

FOTOGRAFIA, CONTEXTO E ANÁLISE NO ENSINO E NA PESQUISA DE GEOGRAFIA

Margarete FRASSON¹

RESUMO

Este artigo versa sobre a utilização da fotografia no ensino e na pesquisa de Geografia a partir de produções científicas, resultado de pesquisas realizadas no período de 2009 a 2018, pela autora, sob orientação de professores que atuam junto a programas de Pós-Graduação em Geografia. O estudo demonstra que a fotografia viabiliza explorar as categorias teóricas de análise da Geografia: ao auxiliar na interpretação do espaço geográfico; ao captar as concepções de conceitos utilizados pelos sujeitos pesquisados; ao representar o real e o simbólico da área de estudo. Desse modo, considera-se a fotografia como possibilidade para discutir o ensino e a pesquisa em Geografia. Assim, este estudo permite concluir que a fotografia agrega ao ensino e à pesquisa condições metodológicas para ultrapassar a perspectiva de utilização da imagem fotográfica como ilustração.

Palavras chave: Foto-resposta. Ensino e Pesquisa. Espaço Geográfico.

¹ Graduada em Geografia pela Universidade do Oeste Paulista. Mestrado em Educação e Ensino de Geografia pela Universidade do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão. Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá. Professora da Educação Básica.

PHOTOGRAPHY, CONTEXT AND ANALYSIS IN TEACHING AND RESEARCHING GEOGRAPHY

ABSTRACT

This article deals with the use of photography in teaching and researching Geography from scientific productions the result of research carried out from 2009 to 2018, by the author, under the guidance of professors who work with Geography Graduate Programs. The study demonstrates that photography makes it possible to explore the theoretical categories of analysis of Geography: by assisting in the interpretation of geographic space, when capturing the concepts conceptions used by the researched subjects; by representing the real and the symbolic of the study area. Thus, photography is considered as a possibility to discuss teaching and research in Geography. Thus, this study allows us to conclude that photography adds to teaching and research methodological conditions to overcome the perspective of using the photographic image as an illustration.

Keywords: Photo-response. Teaching and research. Geographic Space.

1 INTRODUÇÃO

O artigo traz para a discussão alguns aspectos da utilização da fotografia no ensino e na pesquisa em Geografia a partir de três produções acadêmicas, realizadas pela autora no período de 2009 a 2018.

A análise se dá no contexto dos trabalhos acadêmicos intitulados: (i) Cartografia Socioambiental Aplicada na Construção do Conhecimento Geográfico² – trabalho desenvolvido, por meio de práticas com estudantes do curso de Formação Docente, para leitura do Espaço Geográfico da Bacia Hidrográfica do Rio Ipiranga, Microrregião Geográfica de Foz do Iguaçu-PR, nos anos letivos 2009/2010. (ii) Alunos Brasiguaios em Movimento na Tríplice Fronteira³ – pesquisa que discute o binômio educação/globalização, ao analisar o movimento dos alunos brasiguaios entre diferentes localidades de Alto Paraná-Paraguai e Santa Terezinha de Itaipu-Paraná-Brasil. A coleta em campo ocorre em quatro instituições de ensino públicas da educação básica que apresentavam maior demanda de alunos estrangeiros (brasiguaios), matriculados em 2012. A análise se dá pela categoria de interpretação teórico-conceitual “fronteira”. (iii) A Mobilidade dos Estudantes do Ensino Médio na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR): A Cidadania Negada na Diversidade dos Lugares⁴ – Discute a mobilidade humana dos estudantes do ensino médio, matriculados em 2015, em instituições de ensino públicas e privadas das três cidades da Tríplice Fronteira no contexto da formação do espaço pelo capital e suas consequências para os cidadãos na relação entre formação, capital e trabalho.

A fotografia nesses estudos, ao atuar como linguagem, expressão e representação, torna-se aliada ao estudo do meio ou ao trabalho de campo, propicia o contato direto do estudante e/ou do pesquisador com o objeto do conhecimento. Trata-se de uma abordagem que consiste em desvelar o quanto as fotografias são reveladoras das relações espaciais e das espacialidades do espaço territorial e dos próprios sentidos de ser e estar no mundo. Nesse sentido, permite viabilizar a efetivação do processo de teoria e prática na Geografia ao proporcionar experiência

² Estudo realizado sob orientação da professora Dra. Lia Dorotéa Pfluck - Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, *campus* Marechal Cândido Rondon, junto ao Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná SEED. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2009_unioeste_geografia_artigo_margarete_frasson.pdf. Acesso em 25/nov./2020.

³ Pesquisa de mestrado orientada pela professora Dra. Marli Terezinha Szumilo Schlosser, junto a Unioeste – *Campus* Francisco Beltrão, na linha de pesquisa Educação e Ensino de Geografia. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/1118>. Acesso em 25/nov./2020.

⁴ Trata-se da pesquisa de doutorado, realizada junto a Universidade Estadual de Maringá – UEM, sob a orientação do professor Dr. Márcio Mendes Rocha. A tese encontra-se disponível em: <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/5351> Acesso em: 25/nov./2020.

concreta para a construção de ideias abstratas, edificadas por meio da reflexão e inter-relação dos conteúdos contribuindo na construção do conhecimento.

A foto-resposta⁵, dada ao entendimento acerca de determinados conceitos, permite aos sujeitos pesquisados tornarem-se integrantes da própria pesquisa ou (co)participantes do processo de ensino, por meio de uma forma de pensar juntos (pesquisado e pesquisador ou professor e aluno).

O uso das categorias teóricas da Geografia para leitura do espaço: natureza-sociedade, espaço-tempo e relações de poder, nas quais encontram-se imbricadas as categorias de análise da Geografia, por vezes, necessitam do apoio visual para expressar a complexidade das diferentes temáticas levantadas para o estudo pela ciência geográfica. Pela fotografia, buscam-se destacar as diferentes formas de funcionalidades do espaço. Embora este artigo não trate especificamente de Geografia Urbana, o uso da fotografia pode ser utilizado no estudo de diferentes temáticas pela Geografia.

A materialidade registrada pela imagem fotográfica mediada pelo contexto de domínio do autor da imagem (estudante/professor/pesquisador/sujeito pesquisado) pode permitir a análise geográfica e possibilitar a construção do conhecimento científico e didático. A representação real e simbólica do campo de estudo pela fotografia auxilia compor a totalidade de forma multirreferencial ao permitir a discussão das relações e inter-relações que ali ocorrem.

Este texto, então, analisa o uso da fotografia sob três desdobramentos: (i) como possibilidade de interpretação do espaço geográfico; (ii) como expressão das concepções dos conceitos pelos sujeitos da pesquisa; (iii) como representação do real e do simbólico da área de estudo.

A competência da imagem fotográfica de conceber o mundo real de caráter (aparentemente) fidedigno é o que a faz tão influente na sociedade contemporânea. À vista disto, considera-se que a fotografia traz em si oportunidades de averiguar experiências tanto objetivas quanto subjetivas. Por conseguinte, avalia-se que ela ainda não esgotou suas potencialidades didático-metodológicas tanto para o ensino, quanto para a pesquisa como possibilidade de desvelar a realidade construída pelo poder hegemônico.

