

AS IMAGENS NO PERCURSO DE ESCOLARIZAÇÃO: OLHARES A PARTIR DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

Izabella de Oliveira Rodrigues – Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: izabelladeoliveirarodrigues@gmail.com

Tânia Seneme do Canto – Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: taniacanto@ige.unicamp.br

Wenceslao Machado de Oliveira Júnior – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: wences@unicamp.br

Resumo

O contínuo e acelerado aprimoramento das tecnologias midiáticas confere à linguagem fotográfica destacada importância na construção de memórias, conhecimentos acerca dos lugares e seus múltiplos elementos, além do sentido de verdade atribuído ao elemento visível e palpável através dos dispositivos que atravessam o cotidiano da sociedade. Sob tal perspectiva, as professoras e professores que compõem o corpo docente da Escola Estadual Vitor Meireles de Ensino Médio Integral – localizada na região central da cidade de Campinas/SP – passam a observar com maior atenção a importância das imagens nos processos cognitivos e a constatada defasagem na compreensão de linguagens não-verbais pelos estudantes, dando origem à disciplina eletiva, componente curricular das escolas estaduais de tempo integral, Linguagens Fotográficas.

Fora nesse espaço que, junto aos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Geografia, que tornaram-se possíveis práticas pedagógicas que implicam na análise das imagens **fotográficas** que compõem as narrativas discursivas do livro didático de Geografia presente no percurso de escolarização, além do desenvolvimento de outros percursos imagéticos na abordagem dos mesmos temas apontados pelo livro, suscitando indagações e surpresas entre os atores do ensino escolar.

Palavras-chave: *imagem; prática pedagógica; currículo.*

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), artigo 26¹, prevê aos currículos do Ensino Fundamental e Médio a utilização de uma base nacional comum curricular que, acrescentada por componentes curriculares diversificados, devem estar em concordância com as características da sociedade, sua cultura, economia e demandas, nas escalas regional e local. Tal determinação fornece as diretrizes necessárias à elaboração das Disciplinas Eletivas no Ensino Integral, cujo procedimento metodológico é a interdisciplinaridade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999), ao atribuir como função social da escola “garantir que os alunos aprendam conteúdos que garantam seu desenvolvimento pessoal e os prepare para uma vida cidadã e para o mundo do trabalho” (MOURA, 2015, p.24), propõem a construção de um currículo em consonância com a cidadania democrática, conteúdos e proposições estratégicas de aprendizagem que

¹ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

contemplem os indivíduos em três esferas: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva.

Dentro do currículo do Ensino Integral as disciplinas eletivas ocupam um lugar central no que tange à diversificação das experiências escolares, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio delas é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens, plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação e a fruição de produções culturais.

Desta forma, os alunos participam da construção do seu próprio currículo; da ampliação, da diversificação de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento que não são garantidas no espaço cotidiano disciplinar; o desenvolvimento de projetos de acordo com os seus interesses relacionados aos seus Projetos de Vida e/ou da comunidade a que pertencem; o favorecimento da preparação para a futura aquisição de capacidades específicas e de gestão para o mundo do trabalho, dentre outras.

As Disciplinas Eletivas, de organização semestral, são propostas e elaboradas por grupos de ao menos dois professores de disciplinas distintas. O tema é de livre escolha professores, desde que se trate de um assunto relevante e que seja abordado de modo a aprofundar os conteúdos da Base Nacional Comum (SÃO PAULO, 2013, p. 29).

Cabe ressaltar que, em relação à atuação das professoras e professores que compõem o corpo docente das Escolas de Ensino Integral, são exigidas competências que ultrapassam suas formações acadêmicas. Pois devem “além de cumprir com as responsabilidades do trabalho da sala de aula, dar conta também de atividades relacionadas à gestão e atividades transversais que permeiam o currículo oficial” (MOURA, 2015, p.31).

No ano de 2011, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, anunciou um plano de ações visando proporcionar à rede de escolas públicas estaduais a possibilidade de atingir níveis de excelência na aprendizagem dos alunos.

