

O USO DA FOTOGRAFIA - DO CAMPO PARA A SALA DE AULA¹

Lilian Carla Moreira Bento

Aluna do Pós doutorado em Geografia da UFU, liliancmb@yahoo.com.br

Resumo: A aprendizagem é concebida como um meio em que se possibilita a aquisição e assimilação de conhecimentos e o processo de ensino-aprendizagem está sujeito a diversas variáveis, como as técnicas e mídias utilizadas pelos professores. Nos dias atuais, em detrimento da evolução e progresso da tecnologia, os professores têm a sua disposição diversas opções de mídias que podem diversificar e dinamizar suas aulas. Um exemplo é a câmera fotográfica, bastante utilizada em trabalhos de campo nos cursos de Geografia, gerando fotografias que podem ser aproveitadas em sala de aula, unindo o campo com a sala, a teoria com a prática. O objetivo desse trabalho é refletir sobre o potencial das fotografias tiradas em trabalhos de campo para melhorar o processo ensino-aprendizagem, em específico do curso de Geografia. A metodologia empregada baseou-se em revisão bibliográfica pertinente ao tema, realização de entrevistas com alguns professores do curso de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia e aplicação de questionários a uma amostra de alunos do curso acima citado.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Fotografias. Trabalhos de campo.

1 Introdução

Segundo Tiba (1998) o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer em ambientes formais e informais, envolvendo, no mínimo, duas pessoas: o educando e o educador. Esse processo baseia-se numa relação e depende de variáveis externas ao educando, como as técnicas e recursos didáticos utilizados pelo educador para atingir seus objetivos.

Nesse sentido, os professores devem estar atentos a forma como ministram suas aulas, haja vista que isto gera grande impacto e conseqüências no aprendizado dos seus alunos. Atualmente os professores têm a sua disposição mídias diferenciadas que lhes permitem diversificar e dinamizar as aulas, buscando o envolvimento e aprendizado de seus diferentes tipos de alunos (BENTO, 2009).

A autora supracitada explica que o trabalho de campo é uma técnica freqüentemente utilizada pelos professores para atingir os objetivos descritos acima, além de contextualizar e exemplificar a teoria ministrada em sala, sendo uma opção bastante apreciada e adotada pelos docentes do curso de Geografia. Durante esse tipo de atividade é muito comum os alunos fotografarem os locais visitados, tentando materializar os lugares e eternizar as sensações.

Diante disso, o objetivo desse trabalho é refletir o potencial dessas fotografias que são tiradas durante os trabalhos de campo para serem aproveitadas em sala de aula, na tentativa de melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos que cursam Geografia na Universidade Federal de Uberlândia.

¹ Trabalho elaborado como requisito da disciplina “Seminários temáticos II: tecnologias de informação e comunicação no ensino superior”, com modificações da versão final publicada na Revista Eletrônica de Educação.

2 Metodologia

Para atingir o objetivo proposto recorreu-se a dois procedimentos: documentação direta e documentação indireta. A documentação indireta ficou restrita ao levantamento de dados em fontes secundárias, a partir do levantamento, localização, compilação e fichamento de obras pertinentes ao tema.

Já a documentação direta foi realizada mediante a aplicação de questionários e realização de entrevistas. Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, a aplicação de questionários restringiu-se a uma amostra de 66 alunos do curso de Geografia, o mesmo tendo apresentado questões fechadas e abertas objetivando identificar e analisar a percepção dos graduandos quanto aos trabalhos de campo e ao potencial didático das fotografias tiradas durante estas atividades. As entrevistas foram realizadas com cinco professores do curso de Geografia. Através de um roteiro estruturado eles foram motivados a refletirem sobre a importância da realização de trabalhos de campo e do potencial das fotografias para serem utilizadas em sala de aula.

