

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES  
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ADEMILSON DA SILVA MATOS

**LINGUAGEM NÃO VERBAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA:**  
ANÁLISE DA IMAGEM FOTOGRÁFICA NAS APOSTILAS DO ESTADO DE MATO  
GROSSO

Frederico Westphalen - RS

2023

ADEMILSON DA SILVA MATOS

**LINGUAGEM NÃO VERBAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA:  
ANÁLISE DA IMAGEM FOTOGRÁFICA NAS APOSTILAS DO ESTADO DE MATO  
GROSSO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Câmpus de Frederico Westphalen.

Orientadora: Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol

Frederico Westphalen - RS

2023

## **IDENTIFICAÇÃO**

### **Instituição de Ensino/Unidade**

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Câmpus Frederico Westphalen/RS

Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, CEP: 98400-000, Frederico Westphalen/RS.

### **Direção do Câmpus**

Diretora Geral: Elisabete Cerutti

Diretor Acadêmico: Carlos Eduardo Blanco Linares

Diretor Administrativo: Alzenir José de Vargas

### **Departamento/Curso**

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado e Doutorado em Educação: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco

### **Orientadora**

Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol

### **Mestrando**

Ademilson da Silva Matos

### **Temática**

Linguagem não verbal no ensino de Geografia

M3811 Matos, Ademilson da Silva

Linguagem não verbal no ensino de Geografia : análise da  
imagem fotográfica nas apostilas do estado de Mato Grosso /  
Ademilson da Silva Matos. – 2023.

139 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do  
Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen,  
2023.

Orientadora: Dra. Laísa Veroneze Bisol.

1. Ensino de Geografia. 2. Imagens fotográficas. 3.  
Linguagens. I. Bisol, Laísa Veroneze. II. Título.

CDU 37

Catálogo na fonte: Bibliotecária Karol de Rosso Strasburger CRB 10/2687

ADEMILSON DA SILVA MATOS

**LINGUAGEM NÃO VERBAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA:  
ANÁLISE DA IMAGEM FOTOGRÁFICA NAS APOSTILAS DO ESTADO DE MATO  
GROSSO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Câmpus de Frederico Westphalen.

Frederico Westphalen, 18 de dezembro de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol (Orientadora)  
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI

---

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Pereira  
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

---

Profa. Dra. Jordana Wruck Timm  
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por me dar força e sabedoria para ultrapassar os obstáculos e, assim, completar mais essa caminhada de muitas que possam vir, pois sem Ele nada sou.

Para chegar a este momento ímpar, muitas pessoas me auxiliaram na vida, em destaque, os meus pais, para os quais dedico minha gratidão (*in memoriam*), ao senhor Manoel e a dona Belarmina, só tenho que agradecer-los pelo dom da vida e quem sou hoje como cidadão, pai de família e profissional da educação dedicado.

Sou grato ao amor e à paciência da minha esposa Marcilei e ao meu amado filho Joaquim, sem eles não seria completo. Estiveram sempre ao meu lado, ajudando e incentivando para que eu não desanimasse perante as dificuldades impostas.

Ao meu irmão Adilson e ao meu cunhado Antutérpio, mais conhecido como Theo, pelas leituras e sugestões no projeto de pesquisa, as quais me deram várias ideias.

À minha amiga Maria Aparecida, do programa de pós-graduação, pelas conversas e ajuda; ao Thiago, aos colegas de trabalho da Escola Estadual José Moraes, ao coordenador Moabe e às professoras Neide e Márcia.

Agradeço a todos da Faculdade IBG, que também fazem parte desta história, bem como todos colegas de turma e José Sinézio (*in memoriam*). Em especial, a todos os professores e funcionários da URI/FW, pela dedicação, profissionalismo, competência e amor pelo o que fazem para a educação. Pena que não tive aula com todos os professores, mas aqueles que tive a chance de ter aula e conhecer um pouco de seu trabalho, deixaram marcas que ficam para sempre.

Para finalizar, agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol, pela paciência, dedicação e profissionalismo, uma pessoa humana e maravilhosa. Sem sua intervenção e orientação, dificilmente chegaria a esta dissertação. Meu agradecimento, em especial, à Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Pereira e à Profa. Dra. Jordana Wruck Timm, que aceitaram fazer parte da minha Banca de Defesa e, assim, fazer parte da minha história.

*O mundo é formado não apenas pelo que já existe, mas pelo que pode efetivamente existir.*

(Milton Santos)

## RESUMO

A presente dissertação vincula-se à Linha de Pesquisa Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - PPGEDU/URI, Câmpus Frederico Westphalen. Esta investigação versa sobre a imagem fotográfica da paisagem presente na apostila de Geografia do sexto ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Mato Grosso. O uso de apostila nessas escolas é recente e não se tem estudos aprofundados acerca do referido material, o que corrobora a abordagem do tema. Objetivo que se traçou para esta pesquisa foi de verificar se as imagens fotográficas dispostas nas apostilas Maxi, que são adotadas como material didático oficial do ensino fundamental do estado de Mato Grosso, contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, especialmente sobre o ponto de vista de uma formação crítica/reflexiva. O método adotado foi o qualitativo, de cunho documental, realizado por meio da técnica de análise de conteúdo. Sendo apresentado, nesta pesquisa, o sentido denotativo e conotativo de quase a totalidade das imagens fotográficas impressas na apostila de Geografia do sexto ano, conferindo a percepção e a interpretação da linguagem não verbal no processo de visualização do conhecimento geográfico que elas podem comunicar. Nota-se a ausência de critérios na seleção das imagens utilizadas na apostila de Geografia, ainda que se tenha percebido a contribuição dessas imagens nos contextos desenvolvidos nesse material didático. Além disso, a pesquisa identificou uma série de ausência de critérios que apontam as seguintes falhas nas imagens fotográficas: título e autoria, baixo nível de qualidade visual (nitidez, cor, ângulo, enquadramento) e imagens aparentemente desatualizadas. Diante dos resultados, a pesquisa traz proposições para trabalhar as imagens fotográficas da apostila e fora dela no ensino dos conteúdos de Geografia. Dentre as proposições, tem-se a elaboração de um projeto que utiliza a linguagem não verbal para que seus alunos produzam algumas imagens fotográficas e outros tipos de imagens, como desenhos, gráficos e mapas, com o objetivo de expressarem determinados conteúdos de Geografia a partir das imagens produzidas por eles. Recomenda-se o desenvolvimento de um estudo empírico que utilize as proposições apresentadas nesta pesquisa e comprove a sua eficácia no ensino e na aprendizagem dos conteúdos de Geografia.

**Palavras-chave:** imagens fotográficas; apostila de geografia; linguagens.



## ABSTRACT

This dissertation is linked to the Research Line Educational Processes, Languages and Technologies of the Postgraduate Program in Education at the Integrated Regional University of the Upper Uruguay and the Missions - PPGEDU/URI, Frederico Westphalen Campus. This investigation is about the photographic image of the landscape present in the Geography textbook for the sixth year of elementary school in the state schools of Mato Grosso. The use of workbooks in these schools is recent and there have been no in-depth studies of this material, which corroborates the approach to the subject. The aim of this research was to see if the photographic images in the Maxi handouts, which are adopted as official teaching material for elementary school in the state of Mato Grosso, contribute to the teaching and learning process for students, especially from the point of view of critical/reflective education. The method adopted was qualitative, of a documentary nature, using the content analysis technique. In this research, the denotative and connotative meanings of almost all the photographic images printed in the sixth grade Geography workbook were presented, giving the perception and interpretation of non-verbal language in the process of visualizing the geographical knowledge they can communicate. There is a lack of criteria in the selection of the images used in the Geography workbook, although the contribution of these images to the contexts developed in this didactic material has been perceived. In addition, the research identified a series of lack of criteria that point to the following flaws in the photographic images: title and authorship, low level of visual quality (sharpness, color, angle, framing) and apparently outdated images. In view of the results, the research puts forward proposals for working with the photographic images in the workbook and outside of it in the teaching of Geography content. Among the proposals is the development of a project that uses non-verbal language to get students to produce some photographic images and other types of images, such as drawings, graphs and maps, with the aim of expressing certain Geography content based on the images they produce. We recommend the development of an empirical study that uses the propositions presented in this research and proves their effectiveness in the teaching and learning of Geography content.