Para tanto, o programa aponta cinco objetivos principais: valorizar e investir no desenvolvimento do capital humano; mobilizar, engajar e responsabilizar toda a sociedade (pais, alunos, professores, empresários, comunidade) em torno de ações de ensino-aprendizagem; viabilizar mecanismos organizacionais e financeiros; aprimorar a gestão pedagógica tendo como foco principal o resultado dos alunos nas avaliações externas; e promover um novo modelo de escola (MOURA, 2015, p. 23).

É sob esse arranjo que, a professora da disciplina de Inglês, Sheila Sponton, e o professor de Geografia, Murilo Lula, criaram a disciplina eletiva Linguagens Fotográficas, envolvendo estudantes dos segundos e terceiros anos do Ensino Médio da Escola Estadual Vitor Meireles.

O programa da eletiva buscou abordar o panorama histórico que possibilitou o surgimento da fotografia e seu desenvolvimento técnico através do tempo e do espaço; a fotografia forense, imprescindível ao cenário pericial, e suas características; o surgimento e ascensão das *selfies* enquanto uma nova maneira de produzir autorretratos; a análise de obras do fotógrafo Sebastião Salgado e suas geografias; as transformações do espaço geográfico da cidade de Campinas/ SP ao longo de seu processo histórico através de fotografias documentais da cidade e, a análise minuciosa das imagens inseridas nos livros didáticos de Geografia e Inglês, presentes no percurso de escolarização dos estudantes.



Disciplina Eletiva: Linguagens Fotográficas

Professores Responsáveis: Murilo A. Lula ^a e Sheila Sponton ^b

1º Semestre 2017

vitormeireles.murilo@gmail.com ^a; vitormeireles.sheila@gmail.com ^b

OBJETIVO

A disciplina eletiva *Linguagens Fotográficas* teve como principal objetivo levar o aluno a refletir sobre o universo da fotografia como um fenômeno sociocultural e mostrar que a intencionalidade do fotógrafo pode determinar e sugerir olhares sobre o objeto captado. A fotografia se apresenta como forma de linguagem e comunicação em um mundo cada vez mais visual, enfatizando as transformações causadas pela imagem digital e as possibilidades de interpretação que a linguagem não verbal pode proporcionar.

A disciplina envolveu alunos dos, 2^{os}, e 3^{os} anos do Ensino Médio



CONTEÚDO

- ✓ Panorama histórico e os avanços da fotografia no mundo;
- ✓ Fotografia como forma de linguagem;
- ✓ Análise das fotos presentes nos livros didáticos de Geografia e Inglês
- ✓ Ângulos de Fotografia;
- ✓ Fotografia Forense e suas características
- ✓ As modificações das cidades de Campinas durante sua história – Análise fotográfica;
- ✓ Selfies: Uma nova forma de fazer fotografia; Elaboração de trabalhos na escola e a análise das obras de Sebastião Salgado;

Figura 1: Imagem dos alunos matriculados no início da eletiva e seleção de imagens dos trabalhos tiradas no ambiente escolar.



Figura 2: Desenvolvimento das atividades propostas durante as aulas teóricas com a presença dos estagiários de geografia do PIBID -Geo Unicamp.

I – Banner da disciplina eletiva Linguagens Fotográficas

A proposta da disciplina apresentou como objetivo central a reflexão sobre a produção de imagens fotográficas, potente linguagem que, tomada como fundamento e não somente ferramenta, viabiliza, explícita ou implicitamente, novas produções de mundo, nas quais

[...] se apontam elementos que participam da criação/produção daquilo que genericamente podemos chamar de realidade geográfica, entendendo realidade não apenas em sua manifestação física – natural ou social – mas também – e muitas vezes, sobretudo – as suas manifestações culturais (concepções, ideias, imaginários, etc.) (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011, p.5).

Provida de conteúdos e intencionalidades, a fotografia não está descolada de quem a produz. Tem a potência da criação através de suas narrativas e sugere múltiplas interpretações das mesmas, “um registro objetivo e também um testemunho pessoal, tanto uma cópia como uma transcrição fiel de um momento da realidade como uma interpretação dessa realidade” (SONTAG, 2003, p. 26). Assim, é conferido ao autor, enquanto *sujeito falante*,

[...] a função social que esse eu assume enquanto produtor da linguagem. O autor é, dentre as dimensões enunciativas do sujeito, a que está mais determinada pela exterioridade (contexto sócio-histórico) e mais afetada pelas exigências de coerência, não contradição, responsabilidade (BRANDÃO, 2012, pp.84-85).