5 Foto-resposta, segundo Boal (1977), é técnica utilizada como forma de envolver o sujeito da pesquisa na construção da própria pesquisa. Entrega-se a ele um dos meios utilizados nessa produção, ou seja, neste caso específico, a entrega da câmera fotográfica ao sujeito pesquisado, para que responda à pergunta por meio da fotografia.

2 A FOTOGRAFIA E A INTERPRETAÇÃO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO

O Projeto de Desenvolvimento Educacional (PDE) da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), em parceria com as Instituições de Ensino Superior (IES), colocou em prática uma política pública na área da educação, com o intuito de melhoria do processo de ensino-aprendizagem nas instituições públicas de ensino da Educação Básica do Estado do Paraná.

Os proponentes do ano letivo de 2009, para participar desse programa, deveriam apresentar um projeto de trabalho em sua disciplina, formulado de acordo com as diretrizes curriculares estaduais, que contemplasse uma produção didática para intervenção pedagógica na instituição de ensino de lotação do professor; e uma produção científica (artigo).

As diretrizes curriculares em Geografia (PARANÁ, 2008), ao prever o trabalho com a linha teórica histórico-crítica, apresentam como objeto de estudo o espaço geográfico. Desse modo, o estudo pelas categorias teóricas de análise: natureza-sociedade (SANTOS, 2006), espaço-tempo (MENDONÇA, 1992; SANTOS, 2006) e relações de poder (RAFFESTIN, 2011), é feito a partir dos conceitos paisagem, lugar, território, natureza e sociedade (SANTOS, 2006). Analisa-se neste estudo o espaço geográfico da Bacia Hidrográfica do Rio Ipiranga, no município de Santa Terezinha de Itaipu, Microrregião Geográfica de Foz do Iguaçu-PR.

Inicialmente, se mapeou fotograficamente a referida Bacia Hidrográfica, de um divisor de águas a outro, da nascente à foz. As imagens fotográficas passam a reproduzir o espaço com o auxílio da cartografia e *hiperlinks*. Os fenômenos localizados no espaço visíveis na fotografia exigem conhecimentos específicos para sua análise. Desse modo, o estudo permite o trabalho com as categorias teóricas e os conceitos da Geografia. *Sites* oficiais, documentos oficiais dos órgãos públicos pertencentes a diversas escalas geográficas, textos informativos, estudos de Geografia, da didática e da metodologia da Geografia, da Cartografia e de outros recursos visuais oportunizaram o conteúdo para a análise da fotografia e do espaço geográfico.

Assim, pela análise e utilização de recursos tecnológicos se edifica o Atlas Didático Interativo Digital, proposta de trabalho em Cartografia Socioambiental (MARTINELLI, 2007; RAMOS, 2005, MENDONÇA, 2001), material elaborado⁶ para intervenção didática, junto aos estudantes do Curso de Formação Docente. Esse instrumento didático (atlas) apresenta uma interação de mapas, cartas, gráficos, diferentes tipos de textos, tabelas, imagens, quadros, fotos.

⁶ Pela cursista do PDE da SEED – professora da Educação Básica da rede estadual de ensino e autora deste artigo.
Geoiingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia Maringá, v. 13, n. 2, p. 4-27, 2021
ISSN 2175-862X (on-line)

Esses recursos foram organizados em uma estrutura didático-metodológica (PENTEADO, 1994; PEREIRA, 1993; PONTUSCHKA, 2007), de forma a levar seu usuário à construção do conhecimento numa leitura do espaço geográfico pela totalidade (SANTOS, 2005). A organização do atlas utilizou a fotografia como protagonista na leitura do espaço; os mapas e as cartas geográficas, ao utilizar *hiperlinks* localizando o espaço pela fotografia, tornaram presentes as informações possibilitando uma leitura espacial dinâmica. As fotografias, contextualizadas ao dialogarem com outros recursos acerca do conteúdo, foram estabelecendo as relações e inter-relações presentes nesse espaço.

O objetivo central do “Atlas Didático Interativo Digital” perpassa pela construção do conhecimento numa leitura do espaço geográfico. Assim o usuário pode acessar seu conteúdo por duas vias: SUMÁRIO EM *LINKS* – organizado por recursos – e SUMÁRIO DIDÁTICO – organizado por unidades temáticas.

Essa produção didática possibilita transitar por todo o conteúdo e relacioná-lo de forma interativa. Desse modo, a metodologia utilizada para a leitura do espaço geográfico, pelo atlas, ao amoldar o real na fotografia apresentada pelos diversos enquadramentos, passou uma visão do espaço, constituído por diversas escalas que se inter-relacionam e interagem entre si pela materialidade da vida, documentada pela fotografia.

O Atlas ao priorizar uma linguagem visual permitiu, na visão de Compiani (1997), a imaginação e a contextualização das informações, contribuindo para a construção do saber. A fotografia, forma prática de documentação, mais que simples registro ou relato de um acontecimento, capta detalhes muitas vezes despercebidos. Por meio de várias delas se retrata o real visível e se edifica a memória documental da realidade.

A fotografia como parte real do espaço permite a apreensão da temática em estudo ao interagir com as diferentes representações. Assim, as imagens fotográficas, no interior do atlas, têm seu sentido associado ao texto, à imagem cartográfica ou mapa, aos gráficos, aos quadros, às tabelas, reconstruindo o espaço concreto e real de estudo. Ali, as imagens cartográficas têm tanta importância quanto o mapa, uma vez que se faz uso do trabalho de campo, do acesso ao *Google Earth*, do *GPS*, de cartas topográficas, entre outros.

O contato com diferentes situações de aprendizagem, para realizar a leitura do espaço geográfico pela totalidade, os elos entre o cotidiano do aluno e os conteúdos de Geografia, levou ao desenvolvimento do raciocínio e da lógica, necessários para olhar o espaço, ver, perceber, questionar e confrontar, ou seja, permitiu sair do pensamento da dedução para a reflexão, chegando a um nível mais elevado de leitura, conforme se posiciona a aluna do Curso de

Formação Docente:

Para se fazer uma análise do ambiente geográfico, necessita-se saber detalhes de cada espaço, desconstruí-lo, para depois reconstruí-lo novamente, num constante vai e volta, isto é, do maior para o menor e vice-versa. Para isso, devemos observar e questionar sobre o espaço em estudo como o fizemos em sala de aula e no trabalho em campo (V.O., aluna do Curso de Formação Docente, 2010).

A observação da estudante expressa em seu portfólio demonstra que ao participar do trabalho de campo, ao ter realizado o contato com o espaço por meio do estudo do atlas que apresentava a tessitura de análise dos elementos objetivos e subjetivos do espaço geográfico, já se encontrava preparada para olhar o espaço e ver. De acordo com Malysz (apud PASSINI, Elza Y.; MALYSZ, S. T.; PASSINI, Romão, 2007), o contato direto do educando com o objeto do conhecimento facilita o resgate do conhecimento prévio e a transposição didática para o conhecimento científico.