**Keywords:** photographic images; geography workbook; languages.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases da análise de conteúdo .....	23
Figura 2 - Busca: Área Concentração e Nome Programa .....	27
Figura 3 - Descritores: representação visual e apostilas de Geografia .....	32
Figura 4 - <i>La femme qui pleure</i> – obra de Picasso .....	46
Figura 5 - As linguagens nos textos .....	47
Figura 6 - Princípios do raciocínio geográfico .....	66
Figura 7 - Capa do Caderno 1 do 6º ano EF .....	90
Figura 8 - Sambaqui Figueirinha I .....	92
Figura 9 - Coletânea de imagens de espaço geográfico .....	93
Figura 10 - Coletânea de imagens fotográficas: Ensino de paisagem .....	95
Figura 11 - Coletânea de imagens fotográficas: A produção do espaço .....	98
Figura 12 - Coletânea: Como se localizar no espaço .....	101
Figura 13 - Capa do Caderno 2 do 6º ano EF .....	103
Figura 14 - Coletânea: Origem e formação do Planeta Terra .....	105
Figura 15 - Coletânea: Diversidade das formas de relevo .....	107
Figura 16 - Imagem disponível na web .....	109
Figura 17 - Coletânea: Hidrosfera e recursos hídricos .....	110
Figura 18 - Coletânea: Uso e abuso dos recursos hídricos .....	111
Figura 19 - Capa do Caderno 3 do 6º ano EF .....	113
Figura 20 - Coletânea: Biomas no mundo e no Brasil .....	114
Figura 21 - Biosfera e impactos ambientais .....	117
Figura 22 - Capa do Caderno 4 do 6º ano EF .....	118
Figura 23 - Coletânea: Espaço urbano e rural .....	119
Figura 24 - Coletânea: Espaço agrário .....	121
Figura 25 - Coletânea: Principais impactos socioambientais .....	124

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definição de categoria.....	25
Quadro 2 - Categorias para análise dos aspectos denotativos e conotativos das imagens fotográficas .....	25
Quadro 3 - Publicações relacionadas ao tema de pesquisa .....	28
Quadro 4 - Trabalhos selecionados para leitura e análise dos resumos.....	33
Quadro 5 - Relação entre tipos e gêneros textuais .....	52
Quadro 6 - Propostas e finalidades do ensino da Geografia.....	70
Quadro 7 - Habilidades regionais acrescentadas no DRC-MT.....	73
Quadro 8 - Objetos de conhecimento regionais acrescentados no DRC-MT .....	74
Quadro 9 - Características das paisagens naturais e culturais .....	81
Quadro 10 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 1 .....	90
Quadro 11 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 2.....	104
Quadro 12 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 3.....	113
Quadro 13 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 4.....	118

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1.1 Contexto e justificativa da pesquisa</b> .....	<b>11</b>
<b>1.2 Percurso metodológico da pesquisa</b> .....	<b>18</b>
1.2.1 Composição do <i>corpus</i> de análise .....	23
1.2.2 Instrumentos de categoria e análise.....	24
<b>1.3 Estado do conhecimento</b> .....	<b>25</b>
<b>2 A LINGUAGEM NÃO VERBAL E O ENSINO DA GEOGRAFIA</b> .....	<b>45</b>
<b>2.1 A linguagem e o ensino de geografia</b> .....	<b>45</b>
<b>2.2 Imagens na formação educativa</b> .....	<b>54</b>
<b>2.3 O ensino da geografia na formação do leitor de imagem</b> .....	<b>58</b>
<b>3 A REPRESENTAÇÃO VISUAL</b> .....	<b>62</b>
<b>3.1 A representação visual no material didático de geografia</b> .....	<b>62</b>
<b>3.2 O ensino de geografia no contexto da BNCC e a linguagem</b> .....	<b>64</b>
<b>3.3 O ensino da geografia no contexto do DRC-MT e a linguagem</b> .....	<b>73</b>
<b>3.4 Paisagem no ensino da geografia</b> .....	<b>78</b>
3.4.1 A fotografia das paisagens no ensino da geografia.....	84
<b>4 IMAGEM FOTOGRÁFICA DAS PAISAGENS NAS APOSTILAS DE GEOGRAFIA DE MT</b> .....	<b>89</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PROPOSIÇÕES DE COMO TRABALHAR AS IMAGENS DA APOSTILA E FORA DELA</b> .....	<b>126</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>132</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, abordamos os elementos primordiais para a compreensão e condução desta pesquisa. Apresentamos considerações sobre o tema, os objetivos que norteiam o estudo e as perguntas que o orientam. Destacamos a problematização no contexto do tema e a justificativa, expondo os motivos que tornam nossa pesquisa relevante. Seguimos com o Estado do Conhecimento, no qual trazemos as publicações mais importantes sobre o tema, do período de 2016 a 2022. Por fim, delineamos os procedimentos metodológicos adotados para coleta e análise de dados, bem como o percurso metodológico para a realização desta pesquisa.

### 1.1 Contexto e justificativa da pesquisa

Antes de mais nada, quem é o autor da pesquisa<sup>1</sup>? Sou natural de Rondonópolis – MT, fiz meu ensino básico nessa cidade, graduei em 2001 em licenciatura plena em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso – Campus de Rondonópolis; em 2004 fiz concurso para professor de Geografia na Rede Municipal da cidade de Primavera do Leste – MT e fui aprovado. Em 2011, retornei a Rondonópolis como professor efetivo de Geografia da educação básica da Rede Estadual de Mato Grosso. Assim, estou como docente na educação básica há 22 anos.

Depois desse sucinto histórico acadêmico e profissional, vou fazer um breve relato do interesse pelo tema da dissertação. Como docente de Geografia, já havia notado que essa ciência, sem imagem, fica incompleta. Foi em uma formação oferecida para as disciplinas da área de humanas, no Centro de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação Básica (Cefapros<sup>2</sup>), que esse aspecto ficou ainda mais evidente.

---

<sup>1</sup> Os quatro primeiros parágrafos estão na primeira pessoa, pois se trata da história de vida do pesquisador Ademilson.

<sup>2</sup> O Cefapros não é tema da dissertação, entretanto, por tudo o que representou para a educação do estado do Mato Grosso, sobre a qual a pesquisa tem relação, vamos fazer uma breve contextualização do que ele era até a sua modificação do formato original. O Centro de Formação e Atualização dos Professores (Cefapros) de Mato Grosso, segundo Costa (2022), tinha 15 polos disseminados pelo estado, esses polos reuniram décadas de trocas de realidades e vivências dos professores, com o sentido de apoiar o movimento de busca do crescimento da qualidade da educação. Assim se constituiu, numa política da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – SEDUC/MT, que tinha um papel importante na formação continuada dos professores nas escolas, era mediada por formadores, além de cursos específicos nas unidades do Centro de formação. A partir de 2021, relata

Essa formação teve como tema “As diferentes linguagens das áreas das ciências humanas e sociais”. Os formadores apresentaram diferentes ferramentas e metodologias que poderiam ser acrescentadas e motivariam os alunos para as aulas da área das ciências humanas. Entre essas sugestões, estava a fotografia com linguagem e metodologia para enriquecer as aulas, assim, despertei o interesse pela temática.

Ao participar do processo seletivo para a turma MINTER/PCI 2022 do mestrado em Educação da URI – Campus Frederico Westphalen, tive que apresentar uma temática e defender a sua importância para a educação, assim, apresentei como primeira sugestão a seguinte temática: “A linguagem não verbal nos livros didáticos de Geografia”, depois veio a escolha da linha de pesquisa “Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias” e da orientadora. No decorrer das aulas e dos trabalhos das disciplinas dos créditos obrigatórios, com mediação da orientadora, fui construindo o projeto de pesquisa, este acabou dando origem a pesquisa que será apresentada a vocês leitores.

A presente pesquisa tem como tema a análise da linguagem não verbal no ensino de Geografia, tendo como foco a imagem fotográfica das paisagens naturais e culturais do material didático do Sistema Estruturado de Ensino do 6º ano do ensino fundamental das escolas da rede estadual de Mato Grosso.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017, p. 359), “estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta”. Não há dúvidas do papel fundamental da comunicação e das formas de linguagens para a construção do conhecimento formal, principalmente porque, segundo Oliveira (2007, p. 7), “para compreender o mundo de forma plena e se comunicar o ser humano usa as duas formas de expressão: verbal e não verbal, que são muitas vezes, campos complementares e simultâneos”.

---

Costa (2022, p. 36-37), “os Cefapros passaram a ser denominados de Diretorias Regionais de Educação - DRE, subordinado ao Núcleo de Monitoramento de Formação, tendo seu quadro de formadores reduzido ao mínimo e reproduzindo políticas estabelecidas, controladas e orientadas exclusivamente pelo Estado e/ou por meio de parcerias público/privado”.

É importante compreender que, para haver comunicação, necessita-se da linguagem. Conforme Oliveira (2007, p. 6), a “linguagem é todo sistema de sinais usados para comunicação entre os seres”, podendo dar-se por diferentes formas. Neves (2022) concorda e explica que os sistemas de sinais (signos e símbolos) são usados para comunicar pensamentos, conceitos, ideias, informações, sentimentos e outros, o processo comunicativo pode compor-se de palavras (escritas e/ou faladas), sons, imagens, sinais etc. Ainda conforme Neves<sup>3</sup> (2022):

A linguagem verbal utiliza palavras para estabelecer a comunicação, que são utilizadas tanto na escrita como na oralidade. A linguagem não verbal não utiliza palavras para estabelecer a comunicação, recorrendo a outras formas de comunicação, como gestos, sinais, símbolos, cores, luzes...

Com base nos ensinamentos de Oliveira (2007) e Neves (2022), podemos compreender que a linguagem não verbal engloba as representações fotográficas, que também fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem. A Geografia escolar contemporânea, em seu cotidiano, é muito povoada por imagens, as quais estão presentes em diferentes suportes, equipamentos, materiais didáticos, tanto de manipulação física como digital.

Hoje, é cada vez mais difícil pensar a escola ausente das novas tecnologias digitais, apesar de a realidade da educação básica pública apresentar diversos cenários, uns com mais avanços, outros nem tanto. De modo semelhante, também é impensável a escola sem materiais didáticos tradicionais, analógicos. Podemos dizer o mesmo com relação às aulas de Geografia, que não seriam completas sem o auxílio desses materiais didáticos, como os mapas, o globo terrestre, as maquetes, os atlas, os livros, as fotografias, entre outros.