Portanto, tecer ficções e realidades na trama fotográfica é de uma complexidade que a falsa objetividade do mundo sensível nos permitirá notar somente a partir do olhar desperto. De acordo com Sontag,

[...] quando se trata de recordar, a fotografia fere mais fundo. A memória congela o quadro; sua unidade básica é a imagem isolada. Numa era sobrecarregada de informação, a fotografia oferece um modo rápido de apreender algo e uma forma compacta de memorizá-lo. A foto é como uma citação ou uma máxima ou um provérbio (SONTAG, 2003, p. 23).

Para Oliveira Jr., ao dar partida nessa reflexão sobre as imagens fotográficas deve-se ter como base “que o mundo produz linguagens tanto quanto linguagens produzem o mundo.” Mais do que o conteúdo produzido, o que está evidenciado é “a própria natureza das linguagens, os modos como operam, o que mobilizam, ao que dão língua” (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011, p. 4). Deste modo, “além de a imagem ser uma realidade em si mesma, ela nos faz mirar o mundo da maneira como ela o apresenta” (OLIVEIRA JR, 2009, p.19). Além de atrair e direcionar a atenção ao material didático, as imagens concretizam informações abstratas; fornecem exemplos; facilitam analogias; produzem atração e aversão; manipulam; sintetizam, e, sobretudo, atuam no processo de significação discursiva dos conceitos e conteúdos escolares.

Sob esta ótica, a avaliação das obras didáticas submetidas à inscrição no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), reconhece nas imagens elementos substanciais; por tanto as imagens são analisadas e avaliadas rigorosamente. No que diz respeito à inserção de imagens no material didático, o edital do PNLD salienta que estas devem ser claras e precisas; apresentar títulos, fontes e datas, no caso de tabelas e gráficos; conter legenda, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e representações espaciais; retratar a pluralidade social e cultural brasileira tal como sua diversidade étnica².

Pode-se dizer, inclusive, que estes materiais didáticos participam da criação e/ou manutenção do lugar social de alta credibilidade das fotografias para dizer do real. Ao dispô-las como provas visuais da existência de fenômenos e estruturas em cada lugar do planeta, os livros didáticos nos educam para ver as fotos como provas visuais, evidências críveis em si mesmas. Assim como as fotografias, cada uma das obras em diferentes linguagens que aparecem nos materiais didáticos está ali a construir não só o conhecimento geográfico, mas também o conhecimento (e o significado social) acerca da própria linguagem na qual estas obras – mapas, histórias em quadrinhos, textos escritos, gráficos, charges, etc. – ganharam existência. Desta forma, cada linguagem é alçada aos lugares de maior ou menor credibilidade na e para a construção do

² Edital PNLD referente ao ano de 2017, anexo III, p. 44.

conhecimento geográfico, criando ou ratificando hierarquias sociais entre as várias linguagens (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011, p.5).

Centralizando a pauta da linguagem fotográfica, Boris Kossoy destaca que

Há, hoje, uma dramática reformulação na produção, circulação e armazenamento das informações por via eletrônica e a indústria amplia cotidianamente seu poderio em função de uma massa consumidora insaciável. A questão está na pauta, é de ordem técnica, econômica, social, política e cultural e também ideológica, afeta a fotógrafos, historiadores, arquivistas, museólogos e a todos os estudiosos preocupados com o futuro das informações e com os próprios métodos de análise e interpretações históricas (2008, p. 1).

Questionamentos referentes ao próprio conteúdo do processo comunicativo passaram a atravessar as conversas entre nós, bolsistas integrantes do PIBID – Subprojeto Geografia, e os docentes responsáveis pela disciplina. Experimentamos destinar duas aulas consecutivas para a construção colaborativa de uma prática pedagógica em torno das imagens do livro didático *Geografia sociedade e cotidiano: espaço mundial* (VITIELLO; BIGOTTO; ALBUQUERQUE, 2013).