O trabalho em campo propiciou outra oportunidade de registrar fotograficamente elementos da paisagem que os alunos ao retornarem em aula puderam avaliar e debater ao comprovar, contra-argumentar ou refutar os contextos utilizados na construção do Atlas. Desse modo, para enfrentar a árdua tarefa de entender a totalidade, a fotografia pode se apresentar como possibilidade, pois permite o exercício de análise.

De acordo com Santos (2006, p. 75) “[...] a primeira noção a levar em conta é a de que o conhecimento pressupõe análise e a segunda noção essencial é a de que a análise pressupõe a divisão”, essa divisão pode ser composta por diferentes enquadramentos pela fotografia.

Para Steinke (2014, p. 59) “[...] o enquadramento é o momento em que se estabelece uma relação entre a produção fotográfica e a análise e/ou representação geográfica, pois, em última instância, é no enquadramento que se gera o resultado do olhar do geógrafo [...]”.

Considera-se que “na Geografia não há espaços estanques, separados, fragmentados. Os espaços são sempre uma totalidade” (STRAFORINI, 2001, p. 22). Dessa forma, o conjunto de imagens auxilia a compor essa totalidade, permitindo a leitura do espaço ao: (i) tornar o fenômeno presente; (ii) evidenciar elementos de outras realidades; (iii) registrar o espaço-tempo; (iv) relacionar-se com outros recursos; (v) registrar ações; (vi) localizar o fato.

Na medida em que o trabalho associa a teoria à prática, viabilizado pela imagem fotográfica, possibilita o saber fazer e desperta no aluno a criticidade para que, enquanto cidadão, interaja com o meio em que vive; permite questionamentos em relação à problemática socioambiental, conduzindo-os na busca de soluções para os problemas locais e possibilita a compreensão dos que se encontram distantes.

3 A FOTO-RESPOSTA E ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE – CONCEPÇÕES DE FRONTEIRA PARA OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

O estudo na Pós-Graduação em nível de Mestrado desenvolvido junto à Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), *campus* Francisco Beltrão, busca analisar pela imagem fotográfica os problemas locais, ligados à educação em espaço de fronteira. Para tanto, analisa a temática “Alunos brasiguaios em movimento na Tríplice Fronteira” (Brasil, Paraguai e Argentina). Movimento realizado, pelos alunos e seus familiares, entre diversas localidades de Alto Paraná-Paraguai e Santa Terezinha de Itaipu-Brasil.

Neste sentido, o fragmento que se trouxe para este debate foca seu olhar sobre a instituição escola. Busca analisar as fronteiras que se manifestam em seu interior, pelo sistema de ensino. Considera-se que o processo de construção e de execução do currículo de Geografia, posto pela política curricular do Estado, revela as fronteiras educacionais.

Do ponto de vista acadêmico (MOURA; CARDOSO, 2014), a fronteira é uma nova categoria teórica. Por meio da fotografia, ao materializar seu conceito (fronteira) e participar da entrevista em profundidade⁷, o professor coloca em evidência a concepção de fronteira que trouxe para a discussão da temática. A partir da fotografia e entrevista, se identificam as (fronteiras) que se fazem presentes no cotidiano escolar. Os conceitos, entendidos como instrumentos fundamentais para compreender a realidade humana, permitem conceber as relações sociais de forma mais concreta.

Para Barata-Moura (1997, p. 119), “A dinamicidade dialéctica do real apresenta-se nos, assim, como dotada de fundamento ontológico. A historicidade encontra-se inscrita no ser”. Desse modo, é a partir do concreto pensado que se apresenta pelas historicidades e pelas geograficidades vividas pelo professor de Geografia na alteridade da fronteira que ele registra pela imagem fotográfica o que é fronteira. Dessa maneira, a fotografia expressa o concreto pensado de forma objetiva e permite perceber os elementos subjetivos presentes na sociedade local ao pensar a partir da fotografia a realidade da região fronteiriça, no interior de suas instituições de ensino.

7 Entrevista em Profundidade, se apresenta como uma “[...] técnica dinâmica e flexível, útil para a apreensão de uma realidade [...] como para descrição de processos complexos nos quais se está ou esteve envolvido” (DUARTE, 2012, p. 2). As entrevistas em profundidade “são mais adequadas onde há pouco conhecimento sobre o fenômeno estudado ou onde percepções detalhadas são necessárias a partir de pontos de vista individuais” (OLIVEIRA; MARTINS; VASCONCELOS, 2012, p. 3).

Portanto, considera-se que as concepções de fronteira utilizadas no trabalho didático de Geografia podem mostrar ou ocultar elementos necessários à compreensão do espaço geográfico em seus limites e possibilidades. Por meio da fotografia, como representação da fronteira, analisam-se as concepções que possibilitam a compreensão desse espaço em que estudam e vivem os alunos brasiguaios. As fronteiras, pelas suas dinâmicas, criam áreas que se complementam. Elas não podem ser pensadas, portanto, como um absoluto, pois a sua essência só pode ser apreendida a partir do conjunto dessas áreas e da relação que mantêm com outros espaços (NOGUEIRA, 2007).

Nesse sentido, é preciso se abrir para outras percepções de fronteira, para a leitura do espaço, pois “[...] o espaço é o mais interdisciplinar dos objetos concretos”. (SANTOS, 2008, p. 67). Dessa forma, pode-se pensá-lo “[...] como uma categoria autônoma [...]” (SANTOS, 2006, p. 16). Assim, a imagem fotográfica que captou os objetos concretos do espaço de fronteira passa a ser o objeto de análise para pensar a fronteira além do absoluto.

Pela fotografia, o professor dá a resposta ao que é fronteira (foto-resposta, BOAL, 1977), analisa as imagens e “[...] percebe seus silêncios e decifra seus códigos” (RUBIM; OLIVEIRA, 2010, p. 11), para chegar a um “[...] *processo de construção de realidades*” (KOSSOY, 2004, p. 230, destaques do autor).

A paisagem demonstrada pela fotografia não reproduz o fato ali representado, mas o reconstrói, a partir de uma linguagem própria. Ela, a fotografia, permite notar acontecimentos que, por meio de outros recursos, não se perceberiam. Neste sentido, para Ferraz (2009, p. 32):

A partir da representação paisagística [...], pode-se colher e identificar aquilo que se encontra além das imagens em si, fazendo da paisagem representada uma força propulsora de sentidos diversos. Faz-se isso a partir das experiências pessoais produzidas e vivenciadas espacialmente; logo, o espaço é o elemento que permite decifrar/interpretar [...]. A linguagem espacial é tomada como referência básica, pois por meio dela é que se produzem os sentidos interpretadores de nossa existência.

As fotografias apresentadas, denominadas pela referência do professor de Geografia durante a sua fala na entrevista, ou pelas paisagens que elas concebem, permitem vislumbrar os sentidos interpretadores neste estudo, que vão surgindo pela percepção do professor a partir da análise da imagem. Doze professores concederam entrevistas e apresentaram quatro fotografias,

somando um total de 48 imagens. Aqui, neste estudo, apresentam-se o resultado de quatro professores⁸.