Reconhecemos que os livros são, dos materiais didáticos, os mais utilizados no passado e ainda no presente nas escolas, não sendo diferente no ensino de Geografia. Desde o surgimento dos textos escritos no suporte papel, peça fundamental para evolução da comunicação, informação e ciências de um modo geral, em especial do ensino escolar, os impressos tornaram-se relevantes para o processo da comunicação do conhecimento, revelando-se como um suporte da educação formal.

---

<sup>3</sup> A fonte consultada não é paginada.

Dentre os suportes, os impressos escolares no formato de livros, mais especificamente os livros didáticos, acabaram extrapolando a simples função inicial do material didático: complementar a formação clássica que reforçava a aprendizagem concentrada na memorização, para se tornarem um importante instrumento didático, com múltiplas possibilidades, com diversas atividades trazidas em cada capítulo, referentes ao conteúdo estudado.

Ademais, ainda podemos incluir nesse rol de instrumento didático, além dos livros, os manuais, as apostilas e os cadernos – tanto impressos como digitais. No mundo escolar, ainda predomina o material impresso. Dentre esses materiais didáticos, a apostila vem, há algum tempo, ganhando um destaque no ensino privado e, nos últimos anos, nos projetos e políticas educacionais nas redes públicas. O livro e a apostila têm funções bem similares, que são auxiliar o ensino do professor e a aprendizagem do aluno.

O diferencial é que o sistema apostilado apresenta uma estrutura mais fechada, mais rígida, pois os objetos de estudo e as habilidades vêm direcionados, sendo estas fragmentadas para serem desenvolvidas em determinado tempo e sequência pré-definida pelas editoras.

Resguardando essas e outras considerações sobre qual seria o melhor material didático, assim como as didáticas, as metodologias e as pedagogias adotadas pelas apostilas ou livros escolares, reconhecemos que tanto a apostila como o livro são ferramentas importantíssimas para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Na Geografia escolar, os professores utilizam muito esses recursos pedagógicos, não sendo a apostila e o livro os únicos nesse processo. Nesse contexto, Esteves (2018, p. 11) ressalta:

Alguns produtos da cultura são tomados pela área de ensino da Geografia como recursos didáticos (como fotografias, charges, gráficos, dramatização, música) e denominados pela área de diferentes linguagens. Além disso, a área se autodenomina enquanto linguagem – linguagem geográfica e detentora de conhecimentos específicos – linguagem cartográfica. Também é possível encontrar termos utilizados derivados de linguagem como leitura, alfabetização e letramento e que são apropriados pela área de distintas formas – leitura da paisagem, leitura de mundo, alfabetização cartográfica, alfabetização geográfica, letramento geográfico.

Como vimos na citação acima, as diferentes linguagens estão presentes no ensino da Geografia. Nessa esteira, nossa investigação aprofundou os conceitos da linguagem não verbal, o uso das imagens fotográficas enquanto representação da



realidade, já que podem remeter aos conteúdos identitários, sociais e humanizados, aspectos essenciais do ensino da Geografia.

No atual contexto escolar, os professores do ensino fundamental ainda fazem bastante uso dos livros didáticos para elaborar o planejamento de suas aulas durante o período letivo. Também utilizam os livros didáticos como material de apoio nas atividades de ensino e de aprendizagem por ser um dispositivo que possui múltiplas linguagens, entre elas, a visual.

Ao longo da nossa caminhada docente na área da Geografia escolar, observamos a grande importância assumida pelos livros didáticos na educação brasileira, principalmente a pública, marcada pelo seu papel de destaque, sendo um dos recursos ou o principal suporte didático na maioria das escolas, garantido através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que tem como objetivo avaliar e distribuir materiais para as escolas do país.

Em dezembro de 2021, o Governo do Estado de Mato Grosso, por meio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT), assinou um contrato do Sistema Estruturado de Ensino com a Fundação Getúlio Vargas (FGV) por cinco anos, para a aquisição do mesmo material utilizado pelos alunos do Colégio Maxi. O material consiste em apostilas bimestrais; cada aluno terá acesso a uma apostila de componentes curriculares diferentes, podendo levá-la para casa, sem a necessidade de devolução para a unidade escolar. No ano de 2022, a SEDUC/MT entregou os materiais apostilados para as 723 escolas da rede estadual de ensino.

Em 2023, a SEDUC/MT, dando seguimento ao seu projeto de implantação do Sistema Estruturado de Ensino, acaba realizando uma reorganização e nova apresentação do material didático que, no início de 2022, era um sistema apostilado, formado por quatro cadernos organizados pelas áreas de conhecimento, entregues bimestralmente aos alunos. O material didático impresso e entregue em 2023 foi organizado em um único caderno por ano/série dos anos finais do ensino fundamental, com todas as disciplinas da grade curricular, foi distribuído no início de cada bimestre.

Em virtude dessa mudança, os novos materiais carecem de análise para verificar como influenciam no processo de ensino e de aprendizagem. Isso porque os alunos estavam acostumados a ter um livro didático exclusivo por disciplina, ao ano. O livro didático a vários anos representa importante ferramenta para a educação e, em muitas escolas, talvez uma única opção ou principal recurso pedagógico para os professores e os alunos no processo de ensino e de aprendizagem. Sendo que esse

livro é válido por dois anos, ele passa por avaliações constantes para as adequações didáticas e pedagógicas, a fim de ser aprovado pelo PNLD.

De modo geral, esses novos materiais didáticos trazem elementos semelhantes aos do livro didático, como textos, exercícios, gráficos, mapas, tabelas e imagens. As imagens destacam-se dentro do material apostilado de Geografia por sua grande quantidade, muitas vezes, ocupam espaço maior do que o texto e de fato constituem-se em uma linguagem sedutora e poderosa para a construção do conhecimento socioespacial dos alunos.

Atualmente, verificamos nas páginas dos livros e das apostilas a configuração entre diferentes linguagens, verbais ou não verbais.

[...] o livro didático é um importante portador para as diferentes linguagens e como ele não é constituído somente de linguagem verbal, é importante que todas elas sejam igualmente eficientes, pois ele é um material que possibilita diferentes leituras e possui diferentes leitores. Deste modo, é relevante compreender como uma das linguagens, neste caso, a imagem, é veiculada nos livros didáticos de Geografia (Lajolo, 1996 *apud* Souza, 2016, p. 52).

Essas novas características do livro didático também fazem parte da apostila no ensino de Geografia, por meio de suas mudanças e permanências. Entre as mudanças, está a inserção de diferentes linguagens nesses dispositivos, como figuras, infográficos, mapas, gráficos e fotos em substituição a uma formatação exclusivamente constituída por palavras, como era no início da produção de livros voltados para a disciplina de Geografia na escola. Na visão de Garcia-Reis, Botelho e Magalhães (2017, p. 62):

Para o trabalho em sala de aula, é interessante que os alunos consigam compreender e construir instruções relativas aos objetivos comunicativos dos gêneros. Além disso, são essenciais as reflexões sobre os aspectos que se integram às sequências, como imagens, legendas, gráficos, tabelas, em função da especificidade dos textos para construir sentidos.

A mudança do livro didático (LD) para a apostila como material de apoio ao processo de ensino e de aprendizagem requer dos professores a reorganização de seu trabalho em sala de aula. Tal afirmação pode ser feita considerando que a estrutura de um e outro material é diferente: o livro didático de cada disciplina contém, num só volume, o conteúdo do ano todo, ao passo que as apostilas organizadas em cadernos são distribuídas bimestralmente, nelas, constam os conteúdos de cada disciplina a serem trabalhados naquele período.

Esta pesquisa visa investigar a pertinência da linguagem não verbal no ensino de Geografia a partir da análise das imagens fotográficas que compõem os materiais didáticos utilizados no ano letivo de 2023. Para tanto, o objeto de estudo consiste nas paisagens presentes nas imagens fotográficas dos cadernos de Geografia do 6º ano do ensino fundamental, adotados pela rede estadual de ensino do estado de Mato Grosso.

Considerando as peculiaridades deste estudo, as questões de pesquisa são as seguintes:

1 - De que maneira as imagens fotográficas das paisagens de temas culturais e sociais expostas nas apostilas de Geografia do 6º ano, do estado de Mato Grosso, contribuem para o ensino da disciplina em questão?

2 - Como essas imagens fotográficas favorecem a formação crítica dos estudantes?

A partir dessas questões, chegamos no problema norteador da pesquisa: as imagens fotográficas, que representam a paisagem, presentes nas apostilas adotadas no estado de Mato Grosso, contribuem para uma formação crítica/reflexiva na disciplina de Geografia do 6º ano do ensino fundamental?

Para responder essas perguntas, elaboramos o objetivo geral de pesquisa, que consiste em verificar se as imagens fotográficas dispostas nas apostilas Maxi, que são adotadas como material didático oficial do ensino fundamental do estado de Mato Grosso, contribuem para o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, especialmente sobre o ponto de vista de uma formação crítica/reflexiva.

Com relação aos objetivos específicos, delineamos os seguintes:

- I. Discutir o estudo da Geografia para além do tradicional conhecimento espacial, já que essa ciência engloba perspectivas críticas e de formação dos sujeitos perante o mundo;
- II. Analisar os aspectos denotativos e conotativos das imagens fotográficas, que representam a paisagem, presentes nas apostilas de Geografia, adotadas nos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais;
- III. Identificar se as imagens fotográficas presentes nas apostilas de Geografia contribuem para o entendimento das realidades contemporâneas;
- IV. Propor maneiras de potencializar o uso das imagens fotográficas no ensino e na aprendizagem da Geografia em sala de aula.