Os pequenos grupos de quatro estudantes receberam um roteiro apresentando apontamentos bastante objetivos que lhes serviriam como percurso para uma reflexão crítica acerca das imagens e como as mesmas articulam-se com os textos escritos. Os grupos determinaram um único capítulo do livro para ser trabalhado. Ao observar, anotar e quantificar as imagens encontradas – fotografias, mapas, croquis, desenhos, charges, gravuras, pinturas, quadrinhos, gráficos, etc. – os estudantes aguçaram o olhar à posição privilegiada ocupada pelas fotografias, que nos livros didáticos de Geografia apresentam um número superior ao número de mapas.

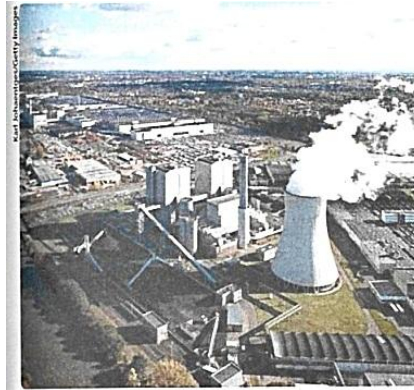
Em seguida, os alunos buscaram interpretar as funções que as imagens incorporam quando diagramadas no capítulo: elas expõem; explicam; problematizam; destacam o conteúdo ou o escondem? Embelezam; enfeiam; denunciam ou espetacularizam o tema? Atentaram-se também à maneira como as imagens tecem saberes e concepções acerca de personagens humanos que nela aparecem. Como são apresentados os gêneros, as raças, as etnias e nacionalidades?

A última pergunta funcionou como o gatilho necessário para que a discussão efervescesse, despontando indagações: por que, tratando-se de industrialização, fora representada somente a mão-de-obra masculina, ocultando as mulheres e crianças presentes nesse processo histórico? Por que os personagens humanos do continente africano são estritamente representados através de imagens que verificam a condição de absoluta pobreza e, ou em organizações sociais tribais? E os mapas políticos dos continentes? Enfatizam o uso do território voltado à produção agropecuária, sem destacar os polos de desenvolvimento científico e tecnológico nestes territórios. Visibilizar determinados elementos implica em invisibilizar tantos outros.

Se concluirmos que o lugar não é um dado em si, mas produto das tensões e disputas entre as muitas práticas e narrativas sobre ele, concluiremos também que, nos dias que correm, conhecer o espaço é também pensar sobre como ele é inventado diariamente diante de nós pelas câmeras fotográficas e narrativas de tevê, bem como ele é criado em nossas próprias práticas educativas onde aparecem muitas fotografias e filmes (...). Seria importante também descobrir quais são as solidariedades e complementaridades existentes entre nossas práticas educativas e nas narrativas sobre os lugares em fotografias e filmes (OLIVEIRA JR; GIRARDI, p.8).

Dentre os capítulos do livro *Geografia sociedade e cotidiano: espaço mundial* (VITIELLO; BIGOTTO; ALBUQUERQUE, 2013) as imagens fotográficas que mais intensamente tomaram a atenção dos estudantes foram as dos conteúdos apresentados em *Globalização e Nova Ordem Mundial; Países do Norte; Países do Sul, Urbanização brasileira e Violência e conflitos no espaço geográfico mundial*.

O capítulo *Países do Norte (II): Europa*, abre seu capítulo com as fotografias:



II – Hannover (Alemanha, 2009). Acervo Getty Images.



III – Londres (Reino Unido, 2009). Acervo Getty Images.



IV – Amsterdã (Holanda, 2012). Acervo Dreamstime.

Em contrapartida, o capítulo *Países do Sul* introduz seu conteúdo com as seguintes imagens fotográficas

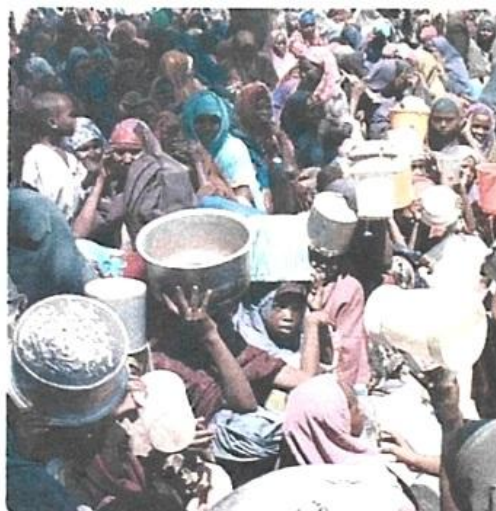


V – La Paz (Bolívia, 2009). Acervo Alamy.