3 Resultados e discussão

3.1 As mídias e o processo ensino-aprendizagem

Tiba (1998) considera que é possível fazer uma analogia entre os processos de aprendizagem e alimentação. Ele explica que ambos os processos envolvem cinco etapas:

1. Ingestão - equivale ao recebimento de informações;
2. Digestão - equivale a decomposição das informações para melhor compreendê-las;
3. Absorção - equivale a assimilação da informação;
4. Transformação do alimento em energia - equivale à transformação da informação em conhecimento;
5. Utilização da energia para a manutenção da vida - equivale a transformação do conhecimento em sabedoria.

A partir dessa comparação, esse autor faz uma importante contribuição ao afirmar que “[...] o professor, qual um bom cozinheiro, deve preparar a aula preocupando-se também com sua palatabilidade” (TIBA, 1998, p. 34), apresentando, portanto, aulas atraentes e atrativas. A palatabilidade das aulas é influenciada por fatores como: humor, clareza, utilidade e didática, temperos que tornam qualquer aula suculenta.

Didática vem a ser “[...] a técnica de estimular, dirigir e encaminhar, no decurso da aprendizagem, a formação do homem” (AGUAYO, apud PILETTI, 1991, p. 43) e este estímulo à aprendizagem é reflexo, entre outros, das técnicas e mídias utilizadas pelos professores durante suas aulas. Mídia deve ser entendida como os meios em que a informação é transformada e disseminada, como mídia impressa, eletrônica, digital, além de todo o aparato empregado no registro das informações (fita, CD, DVD, etc.). Esse termo é muito amplo, sendo usado para referenciar um extenso sistema de expressão e comunicação e tem como base a palavra escrita, o discurso oral e as imagens (BENTO, 2009).

Com o advento do computador e posteriores avanços tecnológicos, muito se fala sobre as novas mídias e sua aplicabilidade no contexto escolar, estas se sintetizando no

que denominamos de TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação. As TIC's compreendem várias etapas e/ou procedimentos de aquisição, armazenamento, processamento e disseminação da informação por meios eletrônicos e digitais, tais como o rádio, a televisão, o telefone e mais recentemente o computador, entre outros.

De acordo com Dizard (1998 apud INTEGRAÇÃO... 2008), podemos identificar três grandes transformações relacionadas às mídias, estas refletindo os avanços tecnológicos e a facilidade de acesso à informação (quadro 1).

Quadro 1: As transformações tecnológicas e as mídias

1ª Transformação	2ª Transformação	3ª Transformação
Introdução das impressoras a vapor e do papel de jornal barato, resultando na edição em grande escala de jornais, livros e revistas.	Introdução da transmissão por ondas eletromagnéticas – o rádio em 1920 e a televisão em 1939.	Produção, armazenagem e distribuição de informação estruturadas em computadores.

Fonte: BENTO, 2009, p. 108.

Bento (2009) considera que a escolha do tipo de mídia a ser empregada no contexto escolar deve levar em consideração as múltiplas dimensões do ser humano, estas representando a capacidade diferenciada que cada indivíduo tem de se expressar e aprender. A multiplicidade das dimensões humanas se insere na Teoria das Inteligências Múltiplas criada por Howard Gardner em meados da década de 1980. Essa teoria prega que a inteligência deve ser entendida como o potencial que cada ser humano tem para resolver problemas e ser criativo, aparecendo de diferentes formas. Segundo essa teoria existe cerca de oito tipos de inteligências:

- 1-Lógico-matemática: capacidade voltada para a realização de operações numéricas e de fazer deduções;
- 2-Linguística: capacidade de aprender idiomas e usar a fala e a escrita;
- 3-Espacial: capacidade de entender aspectos visuais;
- 4-Físico-cinestésica: uso do corpo para o aprendizado;
- 5-Pessoal: aptidão para o autoconhecimento e empatia com o outro;
- 6-Musical: aptidão para aprender e tocar músicas;
- 7-Naturalista: aptidão para reconhecer e classificar espécies naturais;
- 8-Existencial: capacidade para refletir sobre as questões existenciais da vida humana.