O suporte para a construção do conhecimento é importante, visto que a formação dos alunos deveria ser completa. A BNCC (Brasil, 2017) mostra o quão relevante é o ensino e a compreensão da Geografia, por ela ultrapassar o estudo espacial, pois prevê a formação de um sujeito crítico, que sabe observar as diferentes realidades que o cercam:

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (Brasil, 2017, p. 359).

Nesse trecho, a BNCC (Brasil, 2017) deixa implícita a importância da linguagem não verbal, por ser uma forma significativa de aprendizagem, por utilizar outros meios comunicativos para expressar um objeto de conhecimento.

Ainda segundo a BNCC (Brasil, 2017, p. 383), espera-se que no estudo da Geografia dos anos finais do ensino fundamental “[...] sejam utilizadas diferentes representações cartográficas e linguagens para que os alunos possam, por meio delas, entender o território, as territorialidades e o ordenamento territorial em diferentes escalas de análise”.

Por fim, acreditamos que o impacto e a relevância social desta pesquisa está na possibilidade de contribuirmos com a compreensão do pensamento social e espacial e do raciocínio geográfico a partir das imagens fotográficas utilizadas nas apostilas de Geografia do 6º ano do ensino fundamental. Além da relevância cultural que está na oportunidade de vermos a imagem fotográfica como um recurso que pode contribuir para os alunos compreenderem as relações entre os seres humanos e o meio, sabendo diferenciar as diversidades socioculturais dos espaços geográficos.

## **1.2 Percorso metodológico da pesquisa**

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico adotado no desenvolvimento desta pesquisa, a sistematização da coleta/análise dos dados

utilizados, também buscamos responder os objetivos geral e específicos, bem como as questões de pesquisa e o problema norteador.

De acordo com o entendimento de Minayo (2014), o conhecimento científico é levantado a partir do conjunto das escolhas e ações dos estudos e pesquisas, uma vez que a teoria, o método e as técnicas de pesquisas escolhidas para a sua concepção formam o caminho até o conhecimento científico. Dessa maneira, podemos reconhecer que os instrumentos metodológicos determinam as direções dos percursos até o conhecimento científico.

Segundo Gil (2008) e Marconi e Lakatos (2002), a obtenção do sucesso do conhecimento científico, ou seja, da pesquisa científica, está sujeito à escolha e utilização do método científico que é concebido nos diferentes momentos dos processos e operações do mais simples ao mais complexo da preconcepção, realização e resultado da pesquisa. Nas palavras de Minayo (2014, p. 47):

Defino *Pesquisa* como a atividade básica das Ciências na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino. Pesquisar constitui uma atitude e uma prática teórica de constante busca e, por isso, tem a característica do acabado provisório e do inacabado permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, pensamento e ação.

A pesquisa é a ferramenta mais adequada para pensar e fazer ciência, é de grande importância para a área da educação e seus processos de ensino e de aprendizagem. Assim, os caminhos/percursos escolhidos na construção desta pesquisa foram os seguintes: abordagem qualitativa; quanto aos procedimentos e métodos, utilizou-se a pesquisa documental e a análise de conteúdo.

A abordagem qualitativa é a modalidade de pesquisa mais utilizada nas pesquisas educacionais, pois ela nos permite um panorama vasto de análise e de como enxergar os acontecimentos e movimentos cotidianos e mundiais em vários contextos, inclusive na educação. No entendimento de Ludke e André (2018, p. 6), “cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez, inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações”. Dessa forma, atualmente, um dos desafios apresentados para a pesquisa em educação é relacionar os fenômenos educacionais, os quais geralmente são dinâmicos e complexos, com o objeto de estudo que se pretende realizar.

Nesse cenário, a pesquisa qualitativa apresenta uma capacidade de promover ao pesquisador um grande leque de alternativas de análise do objeto de pesquisa. Conforme a autora Minayo (2002, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitude, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com o anteriormente exposto, a análise das apostilas Maxi de Geografia dos anos finais do ensino fundamental das escolas estaduais de Mato Grosso encaixa-se na abordagem qualitativa, sendo adotada a pesquisa documental e a análise de conteúdo. Em relação aos documentos, Ludke e André (2018, p. 45) afirmam:

[...] constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Segundo Gil (2008, p. 51), a pesquisa documental “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Portanto, o material didático do sistema de ensino da SEDUC-MT é caracterizado como documento de natureza primária. Autores como Gil (2008) e Marconi e Lakatos (2002) denominam de fonte primária, pois essas apostilas didáticas impressas e entregues aos alunos da rede de educação estadual de Mato Grosso ainda não foram objeto de análise de pesquisadores, por isso propomos a investigação do referido material didático.

Nesta investigação, as apostilas didáticas são abordadas como documentos, enquadrados em um contexto pedagógico de ensino e de aprendizagem, desse modo, como qualquer documento, detêm um conteúdo sujeito à análise.

Nossa proposta é voltada à análise das imagens como conteúdos que compõem as apostilas, a fim de compreender se elas contribuem para a formação dos alunos, seguindo os objetivos propostos pela BNCC (Brasil, 2017).

Além da pesquisa documental, também utilizamos a análise de conteúdo, segundo Bardin (2016, p. 38), trata-se de “[...]um conjunto de técnicas de análise das

comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Em outras palavras, designa um sistema de técnica que é empenhada para analisar imagens ou textos com a intenção de compreender o seu significado, interpretar a mensagem tanto implícita como explícita no conteúdo do objeto estudado (Bardin, 2016).

A melhor maneira de compreender como esse método da análise de conteúdo pode ser aplicado é através da observação do desenvolvimento das diferentes etapas e organização da pesquisa. Para Bardin (2016), a Análise de Conteúdo se divide em três fases: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Na primeira fase, a pré-análise, Bardin (2016, p. 95) destaca que:

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve, no entanto, ser preciso.

Essa fase inicial detém três funções que são: “[...] a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objectivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin, 2016, p. 95). A autora explica que as três atividades apresentadas não precisam seguir uma sequência rígida, no entanto cada elemento está interligado entre si.

Bardin (2016) ainda explica que a pré-análise, apesar de ter algumas atividades com estrutura aberta, tem como objetivo a organização:

a) *A leitura «flutuante»*. - A primeira actividade consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações. b) *A escolha dos documentos*. - O universo de documentos de análise pode ser determinado *a priori*. c) *A formulação das hipóteses e dos objectivos*. - *Uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise*. d) *A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores*. - *Se se considerarem os textos como uma manifestação contendo índices que a análise vai fazer falar, o trabalho preparatório será o da escolha destes – em função das hipóteses, caso elas estejam determinadas - e sua organização sistemática em indicadores*. e) *A preparação do material*. - *Antes da análise propriamente dita, o material reunido deve ser preparado. Trata-se de uma preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal («edição»)* (Bardin, 2016, p. 99-100).

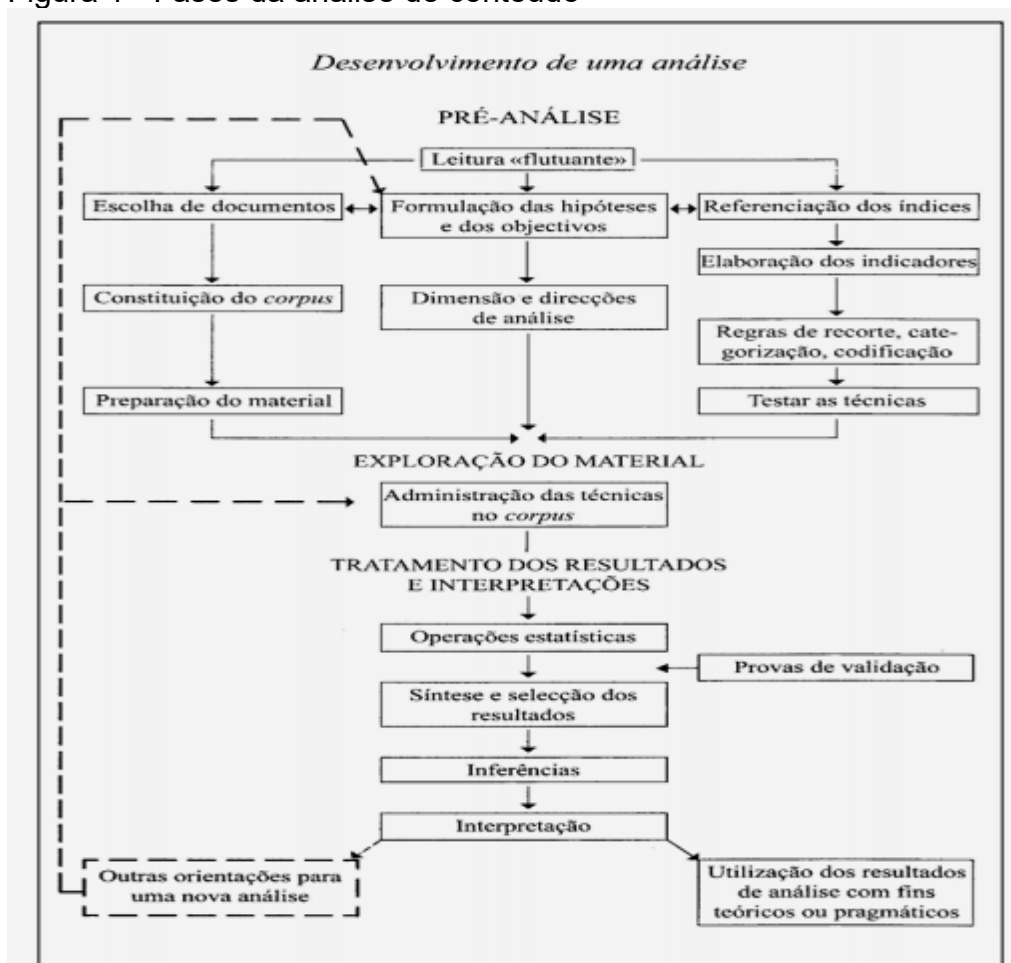
Conforme Bardin (2016, p. 101), depois de ter passado pelas diversas operações da pré-análise e chegado à segunda fase, exploração do material, a “fase da análise propriamente dita”, o pesquisador organiza e decide sistematicamente que rotas seguirá. Essa fase de análise do material selecionado pode se prolongar e ser cansativa, podendo ser feita com recursos mais tradicionais ou tecnológicos. Como exposto por Bardin (2016, p.103), “tratar o material é codificá-lo”. A codificação é a técnica pela qual o conjunto de informações brutas são modificadas, classificadas e associadas em unidades, de acordo com princípios rigorosos, que possibilitam alcançar a descrição do conteúdo.