As imagens, pelas fotografias, representam as fronteiras mais visíveis no espaço. Assim os professores de Geografia identificam-nas pela foto-resposta: (i) Aduana brasileira na fronteira com o Paraguai, Marco das Três Fronteiras, Ponte Internacional da Amizade, Cataratas do Iguaçu; (ii) Mesquita, Computador, Aduana na fronteira entre Brasil e Paraguai do lado paraguaio, Rádio; (iii) Ponte “Tancredo Neves”, Rio Paraná (os dois lados, brasileiro e paraguaio), Rio Iguaçu (Brasil e Argentina), Espaço das Américas; (iv) Aduana brasileira na fronteira com a Argentina, Mesquita, Alunos de diferentes etnias, Shopping.

Constitui-se uma tarefa complexa compreender todas essas fronteiras pelas concepções de que se utiliza o livro didático e o currículo. Esse processo pode levar muitas delas a desaparecerem enquanto fronteiras, impedindo a percepção do espaço geográfico pela sua totalidade. Isso leva à compreensão de que o limite é um dos componentes gerais da prática, não somente espacial de forma física, mas político, diplomático, jurídico, fiscal, militar, financeiro, econômico, social, entre outros componentes.

Desse modo, a imagem da fronteira pela fotografia associada à experiência vivida pelo professor enquanto sujeito fronteiriço, impulsionado pelas perguntas da entrevista⁹, possibilita-lhe conceber uma segunda expressão dessa realidade. Assim, os quatro professores, por meio da leitura das representações do espaço pela fotografia, concebem as seguintes fronteiras: (i) culturais, com destaque à língua; (ii) medo do novo, de enfrentar os desafios; (iii) fronteira econômica, preconceito.

Considera-se que o território espacial é a cena do poder e o lugar das relações, o que leva cerca de 80% das fronteiras apresentadas no trabalho original pelos professores na leitura das imagens a serem fronteiras sociais. Isso instiga os professores a repensarem os seus conceitos de fronteira e a perceberem outras fronteiras, pelas contradições que se apresentam nesse espaço fronteiriço, pela representação na paisagem. De acordo com Ferraz (2009, p. 31),

8 Adota-se como critério de seleção numérica e cronológica quatro dos doze professores, ou seja, a sequência dos quatro primeiros professores constantes do documento original, a Dissertação de Mestrado.

9 Questões da entrevista utilizada para esta parte do debate: (i) Que outras fronteiras se criam a partir de cada uma dessas fronteiras percebidas pelo(a) senhor(a) e captadas pela sua câmera fotográfica? (ii) Como essas fronteiras são percebidas na Tríplice Fronteira?

Olhar a paisagem e não fazer dela apenas uma descrição empobrecedora e circunscrita a alguns elementos estáticos e desconectados significa tentar interpretar, vendo, com maior riqueza, a dinâmica da paisagem, e perceber a dialética relação de aparência/essência que carrega em seu interior o expressar/ocultar os elementos e os processos que determinam a realidade socioespacial do mundo. [...] “olhar para além das certezas” .

Depois da atividade de leitura das imagens fotográficas pelo professor, surge um momento em que os professores começam a se questionar sobre o conceito de fronteira e sua aplicabilidade. Então se evidenciam percepções como: “[...] a gente ouve falar, fronteira, fronteira, mas de um país para o outro, mas aí a gente vê que fronteira vai muito além disso, então, tem muita coisa que se apresenta como fronteira” (Professor(a) 1, Entrevista, nov. 2012), “[...] das fronteiras sociais, que são muito evidentes” (Professor(a) 2, Entrevista, nov. 2012), “[...] não é somente o limite físico” (Professor(a) 3, Entrevista, nov. 2012), ou “[...] comecei perceber as fronteiras que eu tenho em sala de aula” (Professor(a) 4, Entrevista, nov. 2012).

Esses posicionamentos revelam que a “paisagem é dialética” (MOREIRA, 1987, p.181). São posicionamentos que refletem [...] a complexidade da relação homem-mundo que, permeada pela relação homem-homem, gera uma sociedade espacializada na lógica das contradições dessas relações, estabelecendo sua unidade na e pela diversidade (FERRAZ, 2009, p. 40).

A imagem faz pensar a complexidade dessas relações. Neste sentido, uma das professoras diante das fotografias revela: “Seria interessante trabalhar outras formas de fronteiras, no sentido da palavra. Entender a fronteira. É uma falha dos cursos e nossa. Acabamos reproduzindo o que aprendemos” (Professor(a), Entrevista, nov. 2012). A referida professora ainda acrescenta: “[...] quando se trabalha fronteira a partir do livro didático é a divisão, limite dos países, é onde começa um e termina o outro”. Esse conteúdo construído de forma externa à escola, pela proposta curricular do Estado, constitui-se em “Uma prática da ordem construída por outros [que] redistribuí-lhe o espaço. Ali ela cria ao menos um jogo, por manobras entre forças desiguais e por referências utópicas” (CERTEAU, 2008, p. 79).

Pela fotografia torna-se possível perceber a especificidade do espaço de fronteira, os limites que se mantêm vivos, reproduzindo diferenças. Assim, as concepções do professor de Geografia, quanto às fronteiras apresentadas anteriormente pela fotografia, auxiliam a identificar as que se revelam no ensino-aprendizagem dessa disciplina: (i) A fronteira entre culturas, principalmente a língua; (ii) “A fronteira do novo. Tudo o que eles aprendem do novo. Eles aprendem lá, é uma cultura, uns costumes. Chega aqui, são outros. É outro modo de pensar. Só que chegam aquelas crianças que muitos nem têm noção do que é um computador, não têm

a noção ainda do que é um equipamento eletrônico. Para eles, é tudo novidade”; (iii) “Aqueles alunos que não gostam de Geografia, que não querem nada com a Geografia. E aí se faz um monte de coisas para eles: trava-língua, figuras, para motivar, mostra as diferenças, leva um pouco da cultura de cada lugar e a gente não consegue despertar o interesse no aluno. Eles não querem. Fecharam-se para a Geografia. Se for analisar, em tudo se vê a Geografia. No entanto, eles não querem nem saber do conteúdo de Geografia”; (iv) A desmotivação dos alunos. Não querem aprender, mas de alguma forma, você tem que fazer os alunos aprenderem.

As concepções de fronteira que o professor apresenta pela fotografia, ao pensá-las de forma contextualizada, possibilitam revelar as fronteiras nas relações e inter-relações que ocorrem no cotidiano escolar na prática do ensino-aprendizagem de Geografia com alunos de fronteira, principalmente com alunos brasiguaios. Neste sentido, evidenciam-se fronteiras culturais, metodológicas, comportamentais, tecnológicas, conceituais, entre outras.