Condomínios de luxo ao fundo contrastam com as favelas na cidade de Manila (Filipinas), em 2008.

VI – Manila (Filipinas, 2008). Acervo AFP.



Refugiados a espera de água e comida na Somália, em 2011.

VII – Cidade não especificada (Somália, 2013). Acervo AFP.

As imagens fotográficas referentes ao capítulo *Países do Norte (II): Europa*, dão visibilidade aos espaços urbanos modernizados; áreas de turismo e lazer e áreas altamente industrializadas; ao passo que o conteúdo escrito enfatiza aspectos econômicos dos países europeus, incluindo os processos históricos que conferiram à Europa hegemonia econômica por períodos seculares. Não há nenhuma fotografia que apresente contradições socioespaciais visíveis através das formas espacializadas. Enquanto as imagens que introduzem o capítulo *Países do Sul* são seguidas por conteúdo escrito que discute as condições de subdesenvolvimento compartilhadas entre estes países: desigualdades socioeconômicas; precarização do serviço de saúde; baixos níveis de escolaridade; falta de moradias e infraestrutura; fome, desnutrição e outras doenças; concentração fundiária; dependência econômica, etc.

Percebemos coletivamente que as imagens fotográficas, em ambos os capítulos, reforçam a concepção de superioridade europeia e caracterizam os países do Sul, onde todos os personagens humanos aparecem em condições de vulnerabilidade social.

É necessário que se reflita sobre certas ambiguidades fundamentais de ser a fotografia um registro (isto é, um documento), materializado visualmente no estágio final do processo de criação do fotógrafo (que compreende o processo de construção da representação). Às imagens são adaptadas as máscaras e discursos que melhor convém para cada momento. A percepção desse *processo de construção de realidades* que ocorre tanto na *produção* como na *recepção* das imagens me parece fundamental, caso contrário estaremos deslizando sobre a superfície de imagens, iconografias ilustrativas sem densidade histórica (KOSSOY, 2008, pp.3-4).

Durante e após a atividade, as perguntas nascidas serviram como fundamento central da prática pedagógica: já não buscávamos respostas ou resultados, mas suscitar indagações, reflexões, ideias, desconfianças e surpresas entre alunos e professores.

Foi aberto à turma que levassem ao próximo encontro imagens fotográficas que considerassem possíveis de serem utilizadas na escola, na abordagem das temáticas encontradas no livro, contudo a adesão foi baixa. Prosseguimos então exibindo fotografias pesquisadas e selecionadas na internet que propunham-se questionar certos padrões imagéticos encontrados no livro. Projetada pelo *datashow*, uma imagem aérea de uma área metropolitana despontava luminosa na lousa. “Onde vocês acham que essa fotografia foi feita?”, perguntei aos estudantes. Logo retrucaram com firmeza: “São Paulo! Nova Iorque! Paris!”. Tratava-se da cidade de Johannesburgo, África do Sul, seguida por imagens de Kinshasa, capital do Congo, assim como de Maputo em Moçambique. O impacto na reação foi evidente, muitos surpreenderam-se ao visualizar elementos constituintes de uma África distinta das imagens que, paulatinamente, os atravessam.

Caminhamos pelo tema da urbanização nos países do sul, logo chegando ao território nacional. Iniciamos com a projeção de fotografias do Arquivo Público do Distrito Federal retratando trabalhadores que deram corpo à cidade de Brasília em seu surgimento – os candangos – oriundos em sua maioria dos Estados de Goiás, Bahia e Minas Gerais. Escapando das tradicionais imagens aéreas da construção da cidade, buscamos nas imagens do cotidiano dos trabalhadores as suas condições de trabalho, as relações de afetividade expostas pelos momentos juntos tocando viola, além da paisagem de Brasília nesse período. Em seguida, através das miradas da fotógrafa Alice Brill, vislumbramos relações de cooperação e conflito na cidade de São Paulo da década de 50. Em um período de modernização das formas, técnicas e estruturas, a fotógrafa documentou o desenvolvimento da cidade, seus prédios, avenidas e viadutos, todavia sem

esconder contradições e a elementos fundamentais à compreensão da formação socioespacial, pois somente a partir desta, pode ser conferida significação real e concreta ao processo de modernização em São Paulo.