A teoria de Gardner considera que existem diferentes formas de inteligência, as quais repousam em diferentes tipos de experiência (ABRANTES, 1999). Cada pessoa tem capacidades e aptidões distintas e há talentos diferenciados para atividades específicas, suscitando, no meio escolar, a necessidade do professor reconhecer, entender e ministrar suas aulas preocupando-se em valorizar as diferentes habilidades dos seus alunos (GRANDES..., 2008).

Atrelado ao reconhecimento dessa multiplicidade de tipos de inteligência, Hernández (2000), argumenta que o professor não deve ficar preso apenas a um tipo de mídia, pelo contrário, precisa integrar e explorar variados tipos de mídias, aumentando as oportunidades e possibilidades educativas. Propostas educacionais baseadas no uso de várias mídias e recursos tecnológicos são fundamentais para ajudar o aluno a compreender a realidade, examinar os fenômenos que os rodeiam de uma maneira

questionadora, contribuindo, não só diante das experiências cotidianas, mas também diante de outros problemas e realidades (HERNÁNDEZ, 2000 apud BENTO, 2009).

Atualmente, a grande discussão sobre as mídias educativas está relacionada ao progresso tecnológico e conseqüente criação e disponibilização de mídias informatizadas. Muitos autores são unânimes em afirmar que as escolas e os professores não podem mais ignorar essa nova realidade, pois a integração entre tecnologia e conhecimento gera novos conhecimentos, bem como amplia a compreensão do mundo possibilitando a busca por alternativas para a transformação do cotidiano (ALMEIDA, [200-?], ã paginado).

Frente a essa discussão, Oliveira (2004) e Moran ([200-?]) explicam que a tecnologia no meio escolar deve ser encarada como aliada e não como inimiga. Ao usá-la, o professor dinamiza o processo de ensino-aprendizagem e cria condições para que o próprio aluno seja o sujeito de seu aprendizado, tornando-se mais autônomo e criativo. Almeida e Almeida ([200-?], ã paginado) ressaltam que

[...] o potencial da tecnologia é incontestável. Ela representa, na prática, a ampliação das capacidades humanas. Assim como as máquinas, nas indústrias têxteis, eram o prolongamento dos braços humanos, assim o computador amplifica nossas falas, nossos ouvidos, nossos olhos, nossa memória, nossa percepção. Amplia-se muito o campo de comunicação entre os homens, abrindo-lhes horizontes, diversificando centrais de informações, disseminando centros de interesse e diversidade de pontos de vista e linguagem.

Ainda sobre essa discussão, Bacegga (1997 apud FIGUEIREDO; MERCADO, 2008) desabafa que a tecnologia chegou para ficar. E, se é assim, a única solução para os professores é encarar essa nova realidade, adaptando-se a ela através da qualificação e capacitação constantes. Lessard e Tardif (2008, p. 268), compartilham dessa opinião e afirmam que

[...] as TIC's parecem completamente inevitáveis e os docentes devem aprender a utilizá-las para fins pedagógicos. É preciso, porém, saber adaptar-se ano novo sem desmerecer o antigo, pois no caso das velhas tecnologias elas podem e devem ser usadas em conjunto com as tecnologias emergentes, ajudando o professor a atingir seu objetivo máximo que é a formação integral do ser humano.

Vivaldo (2008, ã paginado) esclarece que os professores não devem substituir as velhas tecnologias pelas novas tecnologias, devem, antes de tudo, se adequar das novas para aquilo que elas são únicas e resgatar o uso das velhas em organização com as novas, isto é, usar cada uma naquilo que ela tem de peculiar e, portanto, melhor do que a outra.