Desse modo, a fotografia, como representação de fronteira mediada pela entrevista em profundidade, demonstrou *como* a fronteira é percebida, no processo de ensino-aprendizagem, pelos professores entrevistados. Corroborar-se com Martins (2009, p. 11, grifo do autor):

[...] a fronteira de modo algum se reduz e se resume à fronteira geográfica. Ela é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, fronteira de etnias, fronteira da história e da historicidade do homem. E, sobretudo, *fronteira do humano*. [...] É na fronteira que encontramos o humano no seu limite histórico.

A imagem pensada fora do seu contexto é pura abstração e o seu significado é vazio. Assim, portanto, a imagem sobre fronteira pensada no contexto de fronteira, a partir da experiência vivencial, na incursão pela teoria do conhecimento, por meio da sua significação, abre lugar à necessária compreensão do ato de produzir conhecimento e de suas relações com o mundo da ciência.

Assim se evidencia o processo de leitura: (i) apresentação das imagens como representação de fronteira; (ii) sentido das representações de fronteira para a vivência do autor; (iii) análise pelo autor da imagem dos indícios de fronteiras; (iv) organização das fotografias pela ordem de importância para autor, agora leitor; (v) concepção de fronteira utilizada pelo professor na entrevista; (vi) outras expressões possíveis de fronteiras a partir das imagens, segundo essa concepção; (vii) identificação das concepções de fronteiras percebidas no currículo e livro didático e no ensino de Geografia.

Desse modo, a partir do processo especificado anteriormente, exemplifica-se a leitura realizada pelo professor 1. Ele apresentou quatro fotografias representando para ele o que entende por fronteira: Aduana brasileira na fronteira com o Paraguai; Marco das Três Fronteiras entre Brasil, Paraguai e Argentina; Ponte Internacional da Amizade entre Brasil e Paraguai; Cataratas do Iguazu entre Brasil e Argentina. Ao analisar as fotografias, este professor percebeu os indícios de fronteiras que não estavam presentes na imagem e assim apontou:

A questão da língua, alguns alunos vêm para nós falando o ‘portunhol’. Quando a gente consegue acompanhar o aluno desde o começo do ano, a gente consegue perceber que ele vai deixando a cultura de lá mais apagadinha e vão absorvendo mais os nossos costumes, daqui do Brasil (Professor(a), Entrevista, nov. 2012).

As fotografias apresentadas pelo professor 1 não apresentam em seu enquadramento o aluno brasiguai, mas ele encontra-se presente na sala de aula do professor, faz parte do contexto. Ao trabalhar a proposta curricular, a própria escola se encarrega de apagar os traços culturais que o sujeito traz consigo de outro país. A escola pelo currículo cria fronteiras ao aluno. A fotografia expressa o pensamento de seu autor. Dessa forma, “[...] o pensamento pela reflexão elabora a interpretação do concreto real, transformando-o em concreto pensado [...]” (ARNONI, 2008, p. 3).

O processo de leitura da fotografia aqui adotado concebe que a entrevista conduz à contextualização da fotografia ao mesmo tempo em que a fotografia conduz a realização da entrevista e contextualiza elementos do espaço geográfico, ausentes na imagem. A maneira de se utilizar a fotografia na ciência e disciplina de Geografia foi por muito tempo para ilustrar um fato ocorrido. Aqui, além de estabelecer diferentes expressões de fronteiras, pelos indícios que se materializam mediante o sistema de representação fotográfica, destina-se também a pensar as concepções de fronteira utilizadas e vividas no interior das instituições de ensino tanto por alunos quanto por professores.

4 A FOTO-RESPOSTA E A MOBILIDADE PARA O ALUNO FRONTEIRIÇO NO ESPAÇO – A REPRESENTAÇÃO DO REAL E DO SIMBÓLICO

A imagem fotográfica é produto da observação da realidade existencial. Considera-se que a existência contida no espaço geográfico é dada pela estrutura política, econômica,

ideológica e cultural. Portanto, nem sempre se torna possível capturar seus elementos pela fotografia. Assim, pondera-se que a fotografia pode auxiliar a entender os elementos que não se fazem presentes no espaço, mas se encontram imbricados naquilo que se vê. Por vezes o significado da imagem é imaterial, portanto, invisível; não pode ser registrado fotograficamente, mas pode ser representado.

Desta forma, o estudo em nível de doutorado realizado junto à Universidade Estadual de Maringá (UEM) sobre mobilidade dos estudantes do Ensino Médio matriculados em instituições de ensino públicas e privadas nas três cidades da Tríplice Fronteira, Foz do Iguaçu no estado do Paraná/Brasil, Ciudad del Este no departamento de Alto Paraná/Paraguai e Puerto Iguazú na província de Misiones/Argentina, entre o seu conteúdo, discute a questão da identidade, ao evidenciar a mobilidade humana na região, no contexto da relação entre formação, capital e trabalho e suas consequências para os cidadãos fronteiriços.

O sentido da imagem comparece a partir do conhecimento acerca do que seu conteúdo representa. A foto-resposta capturada e contextualizada pelos autores das imagens, que fazem parte do processo de mobilidade humana na Tríplice Fronteira, apresentam uma imagem real, mas o real representado pela imagem encontra-se para além dela. Compreender os elos da cadeia de fatos ausentes na imagem fotográfica é uma habilidade de leitura e estudo do espaço geográfico na contemporaneidade, na qual as relações homem-espaço e homem-homem encontram-se cada vez mais marcadas pela diversidade e pela subjetividade.

Entende-se que o registro fotográfico se insere na dinâmica de *um olhar* que segue na direção não apenas do passado, mas de um porvir, e aponta a dinâmica presente. Dessa forma, a imagem vem carregada de significados, de fragmentos. São pedaços do contexto encontrados tanto no interior da imagem quanto no seu exterior.

Sob esta perspectiva, considera-se que a imagem fora do seu contexto perde o sentido para a Geografia. Desse modo, ao representar uma realidade existencial, os pedaços do contexto fora do enquadramento fotográfico permitem captar aquilo que não vemos na superfície da própria fotografia, ou seja, as contradições que em geral não estão visíveis na imagem, mas são elementos fundamentais para a discussão geográfica. Esses pedaços do contexto podem ser explicados em uma narrativa reveladora da totalidade existencial, pelo diálogo com outros discursos com os quais seus elementos convivem e que se encontram em suas relações.

Considera-se neste estudo que “o lugar abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço. Ao mesmo tempo, posto que preenchido por múltiplas coações, expõe as pressões que se exercem em todos os níveis” (CARLOS, 2007, p. 11). Assim, as expressões espaciais locais são reações do modo capitalista

Geoiingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia
Maringá, v. 13, n. 2, p. 4-27, 2021
ISSN 2175-862X (on-line)

de produção vividas pelas três nações, reflexo da mundialização do capital no processo de reestruturação produtiva.

Desse modo, a Tríplice Fronteira corresponde a um lugar em que os capitalistas¹⁰, em suas diferentes identidades, escolheram para reinvestirem na expansão do capital, motivados pelas leis coercitivas da concorrência. Em função dessas leis, de acordo com Harvey (2011), o capitalista precisa proteger o capital e expandir sua participação no mercado para permanecer como tal.