A discussão, por fim, tomou rumo à costa litorânea brasileira. Continuando a conversa sobre urbanização, o enfoque fora o processo de favelização da cidade do Rio de Janeiro a partir da exibição de fotografias do projeto Favelagrafia, onde nove fotógrafas e fotógrafos, moradores das comunidades de Santa Marta; Alemão; Borel; Providência; Mineira; Cantagalo; Rocinha, Babilônia e Prazeres, recriam o olhar para a favela e revelam suas dimensões culturais, econômicas e sociais. O objetivo fora dar visibilidade ao cotidiano das favelas, suas histórias, paisagens e personagens, rompendo com concepções enviesadas que, por muitas vezes, as imagens difundidas reforçam.

A atividade fora bem avaliada entre estudantes e professores por sua pertinência à disciplina eletiva e ao cotidiano escolar, à prática docente e à formação dos estudantes. “A escola é uma das instituições nas múltiplas redes educativas que nós temos, nas quais nós vivemos e nas quais nós ensinamos e aprendemos” (ALVES, 2008).

Mais uma vez não cabem responsabilizações, mas perguntas: não seria o próprio processo de escolarização (e seus materiais didáticos) um dos principais vetores de constituição deste lugar para filmes (e também fotografias e mapas)? Os percursos curriculares em direção à verdade ou realidade geográfica, ao se ampararem fortemente em obras fílmicas, fotográficas e cartográficas, não estariam a localizar estas linguagens (e suas obras) no lugar da verdade e da realidade, como provas da evidência da realidade em vez de versões do real? (OLIVEIRA JR; GIRARDI, 2011, p.8)

No corredor logo após o sinal, Evelin, estudante matriculada na disciplina eletiva, vem a mim rindo e perguntando como é que eu havia chego a essas percepções que ela julgava tão sutis nas imagens do livro didático que utilizava. Conteí a ela sobre a disciplina *Escola e Cultura* oferecida na Faculdade de Educação – componente curricular comum às licenciaturas da Universidade Estadual de Campinas – e o Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Cursar a disciplina, para mim, foi como percorrer um trajeto desvendando perspectivas e reinventando o olhar para o mundo. Poder levar à escola algumas das questões referentes às imagens fotográficas, tão debatidas em *Escola e Cultura*, ressaltou a fundamental importância da qualidade nos cursos de formação docente enquanto potência geradora de múltiplas ações no espaço escolar.

Referências

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; BIGOTTO, José Francisco; VITIELLO, Márcio Abondanza. **Geografia sociedade e cotidiano: espaço mundial**. 3. ed. São Paulo: Escala Educacional, 2013. 280 p.

BRANDÃO, Helena Hathsue Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2012. 117 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Editais de convocação para o processo de inscrição de avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático: PNLD 2017**. 2017. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>>. Acesso em: 12 maio 2017.

KOSSOY, Boris. **O paradigma da fotografia**. 2014. Disponível em: <boriskossoy.com/wp-content/uploads/2014/11/paradigma_pt.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editora, 1999.

MOURA, Marcilene Rosa Leandro. O trabalho docente nas Escolas de Ensino Integral no Estado de São Paulo: novas competências? **Educação Básica Revista**, Sorocaba, v. 1, n. 1, p.19-33, 2015. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/download/44/124>>. Acesso em: 27 set. 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores. **Pro-posições**, Campinas, v. 20, n. 3, p.19, 14 dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300002>. Acesso em: 12 maio 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de. **Fotografias, geografias e escola**. 2009. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_1364.pdf>. Acesso em: 07 out. 2017.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de; GIRARDI, Gisele. **Diferentes linguagens no ensino de geografia**. 2015. Disponível em: <<https://poesionline.files.wordpress.com/2015/02/oliveirajrgirardi-20111.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2017.

SALTO PARA O FUTURO (Brasil). TV Escola (Org.). **Nilda Alves: Cotidiano e currículo**. 2008. Disponível em: <<https://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/interview?idInterview=8278>>. Acesso em: 10 out. 2017.

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Org.). **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2017.

SONTAG, Susan. **Diante da dor dos outros**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.