O processo de ensino-aprendizagem é complexo e reflexo, entre outros, das técnicas e mídias adotadas pelos professores. Nos dias de hoje muito se debate sobre o uso de novas tecnologias, forçando o professor a repensar seu papel enquanto profissional e educador, impelindo-o a buscar um aperfeiçoamento que o coloque páreo frente às novas tecnologias e aos alunos que estão sempre acompanhando os progressos do mundo moderno. No entanto, não podemos deixar de frisar que tão importante quanto o professor adaptar-se às novas exigências tecnológicas, aprendendo a explorar as novas mídias, é ele saber o potencial de cada uma delas, tanto as novas quanto as velhas, para que possa usá-las de maneira integrada e eficaz (BENTO, 2009).

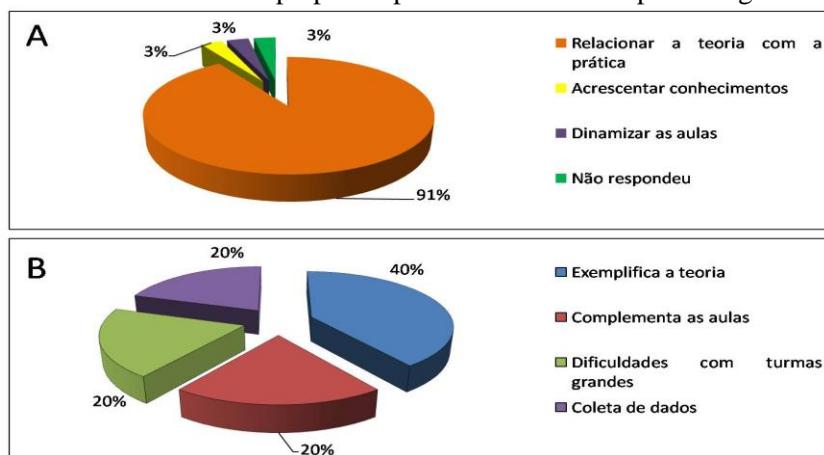
2- Trabalhos de campo e o uso de fotografia

Objetivando analisar a percepção que alunos e professores universitários têm dos trabalhos de campo e do potencial didático das fotografias tiradas durante estas atividades, aplicamos questionários a uma amostra de 66 alunos do curso de Geografia e realizamos entrevistas com cinco professores deste mesmo curso. Dos alunos amostrados, a maioria é do sexo feminino (56%) e apresenta idade entre 18 e 22 anos (74%). Grande parte dela (83%) está no 2º período e já participou de mais de três trabalhos de campo.

Quando indagados sobre a contribuição dos trabalhos de campo para seu aprendizado, a maioria respondeu que é uma forma de relacionar a teoria com a prática. Essa percepção dos trabalhos de campo pelos alunos vem ao encontro do que existe sobre o assunto na literatura, pois já na década de 1920 Celéstin Freinet realizava aulas-passeio na tentativa de aproximar seus alunos da realidade em que viviam, pois achava que somente através da experiência é que o conhecimento poderia ser integrado ao que se aprendia, fazendo referência à importância de se relacionar a teoria com a prática (figura 1).

A visão dos professores foi a mesma dos alunos, reforçando o potencial dos trabalhos de campo enquanto atividade que permite a contextualização da teoria trabalhada em sala de aula, facilitando o aprendizado dos alunos ao mostrar a materialização do que foi discutido enquanto teoria (figura 1).

Figura 1: Gráficos sobre a percepção dos discentes (A) e docentes (B) sobre a contribuição dos trabalhos de campo para o processo de ensino-aprendizagem



Bento (2009) argumenta que um aspecto interessante sobre o trabalho de campo, além do contato direto com o que é real, é que ele é uma atividade que permite a confluência de diversos saberes e disciplinas, traduzindo-se em uma atividade interdisciplinar e que, como tal, amplia a visão de mundo dos alunos, mostrando-lhes que o conhecimento deve ser visto como um sistema, onde todas as variáveis estão cruzadas e são dependentes umas das outras. Sobre isso Beting (2003) diz que o estudo do meio é o melhor jeito de fazer os professores trabalharem em equipe e de mostrar aos alunos o caráter complexo da realidade. Ao deparar-se com essa realidade complexa da qual também são parte, os alunos têm condições de observar, perceber, registrar, descrever, analisar e fazer uma reflexão crítica, tudo isso contribuindo para o seu aprendizado e capacidade intelectual (SILVA, 2002).