Uma característica marcante da mobilidade existente nessa fronteira é a presença de coletividades de nacionais externas aos três países que marcam os núcleos urbanos com suas especificidades e o interior das instituições de ensino com estudantes das mais diversas nacionalidades.

Para Hernandez (2000, 2002), as relações de poder que se produzem e se articulam por meio das representações, as quais podem ser reforçadas pela maneira de ver e produzir essas representações, se apresentam como pistas de caminhos possíveis em um trabalho para a compreensão crítica do espaço.

A fotografia, ao permitir uma discussão em torno da questão de identidade e da cidadania, se apresenta como papel preponderante na atualidade, para discutir o espaço geográfico ao cidadão. A cidadania, que até recentemente se encontrava ligada ao contexto nacional, hoje, no entanto, em espaços como o da Tríplice Fronteira, não se acha vinculada a uma única nação, de modo que pode abalar a identidade do indivíduo e, por vezes, pode significar aspectos de cidadania negada, ou até mesmo de não cidadania. Assim, nesta discussão buscam-se as questões identitárias pela análise da foto-resposta apresentada pelos alunos ao entendimento do seu processo de mobilidade humana.

Desse modo, de acordo com Sontag (2004), pelas imagens a consciência encontra-se ligada à determinada situação histórica. No entanto, nos últimos tempos a fotografia “consciente” tem tanto amortecido a consciência como a tem despertado.

Essa consciência pode ser despertada pela integração dos sujeitos à pesquisa, ao utilizar a foto-resposta, pois ao se encontrarem envolvidos na trama de relações do espaço pesquisado, permitem que esta consciência se manifeste de maneira viva e dinâmica, por situar-se de forma próxima da existência humana cotidiana.

10 Os capitalistas — aqueles que põem esse processo em movimento — assumem identidades muito diferentes. Entre essas identidades estão os financistas, os comerciantes, os proprietários, os rentistas e até mesmo o Estado.
Geoiingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia Maringá, v. 13, n. 2, p. 4-27, 2021
ISSN 2175-862X (on-line)

Desse modo, a foto-resposta dada por estudantes de diversas instituições de ensino como representação de sua própria mobilidade entre fronteiras demonstra a crise de identidade vivida por eles no processo de mobilidade humana entre fronteiras internacionais, suas incompatibilidades experienciadas a partir das relações sociais presentes na escola.

Assim, Hall (2000) considera que o significado da identidade para o sujeito encontra-se na sua relação com uma política da localização. A identidade, então, tem a ver com a representação do sujeito em relação às características da história, da linguagem e da cultura. Trata-se daquilo que o indivíduo se tornou em função de sua localização no espaço, de onde veio e onde está. Percebe-se que as identificações são incessantemente reconstruídas e ressignificadas.

A imagem de uma estudante de colégio público de Ciudad del Este-Paraguai com uniforme de escola de Buenos Aires-Argentina é a resposta materializada por uma representação imagética a respeito do entendimento sobre mobilidade estudantil pela aluna argentina que estuda no Paraguai. Ao apresentar a foto-resposta, ela revelou na entrevista a sua resistência psicológica em permanecer no Paraguai. Segundo ela e a própria mãe – que também foi entrevistada –, a estudante não conseguia se fazer presente nas aulas, tanto que repetiu de ano, não pela dificuldade quanto ao conteúdo, nem pela dificuldade com a língua falada e escrita, pois se trata do mesmo idioma, mas pela inércia causada pela resistência que a situação impunha, a vontade incontida de regressar a Buenos Aires, ou seja, a sua condição de vida anterior que ficou naquela cidade. A crise de identidade vivida pela aluna fica evidente nesse caso.

Dessa forma, a imagem demonstra sua identidade ao representar o desejo de estar em outro lugar. Revela a necessidade de ser percebida em suas características identitárias que não são paraguaias, mas argentinas. A imagem evidencia as oportunidades que deixou para trás, como a possibilidade de cursar Arquitetura em instituição pública: *“Mi sueño es hacer Arquitectura, pero es muy caro acá, no tenemos condiciones. Cuando termine la Enseñanza Media voy a hacer un curso de peluquería que tiene de gracia en una escuela municipal”* (Estudante – Ciudad del Este, out. 2016). Ter de descobrir outras oportunidades entre as poucas que, segundo ela, ali existem, faz perceber que essa jovem está fazendo um grande esforço de (re)adaptação.

Nessa análise se considera tanto o conteúdo da imagem como a percepção do autor em relação à própria imagem produzida, ou seja, os problemas e desafios que surgem na diversidade dessa experiência.

Duas estudantes de escolas públicas do Paraguai apresentaram espaços do lugar (paisagem) como foto-resposta para representar a experiência de mobilidade. A aluna cubana representa a sua mobilidade com uma fotografia da praia de Havana. Com a imagem, segundo a estudante, demonstra o sentido de haver perdido a cidadania cubana e a sensação de não mais poder retornar à sua terra natal. Se dependesse de sua vontade, ela moraria em Cuba e não no Paraguai. A aluna argentina representa sua mobilidade com uma fotografia do Lago da República no Paraguai, como símbolo de sua mobilidade. Significa a mudança de identidade ao representar com uma paisagem local (Lago da República-Paraguai), ou seja, já não é mais argentina, e sim paraguaia.

São estudantes que revelam, pela indicação de uma paisagem registrada fotograficamente, conflitos de identidade de forma diferente. A aluna argentina aparenta ter superado e aceitado sua nova identidade ao representar a mobilidade por uma paisagem do país de destino, isto é, do território onde vive atualmente, enquanto a estudante cubana revela um conflito ainda não superado pelo sentimento de perda, ao representar a mobilidade com uma paisagem do país de origem. Expressa um sentimento de não mais pertencer àquele lugar que agora se encontra apenas na memória. Há um sonho de voltar para casa – voltar para uma casa que representa sua identidade, mas que não mais existe. A paisagem do lugar expressa pela fotografia revela a experiência de mobilidade, representa a identidade de pertencimento àquele espaço, revela a sensação de uma outra cidadania. Que se manifesta de forma diferente no interior do indivíduo, como a sensação de um cidadão que se encontra no passado e se vive no espaço-tempo a cidadania negada pelo processo de mobilidade e como o cidadão que vive o espaço-tempo presente.

Para Entler (2007) a fotografia é um recorte de tempo e espaço. A imagem fotográfica é ela própria um espaço, uma superfície que oferece a representação de um outro espaço, aquele que faz parte do que chamamos de realidade.

As identidades nacionais representam vínculos a lugares, eventos, símbolos, histórias particulares. Elas representam o que, algumas vezes, é chamado de uma forma particularista de vínculo ou pertencimento (HALL, 2006).

Pela fotografia dada como foto-resposta, o lugar escola, na Tríplice Fronteira, se revela como um espaço marcado pela sua capacidade social de gerar o encontro, o confronto ou o desencontro do cidadão.