A terceira fase refere-se ao tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Os resultados obtidos da codificação foram processados de maneira que sejam significativos e confiáveis, também se parte da análise dos dados fornecidos de fatos e números para que se possa construir instrumentos estatísticos, possibilitando a construção de “[...] quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” (Bardin, 2016, p.101).

O pesquisador, tendo em mãos resultados expressivos e confiáveis, pode traçar conclusões, considerações a respeito de conceito, problema e objetivo que estão no foco da pesquisa, além de servir para futuras análises e (re)visão teórica, bem como inspiração para propostas novas ou rever práticas e metodologias.



Figura 1 - Fases da análise de conteúdo



Fonte: Bardin (2016, p.102)

Apesar de ter descoberto uma proposição de análise de conteúdo (Bardin, 2016) importante, que contribuiu para este trabalho, é relevante explicar que não foi utilizada por completo, mas somente as partes metodológicas. Essa escolha é decorrente da necessidade de adequar peculiaridade da metodologia de Bardin (2016) em relação ao método e à técnica que escolhemos utilizar para exploração e aplicação de categorias e análises em nossa pesquisa.

### 1.2.1 Composição do *corpus* de análise

A configuração do *corpus* desta pesquisa é constituída pelas representações visuais das fotografias da paisagem geográfica enquanto linguagem não verbal dos cadernos didáticos de Geografia, adotados e distribuídos pela SEDUC/MT a cada bimestre do ano letivo de 2023. Formando um conjunto de quatro cadernos didáticos

entregues a todas as turmas do 6º ano do ensino fundamental da rede estadual de educação.

As apostilas são compostas por diferentes elementos não verbais, como mapas, ilustrações, tabelas e fotografias, no entanto não seria possível, para a proposta deste estudo, analisar todas elas. Sendo assim, optamos pela investigação das imagens fotográficas dos Cadernos de Geografia do 6º ano, por serem capturas que recortam um contexto e representam determinadas realidades do espaço geográfico.

Esse espaço geográfico mostrado nas imagens fotográficas são representações da paisagem geográfica. Um conceito interlaçado com o próprio espaço geográfico, sendo importante para o estudo e o entendimento de outros conceitos-chave e subtemas relevantes da Geografia.

Na sequência, apresentamos os instrumentos para categorizar e analisar as imagens das paisagens geográficas e linguagem não verbal no gênero visual fotografia do material didático de Geografia utilizado pelos alunos de 6º ano do ensino fundamental das escolas estaduais de Mato Grosso em 2023.

### 1.2.2 Instrumentos de categoria e análise

A partir de leitura exploratória, contagem e levantamento das imagens fotográficas que fazem parte das apostilas que estão contidas nos Cadernos dos alunos de Geografia do 6º ano, temos o *corpus* de análise desta pesquisa. Para investigar esse *corpus*, elaboramos duas categorias de análise: 1 – aspectos denotativos das imagens e 2 – aspectos conotativos das imagens. Ao categorizar as imagens selecionadas, segundo os critérios específicos listados nos Quadros 1 e 2, identificamos padrões, tendências e informações sobre como elas estão organizadas nesse material, facilitando a compreensão do conteúdo visual utilizado em cada contexto encontrado. Contribuiu, ainda, para uma análise crítica e mais aprofundada sobre a mensagem que se pretende transmitir pelas imagens fotográficas inseridas nos Cadernos.

Quadro 1 - Definição de categoria

Categoria	Definição
Aspectos denotativos da imagem	O significado denotativo aplicado neste trabalho refere-se à aparência externa, ou seja, a fisionomia da paisagem representada nas fotografias do material didático.
Aspectos conotativos da imagem	O significado conotativo aplicado nesta pesquisa refere-se à imagem fotográfica e à associação ao texto/conteúdo, ou seja, a imagem tem convergência com o texto.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Quadro 2 - Categorias para análise dos aspectos denotativos e conotativos das imagens fotográficas

Aspectos denotativos das imagens fotográficas	Aparência externa (forma) da paisagem representada nas fotografias	
	Categoria	Definição
	Paisagem natural:	predomínio dos elementos naturais ou do meio físico.
	Paisagem humana ou cultural:	predomínio dos elementos construídos pelo homem, com ou sem presença de pessoas.
Aspectos conotativos das imagens fotográficas	As imagens fotográficas convergem com o texto/conteúdo tratado no material didático	
	Categoria	Definição
	Título. Subtítulo. Legenda. Assunto.	Esses elementos da linguagem verbal conversam coerentemente com as imagens fotográficas de maneira a complementar as informações.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Para desenvolver a pesquisa esboçando o que nos indicam as referências supramencionadas, salientamos as práticas do estudo da literatura nas plataformas digitais. Assim, realizamos um mapeamento no catálogo de teses e dissertações da CAPES, que será apresentado a seguir.

### 1.3 Estado do conhecimento

De acordo com Morosini e Fernandes (2014, p. 155), o estado do conhecimento “é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo,

congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. A principal característica do estado do conhecimento é a sua contribuição para uma nova pesquisa sobre um mesmo tema, o que torna importante sua apresentação em nosso trabalho.

Para identificar as publicações que versam sobre o tema de interesse, podemos utilizar palavras-chave ligadas a ele (Morosini; Fernandes, 2014). Posteriormente, pode-se realizar a leitura dos trabalhos encontrados, identificando o tipo de estudo (tese, dissertação, artigo, monografia, anais de congressos e outros) e as fontes para, por fim, constituir o *corpus* de análise (dados). Morosini e Fernandes (2014, p. 156) afirmam que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um banco “de teses e dissertações produzidas no país com reconhecimento do governo”.

Compreendido o que é e a importância do estado do conhecimento, bem como a forma de construí-lo, passamos a pensar nas palavras-chave utilizadas nesta pesquisa. Quando se fala em linguagem não verbal, o primeiro aspecto que se pode pensar é no assunto tratado somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas o conceito também é trabalhado na disciplina de Geografia, que muito se vale de imagens (fotografias, desenhos, mapas, gráficos, bandeiras, figuras, logotipos e outras) para comunicar algumas informações, como a localização, por exemplo.

Para verificarmos o que tem publicado sobre o nosso tema de pesquisa, realizamos buscas no portal de periódicos da CAPES, ele traz dissertações de mestrado e teses de doutorado das mais diversas áreas. Então, o primeiro passo foi escolher os descritores, as palavras-chave que identificam determinado conceito ou tema.

Os descritores escolhidos para as buscas no portal da CAPES foram: linguagem não verbal; ensino da Geografia; representação visual; fotografia; apostilas de Geografia. Para encontrarmos os trabalhos que mais se relacionam com nosso tema, usamos a estratégia de combinação de descritores. Assim, atendendo à forma de realizar buscas no portal da CAPES (colocar AND entre os descritores e cada descritor entre aspas), realizamos as buscas com as combinações: “linguagem não verbal” AND “ensino da Geografia”; “representação visual” AND “apostilas de Geografia”; “fotografia” AND “ensino de Geografia”.

Iniciamos a busca com a **primeira combinação de descritores** (“linguagem não verbal” AND “ensino da Geografia”). Sem optar por qualquer refinamento, identificamos 2.454 trabalhos (1.842 de mestrado e 612 de doutorado).

Seguimos optando pelo grau acadêmico para que identificássemos dissertações de mestrado (não profissional e não profissionalizante) e teses de doutorado. Identificamos 2.153 publicações: 1.592 dissertações e 561 teses. Fizemos outra busca pela opção do período de publicação desses trabalhos: entre 2016 e 2022, que corresponde aos últimos sete anos. Identificamos 652 publicações, 451 dissertações e 201 teses.

Continuamos a busca usando a opção “Área Conhecimento” (Educação) e identificamos 97 publicações: 64 dissertações e 33 teses. Mais uma vez, fizemos a busca usando duas opções ao mesmo tempo: “Área Concentração” e “Nome Programa”. Nessa última busca, identificamos 53 publicações: 34 dissertações e 19 teses.