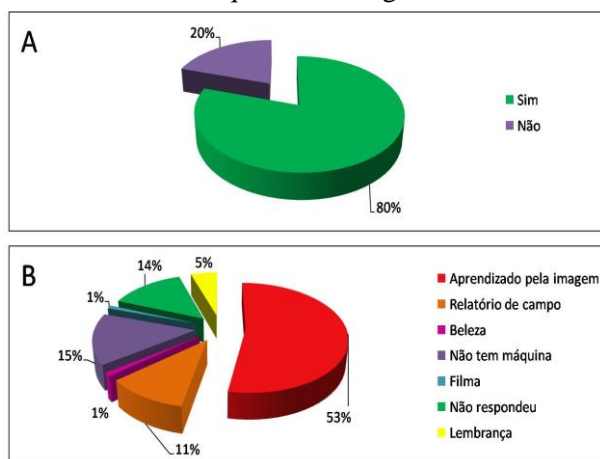
Alguns professores (20%) vêem o trabalho de campo como uma forma de complementar as aulas teóricas, porém, muitos autores explicam que esse tipo de atividade é muito mais que um complemento, é condição essencial para o entendimento da teoria vista em sala e é também uma forma de se obter essa mesma teoria trabalhada em ambientes formais, aspecto reconhecido por alguns professores (20%).

Sobre o primeiro aspecto acima citado, Paulo Freire (2000 apud SILVA, 2002, p. 66), diz que “[...] não há contexto teórico se este não estiver em união dialética com o contexto concreto”, e quanto ao segundo, Compiani (1991 apud SILVA, 2002, p. 65), afirma que “[...] o campo representa tanto o local onde se extraem as informações para as elaborações teóricas, como o local onde tais teorias são testadas”.

Para que um trabalho de campo responda aos objetivos que se propõe (interdisciplinaridade, relacionar a teoria com a prática, diversificar as aulas, propiciar formação de uma consciência crítica e criadora nos alunos, entre outros), deve ser bem planejado. De acordo com Pontuschka (2003 apud BETING, 2003), o sucesso desse tipo de trabalho depende primeiramente de seu planejamento em sala de aula, selecionando os temas, disciplinas e o local a ser visitado e depois de sua conclusão também em sala de aula, amarrando a teoria com a prática e vice-versa. Essa relação teoria e prática no pós-campo pode ser realizada através de relatórios, apresentações, teatros, debates etc. Uma alternativa que tem se mostrado bastante eficaz é usar as fotografias que foram tiradas durante o trabalho de campo já que a maioria dos alunos recorrem à essa prática (BENTO, 2009).

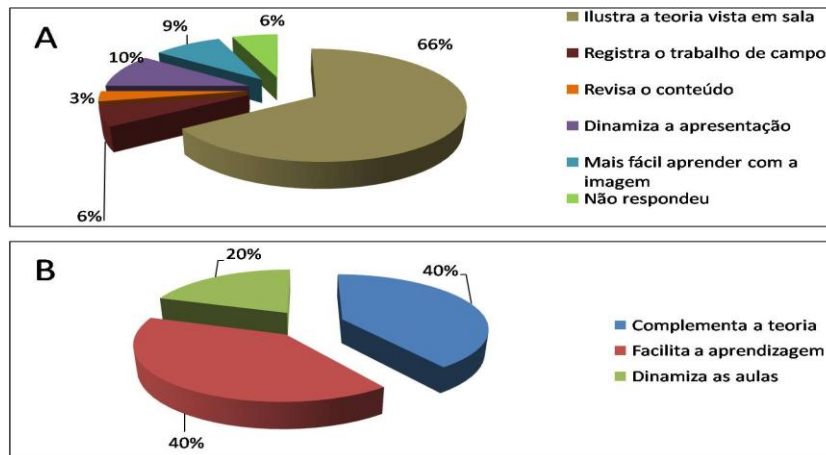
Indagados sobre os motivos que os leva a fotografar, a maioria (53%), disse que é porque podem aprender observando as imagens que eles mesmos registraram pelo ato fotográfico (figura 2). Tal afirmação vem de encontro ao que diz Gombrich (1971 apud JOLY, 1996, p. 60), que “[...] uma imagem pode ser utilizada como instrumento de conhecimento, porque serve para ver o próprio mundo e interpretá-lo”.