Nesse caso, a fotografia fornecida por uma estudante de Puerto Iguazú retrata um momento de sua infância em que acompanhou o pai quando este fez especialização em nível de doutorado nos Estados Unidos da América, país onde a aluna nasceu. Trata-se de uma imagem

que não representa a mobilidade estudantil em nível médio, mas a *simboliza*. A aluna revela o seu entendimento sobre mobilidade estudantil, ao buscar em sua própria história um momento vivido e registrado que represente essa mobilidade. Isso significa que para a fotografia, ao ser utilizada no estudo geográfico, o que importa não são apenas os elementos presentes na imagem ou o seu conjunto, mas o que seu conteúdo pode representar no contexto da discussão, ou seja, conforme defende Santos (2008), além do enquadramento que os olhos alcançam, a paisagem é formada de cores, movimentos, odores, sons, entre outros.

A fotografia apresentada ao significado de sua mobilidade como estudante, por um aluno de 15 anos do 1º ano do ensino médio, trata da imagem de um dicionário Alemão/Espanhol. Ao olhar a imagem de forma isolada, ela não apresenta nada de belo, nem excepcional. Além disso, aparenta não ter ligação com a totalidade desta discussão. No entanto, ao contextualizar o autor da imagem em sua mobilidade no tempo-espaço, ela começa a se revestir de sentido. Ao fazer parte do estudo de fronteira, essa imagem vem carregada de significados. Ela se constitui em frações de análise que, acomodadas em um relato único, se revelam como evidências dos embates vividos por alunos em mobilidade nesta e em outras fronteiras, como é o caso do autor dessa imagem

Trata-se de uma representação imagética que põe em relevo um recorte espacial e temporal da própria existência do estudante. Essa imagem expressa o entendimento de sua historicidade na composição familiar, pois o pai é alemão, o aluno nasceu na Alemanha, a mãe é argentina. Juridicamente, ele é um cidadão com dupla nacionalidade (alemã e argentina) ou, como menciona o próprio aluno, *uma nacionalidade na Europa e outra na América Latina*. Esse retrato pode até indicar que o domínio do idioma português para o estudante não seja prioridade, pois estar no Brasil pode se tratar de um período transitório em sua mobilidade no espaço.

Considera-se que o dicionário linguístico, com dois idiomas, registrado pela fotografia, coloca em evidência não apenas a condição do aluno que a apresentou como foto-resposta, mas conduz a outras questões que envolvem o aluno em mobilidade entre países como: (i) o uso e o domínio de uma língua estrangeira sendo um limite à aprendizagem pelo estudante em mobilidade; (ii) de que forma lidam os alunos com o idioma estrangeiro; (iii) a maneira como esses estudantes respondem às necessidades impostas pelo sistema de ensino construído de forma a utilizar avaliações escolares na língua oficial do país; (iv) de que forma lidam as instituições de ensino frente a essa problemática; (v) se a dificuldade linguística é entendida por esses alunos como problema ou como desafio; (vi) como as propostas curriculares se posicionam diante do uso da língua oficial.

Neste sentido, Barthes (2017, p. 40) acrescenta: “No fundo a Fotografia é subversiva, não quando atormenta, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é pensativa”. Desse modo ela é pouco sutil, pois, ao me posicionar diante da imagem “vejo, sinto, portanto, noto, olho e penso”.

Desse modo, evidencia-se que a cultura é própria à condição humana coletiva, ela é uma qualidade característica. A língua constitui um traço simbólico de identificação, pois é por ela que se faz a leitura do mundo. A construção de identidade pode ocorrer de diferentes maneiras, sobretudo por meio da linguagem, expressão da prática social, vivida por esses alunos que se encontram em mobilidade física entre fronteiras internacionais. Para Santana (2012, p. 50),

Se a linguagem permite-nos fazer leituras distintas e particulares do mundo e seu entorno, isso implica dizer que a forma com a qual lidamos e interagimos em sociedade influem nas manifestações linguísticas e conseqüentemente culturais. Posto ser a partir da manifestação cultural em circunstâncias coletivas que nos autoidentificamos.

A cultura social pela identidade de seus indivíduos se transforma, alterando os valores referenciais das comunidades e disseminando novas formas de expressão. Desse modo, no contexto da Geografia “As fotos modificam e ampliam nossas ideias sobre o que vale a pena olhar e sobre o que temos o direito de observar” (SONTAG, 2004, p. 13).

Constatam-se, pela fotografia, os limites e as possibilidades que se apresentam à escola como lugar no processo de globalização experienciado na fronteira. A constatação ocorre na vivência dos enfrentamentos que são envolvidos pelo processo da perda e da reconstrução de identidade pelo sujeito em mobilidade. As mudanças sociais que ocorrem em seu entorno alteram suas relações e inter-relações, pois ora favorecem, ora dificultam o processo de dar visibilidade, definição e segurança à sua identidade. Depreende-se ainda que o lugar da escola se apresenta como espaço de conflito para os alunos em mobilidade, pois se trata de um ambiente onde eles são colocados no confronto da relação com o outro, com o diferente. Essa condição gera sentimento de impotência e de desamparo aos alunos, o que pode significar o início do processo de reconstrução da identidade, função que cabe preferentemente ao lugar chamado escola.

Neste cenário, “Se a imagem fotográfica nasce da observação de uma realidade que está contida em uma estrutura cultural [ou econômica], ela vem carregada de significados, de

fragmentos que deverão ser moldados em um relato único e revelador.” (ANDRADE, 2002, p.52).

Desse modo, a escola então passa a se constituir como um lugar em que o sujeito se estabiliza na contextura do laço social que o sustenta, ao perceber-se reconhecido por um grupo. Esse lugar de estabilização passa a ser um dos traços de identidade das instituições de ensino fronteiriças. Os traços de identidade tanto dos alunos quanto das escolas não podem ser captados pelas lentes das câmeras fotográficas, mas podem ser representados.

Entende-se que a fotografia não é interpretação da realidade, é um pedaço da própria realidade. Na imagem os elementos do contexto socioespacial se apresentam em seus aspectos: (i) *econômicos e culturais* expressos na paisagem; (ii) *políticos e ideológicos* no território e suas territorialidades; (iii) *simbólicos e culturais* situados na percepção e vivência do sujeito no lugar. A fotografia permite, assim, realizar o debate a partir dos elementos objetivos e subjetivos presentes no espaço, pela sua linguagem, expressão e representação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fotografia, forma prática de documentação, mais que simples registro ou relato de um acontecimento, capta detalhes muitas vezes despercebidos pelo sujeito. Por meio de várias delas se retrata o real visível e se edifica como a memória documental da realidade. As imagens fotográficas coletadas à medida que a pesquisa se desenvolve na área específica de estudo têm seu sentido associado ao texto, à imagem cartográfica ou ao mapa, aos gráficos e ao espaço concreto e real de estudo. Analisar a fotografia como parte do sistema de informações permite a apreensão da temática em estudo ao interagir com as diferentes representações dos elementos do espaço.

