possui há tempos, a de utilizar-se de imagens estereotipadas para explicar relações espaciais bem mais complexas. Esse contexto nos levou as reflexões de como podemos entender conteúdos e direcionamentos, fator concomitante para o aluno possuir uma compreensão do que a imagem quer lhe representar. Trabalhar com as imagens, em especial a fotografia pelo foco do próprio aluno gera uma potencialidade que ainda nem temos como relatar as contribuições que podemos formar na construção do conhecimento e formação de cidadão. O aluno ao conceber sua imagem está trazendo para a sala de aula a representação de conceitos, acontecimentos e fatos ao quais ele está em contato fora do contexto escola. Essa representação do seu entorno nos fornece grandes subsídios para adentrarmos a conceitos da geografia de maneira mais concreta, onde os próprios alunos expõem seus anseios, contribuindo para sua formação básica em geografia. Não a dúvidas que necessitamos treinar nossos olhares como educadores em relação às imagens que estão constantemente sendo bombardeados, e assim, desenvolvermos um senso crítico e investigativo em nossos educandos. A construção do conhecimento pelo viés colaborativo e participativo pode nos fornecer uma inclusão no letramento da leitura das imagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notória a insuficiência de trabalhos acadêmicos em especial da geografia que dialoguem com a temática da análise e utilização das imagens nos diversos graus de ensino brasileiro. Enfatizamos a dificuldade encontrada em buscarmos embasamentos teóricos sobre métodos de análise e definição de conceitos sobre a temática. No âmbito da atuação e prática em sala de aula, percebemos que cada professor trabalha as imagens de acordo com seus ideais, se necessitar de estudos acadêmicos para auxiliar suas práticas durante seu percurso certamente terá grandes dificuldades em encontrá-los.

Na questão da autonomia do aluno em produzir suas imagens as quais irão trabalhar em sala de aula também ressaltamos a falta de estudos sobre essa demanda, sendo assim acreditamos que esse processo de construção do conhecimento servirá de subsídio e quem sabe uma diretriz para aqueles que pretendem imergir nessa temática. Durante todo esse processo de exposição de imagens e diálogos, direcionamos a aula de acordo com a estrutura das referências bibliográficas desta pesquisa, mesmo sendo limitada. Iniciamos nosso trabalho com uma busca sobre o conceito de imagem junto aos alunos, problematizamos a respeito do conceito de imagem, do real e representado, sempre pensando em um âmbito pedagógico das imagens, como parte processual na formação de qualquer indivíduo.

Em se tratando da proposta prática de análise das imagens percebemos o quanto nossos alunos possuem dificuldades em interpretação das imagens, foi necessário muito treinamento e exercícios de reflexão para que pudéssemos construir um coletivo mais investigativo do que meros receptores de imagens. O trabalho de questionamento das imagens foi fundamental para conseguirmos que nossos alunos representassem em suas foto-sequência as diferentes ações e cenários que iríamos debater com o auxílio dos

conteúdos geográficos, formando assim novas concepções de aprendizado das quais eles estão acostumados na estrutura de ensino escolar.

Ainda no processo de iniciação análise das imagens conclui que além da dificuldade de interpretação grande parte dos alunos não consegue refletir o porquê das imagens, ou melhor, ainda não perceberam ou foi orientado que esse viés é parte fundamental para a construção do conhecimento científico. Ficou notório que quanto mais aprofundamos na análise das imagens mais os alunos questionavam o porquê das imagens, tentando desmistificar o contexto de real e assimilando o foco e recorte dado a uma imagem enquanto parte de um todo.

Através do processo metodológico participativo os alunos puderam desenvolver a característica de autonomia da pesquisa, os mesmos construíram seus roteiros, vincularam as fotografias aos conceitos da geografia, representaram suas demandas locais de vivência fora da escola em forma de problematização na disciplina de geografia fundamental.

Descrivendo sobre as foto-sequência já produzidas e sua apresentação, como já mencionado, permeamos por diversos conceitos da geografia, por realidades das quais não estão descritas nos livros didáticos nem tão pouco nos PCNs da geografia. Durante as apresentações dos trabalhos percebemos que essa experiência foi muito significativa para os alunos, o tempo de apresentação foi curto perante os anseios e a vontade de debate e diálogos por parte dos alunos. Acreditamos que todo o processo desde o planejamento até as apresentações só tivemos ganho perante a compreensão dos conceitos geográficos.