Figura 2 - Busca: Área Concentração e Nome Programa

The screenshot shows a search interface with the following filters and results:

- Área Conhecimento:** 1 opção (97)
  - EDUCAÇÃO (97)
- Área Avaliação:** 1 opção (97)
  - EDUCAÇÃO (97)
- Área Concentração:** 17 opções (58)
  - EDUCAÇÃO (58)
  - Educação (7)
  - EDUCACAO (6)
  - PSICOLOGIA DA EDUCACAO (4)
  - EDUCACAO BRASILEIRA (3)
- Nome Programa:** 8 opções (81)
  - EDUCAÇÃO (81)

The search results list includes:

- SILVA, SERGIO ROCHA DA. **AVALIAÇÃO E MEDIAÇÃO DA COMPREENSAO LEITORA DE ALUNOS DE 5o ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE MACEIÓ-AL'** 08/03/2016 185 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Ufal - Sala de Leitura do PPGE
- CAMARGO, ALESSANDRA FERREIRA DE. **O diálogo na relação professor/alunos: a complexa trama das interações no cotidiano da aula no ensino médio'** 22/08/2017 168 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, Passo Fundo Biblioteca Depositária: UPF
- BOIAN, DEBORA FRANCISCHINI. **A GRAMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DO CONCEITO DE VERBO PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS'** 16/03/2018 130 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM
- CORREA, CINTIA RESENDE. **CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE DESENVOLVIMENTO INFANTIL, ATIVIDADE E LINGUAGEM'** 15/12/2016 102 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE UBERABA, Uberaba Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
- COSTA, SALEZIA MAGNA DE OLIVEIRA. **ENTRE A ESCRITA E A REVISÃO: A CRIAÇÃO DE FÁBULAS POR ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL'** 07/05/2018 126 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS, Maceió Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Ufal - Sala de Leitura do PPGE

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2022)

Nosso próximo passo foi olhar os títulos das 53 publicações para escolhermos aquelas que estavam de acordo com o nosso tema de pesquisa. Essa análise é importante para não arriscarmos inserir publicações distantes do assunto que estamos discutindo. Consideramos necessário listar (Quadro 3) somente as publicações selecionadas na ordem em que apareceram como resultado de nossa pesquisa nesse portal.

Quadro 3 - Publicações relacionadas ao tema de pesquisa

	<b>AUTOR(A)</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NÍVEL/ ÁREA</b>	<b>ANO</b>
1	DUARTE, Izabel Cristina Marcílio	A relação quadrinhos e livro didático: uma análise sobre a integração entre linguagem verbal e imagética	Universidade do Extremo Sul Catarinense	Mestrado em Educação	2016
2	SANTANA, Salomão de Jesus	Imagens em livros didáticos de física: uma análise semiótica	Universidade Metodista de Piracicaba	Mestrado em Educação	2018
3	CELLA, Sirley Morello	Letramentos em diálogo com o acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma ampliação da experiência com linguagem	Universidade de Caxias do Sul	Mestrado em Educação	2016
4	AGARIE, Bianca	A cultura em quadrinhos: um estudo sobre as tiras cômicas em livros didáticos de espanhol para o Ensino Médio	Universidade de São Paulo	Mestrado em Educação	2017
5	SANTOS, Estrela Pereira dos	A mediação do livro ilustrado de literatura infantil: ver, pensar e fazer artes visuais na escola	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Mestrado em Educação	2018
6	DALCIN, Andrea Rodrigues	Práticas de leitura do livro ilustrado nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Universidade Estadual de Campinas	Doutorado em Educação	2018
7	SPENGLER, Maria Laura Pozzobon	Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a Educação Infantil	Universidade Federal de Santa Catarina	Doutorado em Educação	2017

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Os trabalhos que selecionamos indicam tratar da linguagem visual (não verbal) presente no ensino de literatura, nos livros do ensino fundamental, na língua estrangeira (espanhol), na disciplina de Física, na educação infantil. O que observamos de comum entre esses trabalhos é a possibilidade de focarem, de alguma forma, na linguagem não verbal, de modo a contribuir com o que almejamos discutir em nossa dissertação. Para verificar essa hipótese, analisamos o resumo dos trabalhos enumerados acima.

A dissertação de mestrado em educação defendida por Duarte (2016) analisou os livros didáticos de Português adotados pela Prefeitura Municipal de Criciúma,

utilizados no ensino fundamental II entre os anos de 2013 e 2016. O objetivo geral desse trabalho foi pesquisar a relação dos quadrinhos inseridos nos livros didáticos, observando se ocorria ou não a interação com o conteúdo a ser trabalhado, ou se havia ausência dessa interação entre as imagens e os textos inseridos nos quadrinhos e o conteúdo proposto.

Duarte (2016) desenvolveu uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfico, na qual analisou os quadrinhos existentes em quatro livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino fundamental II. Como conclusão, a pesquisadora apresentou as seguintes constatações: os livros didáticos têm uma estreita ligação com os quadrinhos, sendo eles o gênero textual mais utilizado em suas páginas; existe uma lacuna na interação entre as imagens e os textos; e há grande ocorrência de atividades fragmentadas e mecanicistas.

O segundo resumo analisado foi da dissertação de mestrado em educação de Santana (2018). Esse autor reconheceu a importância dos livros-textos na formação dos alunos, buscou compreender as representações sócio-culturais em livros de Física do ensino superior e médio, observando todas as formas de linguagem humana, baseadas em diversos tipos de sinais: verbais, escritos, sonoros, mentais, pictóricos. O pesquisador analisou as seguintes obras: “Física para Cientistas e Engenheiros” e “Curso de Física”.

Santos (2018) analisou nessas obras: função da sequência didática das ilustrações que aparecem no texto; iconicidade; funcionalidade; relação com o texto principal; legendas verbais; o conteúdo científico que sustenta; cores. As conclusões, segundo o pesquisador, são: as estratégias de leitura de um livro para outro se tornam complexas; as imagens dos livros do ensino médio são ilustrações mais realistas e híbridas (parte realista, parte convencional); no ensino superior, as imagens são mais abstratas, esquemáticas, convencionais; quanto mais esquemáticas, mais envolvem conhecimentos prévios, experiências de leituras anteriores e de estratégias de leitura que integram as informações verbais que contextualizam as imagens no espaço gráfico da página. A frequência de ocorrência das imagens é diferente de uma obra para outra. Há mais imagens no livro do ensino médio em relação ao livro do ensino superior.

O desafio da prática alfabetizadora na perspectiva dos letramentos visual e literário originou a dissertação de mestrado em educação de Cella (2016). O principal objetivo dessa pesquisa foi identificar os princípios subjacentes às sequências

didáticas propostas pelo PNAIC e as possibilidades de ampliação para além da área verbal. A discussão teórica, segundo a autora, debateu: a alfabetização e o letramento verbal; a sequência didática; o leitor contemporâneo; os multiletramentos; o letramento literário e o letramento visual.

Cella (2016) analisou as orientações dos Cadernos de Formação para Professores do Pacto e o acervo literário para leituras em salas de aula do terceiro ano, disponibilizado pelo Ministério da Educação. Para tanto, a autora realizou uma pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, em uma classe regular de alunos do terceiro ano do ensino médio, de uma Escola Estadual da região da Serra do Rio Grande do Sul. As conclusões apresentadas pela pesquisadora foram: o acervo literário revela suas características como conjunto constituído pelo verbal, visual e literário; a visualidade é um aspecto relevante para a atribuição de significados ao texto literário; é importante a mediação docente quanto ao planejamento pedagógico na perspectiva dos letramentos; a mediação didática bem orientada amplia a compreensão do texto, qualifica a leitura, a oralidade, a produção escrita, desenvolve a crítica compartilhada, além de fornecer subsídios para a qualidade da formação docente.

Agarie (2017) desenvolveu uma dissertação de mestrado em educação. No entanto, não foi possível analisar o resumo, o que nos levou a descartar essa publicação. Por isso, retornamos aos trabalhos enumerados. Descartamos também a dissertação de mestrado em educação de Santos (2018), porque não tem sua publicação autorizada.

Analisamos o resumo da tese de doutorado em educação de Dalcin (2018), inicia afirmando que, para os pesquisadores, autores, ilustradores e editores, a leitura do livro ilustrado pressupõe a relação entre texto, imagem e suporte ao apreciar-se o uso de um formato. Esses e outros aspectos são pensados no momento da criação e da produção do livro ilustrado. Diante disso, essa pesquisa teve como propósito conhecer e compreender as práticas de leitura do livro ilustrado na escola: quais são, como se configuram e o que as movimenta, tendo em vista os protocolos de leitura inscritos no livro.

De acordo com Dalcin (2018), foram fontes de pesquisa: 5 professoras do 1º ao 5º ano, elas lecionam em 2 escolas no município de Cajamar/SP; 20 observações/acompanhamentos em sala de aula foram realizados – 10 voltados à prática de leitura da literatura infantil e 10 sobre a prática de leitura do livro ilustrado



de literatura infantil; 5 entrevistas semiestruturadas com foco na experiência profissional e pessoal das entrevistadas; análise dos discursos de cada professora sobre a prática de leitura, concepções de leitura, leitor, criança e literatura infantil; análise de 21 livros ilustrados selecionados para o acervo do trabalho de campo; estudo bibliográfico. Ao final, a pesquisadora concluiu o seguinte: em sala de aula, as práticas de leitura do livro ilustrado são parecidas com aquelas realizadas com qualquer tipo de livro de literatura infantil; mantém-se a leitura de um só livro; as práticas de leitura com o livro ilustrado mantêm a tradição escolar em suas maneiras de fazer, mas também produzem/fabricam outros estilos de ação.