Figura 2: Gráficos sobre o ato de fotografar em trabalhos de campo: (A) Você fotografa?; (B) Por que você fotografa?



Quanto ao potencial das fotografias para seu uso em sala de aula como mídia educativa os alunos apresentaram variados pontos de vista, mas a maioria acredita que elas, assim como os trabalhos de campo, servem para ilustrar a teoria vista em sala de aula. Já os professores entrevistados encaram as fotografias como um meio que vem facilitar o processo ensino-aprendizagem, remetendo-nos ao início do artigo quando Tiba (1998) disse que é dever do professor tornar a aula agradável aos alunos, buscando alternativas (mídias e técnicas) que atinjam esse propósito (figura 3).

Figura 3: Gráficos sobre o potencial das fotografias tiradas em trabalhos de campo como mídias educativas: (A) – Visão dos discentes e (B) – Visão dos docentes.



Bento (2009) faz um recorte com algumas visões sobre o potencial educativo das fotografias. Na visão de Lopes (2006 apud MENDES; NOBRE, 2008), é possível usar fotografias durante o processo ensino-aprendizagem e que isso deve envolver dois momentos, tanto a produção como a leitura das imagens, o que muito contribui como meio e mediação no processo de construção do conhecimento.

Wunder também reconhece no uso das fotografias duas linhas de abordagem, uma em que a fotografia se constitui em um pacote de informações, fornecendo dados sobre os lugares, pessoas, épocas e acontecimentos, e outra em que ela é uma nuvem de fantasias, sendo marcada pelas escolhas e imaginações daquele que fotografa e daqueles que observam as imagens fotografadas.

Sendo assim, podemos ver a importância dos professores estimularem o ato fotográfico dos alunos durante os trabalhos de campo, para que cada um deles capture um determinado aspecto da realidade vista e, posteriormente, trabalhe essas imagens, interpretando-as e relacionando-as com o que está sendo teorizado em sala de aula.

Relevante destacar o quão complexo, abrangente e enriquecedor se faz as análises das fotografias tiradas durante os trabalhos de campo, pois como Abrantes (1999) esclarece no seu artigo “Breves contributos para uma ecologia da imagem”, desse momento surgem variadas conclusões e pontos de vista, revelando que cada olhar esconde um modo de ser e pensar, variando o que é visto de pessoa para pessoa e revelando aspectos que podem não ter sido considerados ou visualizados durante o campo (BENTO, 2009).

Abrantes ainda ressalta que a análise de imagens em geral contribui fortemente para o desenvolvimento intelectual, desenvolvendo nos alunos uma inteligência qualificada como análise visual, que complementa competências tradicionais como o ler, escrever e contar. Souza e Lopes (2002) avançam nessa discussão, levando-a para o campo da revolução tecnológica ao afirmarem que o uso de imagens no contexto escolar é fruto das exigências do mundo contemporâneo que está em constante mutação e que as fotografias devem ser entendidas como uma escrita atual do homem, sendo mediada por uma tecnologia criadora. Wunder também concorda com Souza e Lopes, afirmando que a fotografia significa escrita (grafia) da luz (foto), resumindo-se num discurso visual que é mediado pelas subjetividades daqueles que fotografam e daqueles que observam fotografias ([20-?]).