Após o termino do trabalho grande parte dos alunos queriam refazer novamente essa prática argumentando que agora estavam mais preparados para desenvolver melhor suas idéias através de representação fotográficas. É difícil relatar em palavras todo esse processo de estudo, representado por afetividade, desavenças, anseios, e muita mais muita dedicação e perseverança no produto final. Não sabemos se seria possível relatar o quanto essa experiência contribuiu em partes para a formação do conhecimento dos alunos, pois esse processo é dinâmico e não quantitativo, mas acreditamos que como qualquer pessoa se recorda de uma atividade escolar, essa será marcada na vida de alguns destes alunos, pois quando encontro com tais pela rua a fala é sempre voltada para a recordação desta atividade proposta. Demonstrar como podemos representar aquilo que focamos, e até mais, em análise de uma imagem como podemos “visualizar” elementos não presentes na mesma imagem, buscamos reflexões sobre a construção destas memórias pelas imagens, nos servem de auxílio para com o estudo das imagens em um âmbito geográfico.

Acreditamos que a academia necessita voltar mais seus olhares para as abordagens atuais da imagem, e a Geografia enquanto ciência ou campo do conhecimento não pode ficar desatento a esta questão, somos formadores de cidadãos e de opiniões, necessitamos gerar uma compreensão de mundo mais ampla e um mundo adepto a novas leituras. Está pretensão de alcançar uma análise das imagens junto à geografia, é um processo árduo, dinâmico e desafiador, mas, esta aplicação pensada em um caráter pedagógico, pode fornecer grande auxílio ao ensinar geografia. Acreditamos que com está pesquisa tivemos a oportunidade de dialogar junto às potencialidades da fotografia no ensino de geografia escolar, debater sobre alguns entraves coerentes à imagem quando trabalhada em clichês.

Talvez para o leitor deste trabalho as conclusões não sejam suficientes perante seus anseios de utilização das fotografias em sala de aula, podemos até justificar que

estávamos mais interessados no processo de construção do conhecimento das foto-sequência do que nos próprios resultados esperados.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, Jacques. **A imagem:** (Trad. Estela dos Santos Abreu). Campinas: SP: Papyrus, 1993, p. 331.
- BRASÍLIA. Secretaria de educação fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CALLAI, H. C. **A formação do Profissional da Geografia:** Ijuí: Unijuí, 1999.
- CAZZETA, Valéria. O status de realidade das fotografias aéreas verticais no contexto dos estudos geográficos. **Pró-Posições** - Revista Quadrimestral da faculdade de Educação, UNICAMP: V 20, n.3, p. 62-71, set/dez, 2009.
- DAVID TRIPP. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005
- DELEUZE, Gilles: **A imagem-tempo:** (Trad. Eloísa de Araújo Ribeiro). São Paulo: Brasiliense, 2007, p. 338.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011, p. 27.
- JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem.** Trad. Marina Appenzeller. Campinas, SP: Papyrus, 1996. p.152.
- LENZI, Lúcia Helena Corrêa. **Imagem: intervenção e pesquisa.** Florianópolis, SC: NUP/CED/UFSC, 2006. 297p. (Coleção cadernos CED ; 9) ISBN 8587103288
- MASSEY, Doreen Barbara. **Pelo espaço:** uma nova política da espacialidade. Trad. Hilda Pareto Maciel. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- OLIVEIRA Jr, Wescsláo Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. **Pró-Posições** - Revista Quadrimestral da faculdade de Educação, UNICAMP: V 20, n.3, p. 17-28, set/dez, 2009.
- RIBEIRO, Leticia P; ARDILA, Ana Marcela; GÓIS, Marcos: **Oficina:** Metodologias visuais aplicadas à pesquisa dos espaços públicos. Ministrada por: Grupo Território e Cidadania, UFRJ. 04 a 06/05/2011, UFSC, Florianópolis. (material utilizado na oficina, em slides).
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** São Paulo: Nobel, 1987.
- SANTAELLA, L; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia.** São Paulo: Iluminuras, 2001.
- SEEMANN, Jorn. Arte, conhecimento geógrafo e leitura de imagens. **Pró-Posições** - Revista Quadrimestral da faculdade de Educação, UNICAMP: V 20, n.3, p. 30-43, set/dez, 2009.
- SONTAG, Susan. **Ensaio sobre fotografia:** (Trad. Joaquim Paiva) Rio de Janeiro: Arbor, 1981.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 14 ed. São Paulo: Cortez, 2005.