Spengler (2017) desenvolveu uma tese de doutorado em educação com o objetivo de estudar os livros de imagem que compõem os acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a educação infantil em quatro edições – 2008, 2010, 2012, 2014 –, percebendo o livro de imagem como fundante de experiência literária de leitura com vistas à sensibilização do olhar. A autora consultou os editais do programa, entre 2008 e 2014, e os materiais de apoio enviados às instituições para a reflexão acerca da concepção de livro de imagem tomado para a composição dos acervos.

A autora descreveu analiticamente os 59 livros que contemplam a característica primordial de um livro de imagem: apresentar uma narrativa a partir de uma sequência de imagens guiada por um fio narrativo. A pesquisadora concluiu que as imagens das narrativas dos livros de imagem possibilitam a formação do leitor, pois a leitura da imagem introduz o leitor no universo imagético, dando-lhe a oportunidade de estabelecer contato com a arte e, a partir dela, com a experiência estética, ampliando sua capacidade de reflexão acerca da realidade.

Os cinco trabalhos os quais tiveram seus resumos analisados têm em comum o foco da imagem no material didático (livros, Cadernos de Formação para Professores do Pacto, acervo literário para leituras). Nenhum deles refere-se, de forma específica, ao termo “linguagem não verbal”, mas sim à imagem, que se inclui no termo. De modo geral, esses trabalhos destacam a forma mista (linguagem verbal x linguagem não verbal) presente nos materiais didáticos.

Esses trabalhos pesquisados contribuíram com o nosso estudo, auxiliando na compreensão de que as linguagens verbal e não verbal são utilizadas isoladamente e associadas nos livros e outros materiais didáticos das mais diferentes disciplinas, dentre as quais, entendemos que se insere também a Geografia. As inovações que o

nosso estudo apresenta, em relação aos trabalhos pesquisados, são referentes às representações fotográficas presentes nas apostilas de Geografia e o sentido a elas atribuído enquanto linguagem não verbal.

Passamos à busca de publicações com os descritores “representação visual” AND “apostilas de Geografia”. Iniciamos a busca já com a opção tipo selecionada (mestrado e doutorado não profissionalizantes e não profissionais), identificamos 6 dissertações e 1 tese. Refinamos a busca com a opção período: de 2016 até 2022. Encontramos apenas uma publicação: a dissertação de mestrado em educação especial de Fernanda Squassoni Lazzarini (2018).

Figura 3 - Descritores: representação visual e apostilas de Geografia

The screenshot shows the CAPES website interface. At the top, there are navigation links for 'Fale conosco', 'Dúvidas frequentes', 'Serviço de informação ao cidadão - SIC', and 'Ajuda'. There are also accessibility options for 'Alto contraste' and 'Tamanho da fonte'. The main header reads 'Catálogo de Teses e Dissertações'. Below this is a search bar containing the query '"representação visual" AND "apostilas de geografia"' and a 'Buscar' button. A 'Painel de informações quantitativas (teses e dissertações)' is visible below the search bar. The search results section shows '1 resultados para "representação visual" AND "apostilas de geografia"', with 'Exibindo 1-20 de 1'. A 'Refinar meus resultados' button is present. The first result is listed as '1. LAZZARINI, FERNANDA SQUASSONI. DESENVOLVIMENTO DE MANUAL INSTRUCIONAL PARA ENSINAR CONCEITOS DE IGUAL E DIFERENTE ATRAVÉS DE MATCHING-TO-SAMPLE (MTS) EM CRIANÇAS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL'. The details include the date '19/02/2018', page count '112 f.', degree 'Mestrado em EDUCAÇÃO ESPECIAL (EDUCAÇÃO DO INDIVÍDUO ESPECIAL)', institution 'UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária', and repository 'Repositório Institucional da UFSCar'.

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2022)

Ao analisar o título do único trabalho encontrado nessa busca, observamos que a dissertação de Lazzarini (2018) não apresenta similaridade com o nosso tema de pesquisa, por tratar do Método ABA, uma terapia proposta para tratamento do autismo.

Para dar seguimento a essa etapa do presente estudo, realizamos a busca com a combinação dos descritores “fotografia” AND “ensino de Geografia”. Sem optar por qualquer refinamento, identificamos 348 resultados. Refinamos a busca aplicando os filtros tipo (mestrado e doutorado) e ano de publicação (2018-2022), obtendo o resultado de 46 trabalhos, sendo 32 dissertações e 14 teses. Analisamos os títulos dos 46 trabalhos para observar a possível pertinência de cada um deles com nosso

tema. Na sequência (Quadro 4), listamos os 19 trabalhos selecionados para leitura e análise dos resumos.

Quadro 4 - Trabalhos selecionados para leitura e análise dos resumos

	<b>AUTOR(A)</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>NÍVEL/ ÁREA</b>	<b>ANO</b>
1	PIRES, Mateus Marchesan	Imagens e mediações simbólicas no ensino de Geografia: a fotografia na aprendizagem da paisagem urbana	Universidade Federal de Goiás	Doutorado em Geografia	2020
2	CARVALHO, Mauro Sergio	A fotografia como recurso didático motivador para o ensino de Geografia	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Mestrado em Geografia	2018
3	FREISLEBEN, Alcimar Paulo	Fotografias que revelam o espaço urbano nos livros didáticos de Geografia	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Doutorado em Geografia	2018
4	MONTESDIOCA, Mauricio Zimmermann	A utilização da fotografia como linguagem para a representação de paisagens	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado em Geografia	2021
5	SIMAS, Lorena Santiago	Fotografia e educação: diferentes olhares sobre a representação social do semiárido juazeirense	Universidade do Estado da Bahia	Mestrado em Educação	2018
6	MENDONÇA, Welton Pereira de	Língua, fotografia e produção discursiva do espaço urbano: a heterogeneidade no imaginário do município de Uberlândia	Universidade Federal de Uberlândia	Mestrado em Estudos Linguísticos	2021
7	CAPAI, Humberto Derci	Fotografia na educação: diálogos visíveis e invisíveis	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Doutorado em Educação	2020

8	DANTAS, João Gabriel Trajano	A voz dos olhares que percorrem a periferia: o território sob as lentes do adolescente	Universidade Federal de São Paulo	Mestrado em Educação	2019
9	PORTO, Moisés de Carvalho	Candomblé como ato visual: fotografia e identidades na constituição do ilê fará imorá odé (1980-2013)	Universidade Federal de Goiás	Mestrado em História	2021
10	SANTOS, Manuella Teixeira	Educação pela cidade e formação de professores: mediações fotográficas do olhar na apreensão das questões socioambientais	Universidade Federal do Pará	Doutorado em Educação em Ciências e Matemática	2019
11	MALVERDES, Clara Zandomênicó	Fotografia e Ensino: uso e aplicação da fotografia no processo de aprendizagem no ensino de História e Educação Patrimonial	Universidade Federal do Espírito Santo	Mestrado em Ensino na Educação Básica	2018
12	ROCHA, Laizir Escarpanezi	O documentário e a fotografia: possibilidades, limites e contribuições para a construção de conhecimento em Ciências e Artes	Universidade Estadual de Maringá	Mestrado em Educação para a Ciência e a Matemática	2018
13	ALMEIDA, Adriano Carlos de	Uma interpretação da história visual de Goiânia: os registros fotográficos de Hélio de Oliveira (1950 - 1970)	Universidade Federal de Goiás	Mestrado em História	2018
14	MEDEIROS, Jalon Barbosa de	Entre o criar e o ensinar: a fotografia como elemento integrador da arte,	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Mestrado em Ensino	2020

		do ensino e da pesquisa			
15	COSTA, Leandro Pereira da	Criação e fotografia: atlas de pensamentos, espaços, paisagens, notas, etc.	Universidade Federal de Pernambuco	Mestrado em Artes Visuais	2018
16	FERREIRA, Fabio Aparecido	Fotografia e aprendizagem histórica: a presença das imagens fotográficas nos manuais didáticos de história	Universidade Federal do Paraná	Mestrado em Educação	2020
17	BATISTA, Alisson Ferreira	Entre o tema e a vida: a fotografia preta como estratégia para a educação das relações raciais	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Mestrado em Educação	2021
18	DWORAKOWSKI, Martha Leticia Machado	Unindo saberes a partir da fotografia: processos transdisciplinares com futuros professores	Universidade Federal de Pelotas	Mestrado em Artes	2019
19	BARROS, Maria Luiza Perola Dantas	O trabalho com as fotografias no ensino da segunda guerra mundial: um estudo comparado das coleções do PNL D 2018	Universidade Federal de Sergipe	Mestrado em Educação	2019

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

O principal objetivo da tese de Pires (2020) foi compreender de que maneira as imagens, enquanto recursos didáticos, participam do processo de ensino e de aprendizagem da Geografia e atuam na formação de conceitos e do pensamento geográfico, no ato de ensinar e aprender a paisagem urbana. O autor realizou uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, colaborativa, com pesquisa empírica em quatro escolas, em duas cidades na região oeste e sudoeste do Paraná, com a realização de observações de aulas, entrevistas com professores,

desenvolvimento de grupo de estudos e discussão, além de implementação de percurso didático com alunos do 7º ano do ensino fundamental.