No entanto, é possível perceber que os professores vêem as fotografias de modo simplista, servindo, principalmente, para ilustrar uma teoria ou comprovar conhecimentos produzidos textualmente. Nesse aspecto, Gonçalo Júnior (2008) esclarece que essa visão simplista também é característica de professores de sociologia e história e; assim, quando usam fotografia num texto, fazem-no para ilustrá-lo, imaginando, desse modo, incorporá-la à sua análise. Raramente conseguem incorporá-la como parte da própria narrativa, como linguagem dotada de legitimidade própria (BENTO, 2009).

A autora supracitada argumenta que nesse momento surge uma inequívoca dúvida, se a fotografia já é ela própria uma forma de linguagem, será necessário uni-la a algum tipo de mensagem? Tal dúvida é bastante relevante, já que nos faz refletir sobre tudo que aqui foi discutido. Pensando no potencial das fotografias como mídias educativas e, ao mesmo tempo, considerando ser a sala de aula um palco onde os personagens apresentam características e competências as mais variadas, acreditamos que é preciso ter claro os objetivos propostos e o que se pretende alcançar com eles para decidir quando será preciso integrar a fotografia com outra forma de linguagem e quando será possível usá-la individualmente.

O mais importante em todo o momento do processo educativo é que o professor tenha plena consciência de seu papel no processo de ensino-aprendizagem, promovendo aulas mais prazerosas e eficazes e, nesse sentido, não podemos ignorar a Teoria das Inteligências Múltiplas, suscitando a importância do professor estimular e respeitar as diferentes competências e habilidades dos seus alunos. Sendo assim, referente ao uso das fotografias acreditamos que é preciso, sem desmerecer o valor expressivo e os conteúdos propriamente visuais, usá-las sempre integradas com outras formas de linguagem, por exemplo, a escrita. Joly (1996, p. 133), argumenta que “[...] as palavras e as imagens revezam-se, interagem, completam-se e esclarecem-se com uma energia revitalizante. Longe de se excluir, as palavras e as imagens nutrem-se e exaltam-se umas às outras”.

4 CONCLUSÃO

Diante do que foi exposto, pode-se concluir que as revoluções tecnológicas propiciaram ao longo do tempo desafios à educação, mas também aparatos e informações que devem ser vistos como soluções, ajudando o professor a ministrar suas aulas, tornando-as dinâmicas, diversificadas, prazerosas e eficazes. As mídias e as técnicas empregadas pelos professores devem se ater não só a esse complexo e amplo debate das novas e velhas mídias, mas, principalmente, nos objetivos que se pretende alcançar e nas variadas e distintas capacidades que cada aluno tem de aprender e se comunicar.

Nesse sentido, a utilização das fotografias que são tiradas durante os trabalhos de campo surge como mais uma possibilidade e oportunidade do professor facilitar e melhorar o processo ensino-aprendizagem, uma vez que o nosso universo está repleto de imagens. “O nosso pensar passa pelas imagens. O nosso sentir não as ignora. O nosso agir habituou-se a lidar com elas. Uns acham-nas necessárias, outros excessivas, outros ainda supérfluas” (ABRANTES, 1999, p. 2).

É preciso, porém, ressaltar que o professor nunca deve centrar suas aulas em um só tipo de mídia, devendo ser criativo para aliar diversos recursos tecnológicos com suas estratégias de ensino, visando sempre à melhoria do processo ensino-aprendizado.

As fotografias, apesar de todo seu potencial enquanto recurso didático e como forma de linguagem visual, devem, portanto, ser exploradas conjuntamente com outras formas de mídias, buscando respeitar e potencializar as habilidades e talentos de cada aluno, bem como os objetivos a que se propõe o professor.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, J. C. Breves contributos para uma ecologia da imagem. In: ENCONTROS CULTURAIS DA ESCOLA SECUNDÁRIA NUNO ÁLVARES CASTELO BRANCO, 5., 1999, Coimbra. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt>>. Acesso em: 10 out. 2015.