A cultura visual dá forma ao mundo, ao mesmo tempo em que é a forma de olhar o mundo. Entender a disposição das imagens de atuarem como intermediárias de velhas e novas formas de poder torna possível construir contradiscursos com possibilidade de fazer surgir novas formas de sociabilidade.

A fotografia busca trazer ao contexto discutido elementos que auxiliam a composição da totalidade do espaço geográfico. Ela pode constituir-se em uma grande aliada da Geografia, ao se apresentar como resultado do trabalho social de produção de sentido, pois encontra-se pautada em códigos que seguem padrões convencionados culturalmente.

Ao considerar a fotografia como parte do sistema de informações, as imagens fotográficas captadas na paisagem permitiram evidenciar elementos econômicos, culturais e sociais. São elementos presentes na dinâmica fronteiriça necessários à compreensão das relações de poder que ali se estabeleceram em função do capital externo na região, bem como característicos da mobilidade física em suas diferentes nuances. Assim, as fotos por si só nada podem explicar, elas necessitam do contexto para lhes dar suporte.

A fotografia, ao demonstrar as diferentes formas de funcionalidades do espaço: Auxilia a compor a totalidade de forma multirreferencial; permite a análise geográfica e possibilita a construção do conhecimento científico e didático; proporciona a interpretação do espaço geográfico; concebe os conceitos utilizados pelos sujeitos da pesquisa; revela, por meio da representação, elementos subjetivos do real e do simbólico da área de estudo.

6 REFERÊNCIAS

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

ARNONI, Maria Eliza Brefere. Metodologia da mediação dialética e a operacionalização do método dialético no trabalho em sala de aula. In: SEMINÁRIO REDESTRADO – nuevas regulaciones en América Latina, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais...**, Buenos Aires, 3, 4 y 5 de julio de 2008.

BARATA-MOURA, José. **Materialismo e subjetividade: estudos em torno de Marx**. Lisboa: 1997.

BARTHES, Roland. **A CÂMARA CLARA: Nota sobre a Fotografia**. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017. 120 p.

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: arte de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 35-351.

COMPIANI, Maurício. Os aspectos visuais e espaciais no ensino de geociências: o uso dos desenhos. Madrid: **Ensenanza de las Ciencias** n. extra, 1997. p. 329-330.

DUARTE, Jorge. **Entrevista em profundidade**. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/search?q=entrevista+em+profundidade+jorge+duarte&aq=1&oq=ENTREVISTA+EM+PRO&sugexp=chrome,mod=9&sourceid=chrome&ie=UTF-8>>.

Acesso em: 23 ago. 2012.

ENTLER, Ronaldo. A fotografia e as representações do tempo. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 14, p. 29-46, dez. 2007.

FERRAZ, Cláudio B. O. Geografia: o olhar e a imagem pictórica. *Revista Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 29-41, set./dez. 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Organização e tradução). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 103-133.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

HERNANDEZ, Fernando. Más allá de los límites de la escuela: un diálogo entre emergencias sociales y cambios en las artes visuales y en la educación. In: **JORNADAS FUNDACIÓN LA CAIXA**, 2002.

KOSSOY, Boris. Construção e desmontagem. *Revista USP*, São Paulo, n. 62, p. 224-232, jun./ago. 2004.

MALYSZ, Sandra T. O estudo do meio. In: PASSINI, Elza Y., MALYSZ, S. T., PASSINI, Romão. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 171-177.

FRASSON, Margarete. PFLUCK, Lia Dorotéa. CARTOGRAFIA SOCIOAMBIENTAL APLICADA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO. In: O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE. **Cadernos PDE**. Versão Online ISBN 978-85-8015-054-4. 2009.

FRASSON, Margarete. **Alunos brasiguaios em movimento na Tríplice Fronteira**. 2014. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2014.

FRASSON, Margarete. **A mobilidade dos estudantes do Ensino Médio na Tríplice Fronteira (BR, PY E AR): a cidadania negada na diversidade dos lugares**. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Márcio Mendes Rocha. Maringá. 2019.

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da Geografia e Cartografia Temática**. São Paulo: Contexto, 2007.

MARTINS, José de Souza. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2009.

- MENDONÇA, Francisco. Geografia Sócio-ambiental. **Terra Livre**, nº 16, p. 113-132, 2001.
- MENDONÇA, Francisco. **Geografia física: ciência humana?** 3. ed. São Paulo: Contexto, 1992.
- MOURA, Rosa; CARDOSO, Néson Ari. Mobilidade transfronteiriça: o ir e vir na fronteira do possível. In: SILVA, Eduardo Faria et al. (Org.). **Direitos humanos e políticas públicas**. Curitiba, PR: Universidade Positivo, 2014.
- NOGUEIRA, Ricardo José Batista. Fronteira: espaço de referência identitária? **Revista Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 27-41, dez. 2007.
- OKAMOTO, Mary Yoko; JUSTO, José Sterza; RESSTEL, Cizina Célia Fernandes Pereira. Imigração e desamparo nos filhos de dekasseguis. **REMHU**, Rev. Interdiscip. Mobil. Hum., Brasília, v. 25, n. 50, ago. 2017, p. 203-219.
- OLIVEIRA, Verônica Macário de; MARTINS, Maria de Fátima; VASCONCELOS, Ana Cecília Feitosa. **Entrevistas “em profundidade” na pesquisa qualitativa em administração: pistas teóricas e metodológicas**. Disponível em: <Cesgranrio.org.br>. Acesso em: 27 dez. 2012.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Geografia**. Curitiba: SEED, 2008.
- PENTEADO, Heloisa Dupas. **Metodologia do ensino de história e geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.
- PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna** Florianópolis, UFSC, 1989.
- PONTUSCHKA, NidiaNacib; PAGANELLI, TomokoIylda; CACETE, NúriaHanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: editora cortez, 2007.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Khedir Ed., 2011.
- RAMOS, Cristhiane da Silva. **Visualização cartográfica e cartografia multimídia: conceitos e tecnologias**. São Paulo: UNESP, 2005.
- RUBIM, Sandra Regina Franchi; OLIVEIRA, Terezinha. A imagem como fonte e objeto de pesquisa em história da educação. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPE, 2010, Maringá. **Anais...** Maringá, 2010.
- SANTANA, Joelton Duarte de. Língua, cultura e identidade: a língua portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário "Língua – Vidas em Português". **Linha D'Água**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 47-66, jun. 2012.
- SANTOS, Milton. **Da Totalidade ao Lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da USP, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SONTAG, Susan. **Sobre Fotografia**. Tradução Rubens Figueiredo. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

STEINKE, Valdir Adilson. Imagem e geografia: o protagonismo da “fotogeografia”. In: STEINKE, Valdir Adilson et al. (Org.). **Geografia e fotografia**: apontamentos teóricos e metodológicos. Brasília, DF: LAGIM/Unb, 2014.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas séries iniciais**: o desafio da totalidade mundo. 2001. 150 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências. Campinas, 2001.

Data de recebimento: 04 de março de 2020.

Data de aceite: 07 de fevereiro de 2021.