ALMEIDA, F. J. de; ALMEIDA, M. E. B. de. **Fundamentos para uma prática pedagógica**. Disponível em: <<http://intefo.vilabol.ufo.br/fundamentosparaumapratica.htm>>. Acesso em: 10 out. 2015.

ALMEIDA, M. E. B. de. **Prática e formação de professores na integração de mídias**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

BENTO, L. C. M. O uso da fotografia: do campo para a sala de aula – uma reflexão a partir da visão dos discentes e docentes do Curso de geografia da Universidade Federal de Uberlândia/MG. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP: UFSCar, v.3, no. 2, p. 105-117, nov. 2009. Disponível em: <<http://http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/48/62>>. Acesso em: 10 out. 2015.

BETING, G. Aula fora da sala. **Nova Escola**. São Paulo, a. XVIII, n. 161, p. 9-41, abr. 2003.

FIGUEIREDO, L. K. de A.; MERCADO, L. P. L. **Integração de mídias e formação de professores: uma análise do curso de formação continuada em mídias na educação e ciclo básico**, 2008, 10 p. Disponível em: <<http://www.abed.org.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

GONÇALO JÚNIOR. Instantâneos do conhecimento. **Pesquisa FAPESP**, São Paulo, n. 153, p. 106-109, nov. 2008.

GRANDES pensadores. Ed. Especial. **Nova Escola**, São Paulo, 2008. 130 p.

INTEGRAÇÃO de mídias na educação. In: MORAN, J. M. et al. **Mídias na Educação**. Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008. Apostila. Disponível em: <<http://www.webeduc.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

JOLY, M. **Introdução à análise da imagem**. 9ª ed. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus, 1996. 152 p.

LESSARD, C.; TARDIF, M. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão de professor? In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Orgs.). **O ofício de professor; história, perspectivas e desafios internacionais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARTINSI, M. C. Situando o uso da mídia em contextos educacionais. In: MORAN, J. M. et al. **Mídias na Educação**. Brasília: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008. Apostila. Disponível em: <<http://www.webeduc.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

MENDES, A. C. M.; NOBRE, I. de M. A fotografia na educação ambiental: reflexões sobre uma ação extensionista unindo educação e comunicação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, XXXI, 2008, Natal. **Anais...** Natal: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2008, p. 1-9. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

MORAN, J. M. **Mudanças profundas e urgentes na educação**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

_____. Gestão inovadora da escola com tecnologias. In: VIEIRA, A. (Org.). **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 151-164. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

OLIVEIRA, L. B. da S. **CNEC On-line: espaço de aprendizagem; interligando docência e ambiente virtual**. 162 f. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação); Universidade Federal de Uberaba, Uberaba, 2004. Disponível em: <<http://www.uniube.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

PILETTI, C. **Didática geral**. 13ª ed. São Paulo: Ática, 1991. 258 p.

SILVA, A. M. R. da. Trabalho de campo: prática de fazer Geografia. **GeoUERJ**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 61-74, 1º sem. 2002.

SOUZA, S. J.; LOPES, A. E. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, ã paginado, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br.htm>>. Acesso em: 10 out. 2015.

TIBA, I. **Ensinar aprendendo**. São Paulo: Gente, 1998. 170 p.

TRAVASSOS, L. E. P. A fotografia como instrumento de auxílio no ensino da Geografia. **Revista de Biologia e Ciências da Terra**, Paraíba, v. 1, n. 2, ã paginado, 2001. Disponível em: <<http://www.uepb.edu.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

VALENTE, J. A. **Repensando as situações de aprendizagem: o fazer e o compreender**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

VIVALDO, L. Educação e as novas linguagens tecnológicas digitais: uma aprendizagem constante. **Revista P@rtes**, São Paulo, a. V, ã paginado, 2007. Disponível em: <<http://www.artigocientifico.com.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.

WUNDER, A. **Fotografias como exercícios de olhar**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 10 out. 2015.