Os resultados da pesquisa de Pires (2020) evidenciaram que os meios visuais potencializam o processo de ensino e de aprendizagem de Geografia, mobilizando as operações cognitivas com vistas ao desenvolvimento de um pensamento geográfico, com e pelas imagens; as imagens serviram para constituir os argumentos dos alunos, sendo que o pensamento elaborado por alguns deles, com a mediação das fotografias, desenvolveu-se pela análise das formas presentes na imagem, ampliando suas reflexões sobre a paisagem, o espaço urbano. O autor concluiu que a imagem oferece elementos que, somente no momento de sua leitura e análise, são percebidos e questionados; o aluno, ao ler a fotografia, atribui sentidos/significados e elabora seu pensamento.

O objetivo geral da dissertação de Carvalho (2018) foi possibilitar a professores, estudantes e pesquisadores uma proposta a ser observada como alternativa na busca e implementação docente de instrumentos e técnicas de ensino que venham a motivar o aluno a desenvolver interesse pelas aulas de Geografia. Para tanto, o pesquisador analisou de que maneira o uso de fotografias contribui didaticamente na construção e na aprendizagem do saber Geográfico, tendo realizado a pesquisa empírica na escola CEJAR da rede pública estadual de ensino, na cidade de Aquidauana/MS, com alunos do ensino médio, observando a inter-relação que se estabelece nas aulas de Geografia, auxiliadas com análise de fotografias de outros autores ou produzidas pelo próprio aluno.

Carvalho (2018) desenvolveu um projeto pedagógico (Conhecendo o seu Lugar por meio da Fotografia) em quatro etapas: aulas aprofundadas sobre os temas geográficos; estudos para compreensão dos conceitos de “iconografia” e “iconologia” em relação a fotografias; análise crítica e interpretações sobre as fotografias apresentadas; apresentação dos resultados. Segundo o autor, os resultados revelam uma aproximação da fotografia com o ensino da Geografia e com o aluno, quando o professor compartilha seu conhecimento e domínio dos temas geográficos, associado às técnicas de interpretação da imagem. Ao final, o pesquisador concluiu que a fotografia passa a ser instrumento facilitador para que o aluno seja capaz de entender e documentar a sua história, bem como participar da construção do seu lugar.

Em sua tese, Freisleben (2018) analisou o importante papel do Livro Didático de Geografia (LDG) no processo educacional, observando os aspectos visuais das

fotografias do espaço urbano brasileiro em 39 LDGs, de 1930 até 2017, para entender como são mostradas as suas fotografias, como elas revelam as transformações do espaço urbano e de que maneira elas auxiliam no ensino de Geografia. Essa pesquisa foi realizada em dois períodos: em 2015, 10 professores responderam a um questionário para se compreender o sentido da escolha por determinadas fotografias nos LDGs e seu potencial didático no ensino de Geografia; em 2018, por meio da análise de fotografias, o autor buscou compreender como elas poderiam estimular o aluno à reflexão sobre as dinâmicas que moldam o espaço urbano brasileiro – atividades feitas com 55 estudantes da rede pública de ensino do estado do Paraná.

Freisleben (2018) fez uma revisão bibliográfica, aplicou atividades de análise de fotografias e também questionários. Os resultados dessa pesquisa mostraram que as fotografias do LDG foram um importante recurso para o professor na construção dos conceitos geográficos, por possibilitarem aos alunos serem atores da transformação social na escola e no espaço geográfico de suas cidades. O autor concluiu que a linguagem fotográfica contribuiu para a construção de aprendizagens mais significativas dos conceitos geográficos pelo docente; seria imprescindível que o professor de Geografia aproximasse o aluno de abordagens didáticas que utilizassem fotografias, para que a curiosidade e a reflexão pudessem se manifestar e gradativamente se transformar em conhecimento geográfico.

Com a realização de uma pesquisa experimental, o principal objetivo da dissertação de Montesdioca (2021) foi entender se as representações dos discentes seguiam um padrão e quais os motivos pelos quais ocorriam. A partir dessa percepção, o autor elaborou um método que possibilitasse uma desconstrução em relação à forma, procurando saber como se davam essas representações, com vistas a uma maior reflexão dos educandos em relação a futuras análises de imagens. O pesquisador problematizou a percepção dos educandos em relação às paisagens do Irã, no Oriente Médio, buscando verificar se a metodologia proposta modificaria a percepção que os estudantes traziam desse país. Para tanto, o autor realizou um experimento com alunos do 9º ano, da rede municipal de Sapucaia do Sul, com aplicação de questionário sobre as características do Irã, visando observar a percepção deles sobre o referido local e com o propósito de analisar se havia ou não um estereótipo em relação àquele espaço.

Posteriormente, Montesdioca (2021) repassou imagens da capital iraniana, visando destacar aspectos positivos daquele espaço; no momento seguinte, o

pesquisador analisou as respostas observando sua alteração após a exibição das imagens. Constatou que houve uma representação sem conformidade com o referido espaço e que as imagens desconstruíram tais estereótipos, revelando algo importante na metodologia prática: as imagens propiciaram a formação do pensamento crítico no trabalho com questões relacionadas à representação de paisagens.

Simas (2018) investigou as possibilidades do uso da fotografia no ambiente educacional entre os estudantes de ensino médio do Colégio Estadual Hildete Lomanto (CEHL), com vistas a estudar as relações entre a fotografia e a educação, por meio da oficina “Aprendendo a Olhar”. Para tanto, a autora realizou uma pesquisa qualitativa, com a aplicação de dois questionários e realização de uma oficina com jornadas fotográficas; além da produção e leitura de outras imagens sobre o semiárido juazeirense. Após a análise dos resultados, a pesquisadora constatou, pela exposição fotográfica, a construção de outras representações desse território; foi possível observar mudanças importantes dos estudantes em relação ao seu olhar sensível e senso crítico, o sentimento de empoderamento e a capacidade de gerarem conhecimento, a mudança de comportamento no ambiente escolar, por se sentirem livres em expressar suas opiniões e ideias, sendo tratados de igual para igual.

Mendonça (2021) estudou os discursos e os sentidos constitutivos do espaço urbano de Uberlândia/MG, por meio de fotografias e informações adicionais de dois Guias da cidade e por fotografias e informações complementares publicadas em outras mídias jornalísticas, do mesmo município e de cidades da região. O principal objetivo dessa pesquisa foi, sob a perspectiva da Análise de Discurso, compreender a heterogeneidade discursiva em funcionamento nos Guias e nas mídias jornalísticas analisadas, os ditos e não ditos e o que ganha visibilidade em cada materialidade, produzindo o imaginário urbano e seu funcionamento político nas relações do sujeito com a cidade. Para o pesquisador, o discurso político está na significação do espaço urbano, na significação construída pelos sujeitos ao longo da história, incorporada pelo imaginário e pelo político que a constitui.

Mendonça (2021) concluiu que, ao se analisar o espaço urbano, foi possível identificar memórias históricas e políticas dos sujeitos que habitam o município, abrindo caminhos para se pensar a atualidade, os efeitos de sentido, os efeitos metafóricos, as condições de produção, o processo discursivo, as formações imaginárias, as relações de sentidos, as relações de força e a antecipação que significam os sujeitos.



A tese de Humberto Capai (2020) versou sobre a fotografia e seus desdobramentos nas diversas significações da linguagem, de técnica, de artefato e de arte no contexto educacional. O pesquisador abordou diversas etapas na pré-produção, com suas concepções, roteiros, equipamentos, técnicas; e pós-produção, o tratamento, a programação visual e a edição com vistas às potencialidades educacionais do avanço tecnológico. Para tanto, ele desenvolveu uma pesquisa qualitativa participante por meio de oficinas com grupos multidisciplinares formados por alunos licenciandos, mestres e doutores; foram oferecidas cinco edições (da VI à IX Semana de Educação) entre 2016 e 2019 para um grupo de professores e pesquisadores em Educação, com oficinas sobre “Os fenômenos da fotografia e as fotografias dos fenômenos”.

Capai (2020) buscou inspirar, provocar e discutir os significados da fotografia na educação, bem como as interações com os fenômenos e seu potencial emancipatório no conhecimento, na vida e na produção coletiva com criatividade. O pesquisador realizou também rodas de conversas sobre recursos audiovisuais, de áudio e de fotografia. Após a análise dos dados coletados, constatou um grande distanciamento entre a fotografia e os meios educacionais nas últimas décadas, mesmo com um grande desenvolvimento tecnológico e a facilitação do acesso aos equipamentos e à produção fotográfica; detectou a necessidade de práticas de fotografias e de recursos audiovisuais como elementos contemporâneos essenciais ao diálogo educacional; evidenciou o exercício da criatividade, destacando como essencial à atividade humana em relação ao Conhecimento, à Ciência, à Técnica, à Educação e a uma vida coletiva bem interativa.

A dissertação de Dantas (2019) partiu da percepção das situações de desigualdade social e de potencialidades nas periferias de São Paulo, aspectos identificados por seus moradores em seu cotidiano. O pesquisador realizou um estudo qualitativo exploratório, com o uso da fotografia como recurso metodológico, tendo como objetivo investigar a percepção dos adolescentes residentes de uma favela sobre o território em que vivem. Para tanto, os participantes receberam câmeras fotográficas para fotografarem as dimensões relacionadas ao lazer, convívio, esporte e entretenimento encontrados no espaço e, da mesma forma, os aspectos que necessitam de maior atenção do governo. O pesquisador concluiu que a juventude se mostrou atenta às questões complexas do território em que habita.

O principal objetivo da dissertação de Porto (2021) foi discutir o papel das fotografias na constituição identitária de uma casa de candomblé em Goiânia (Ilê Fará Imorá Odé) entre os anos de 1980 e 2013, por acreditar que as fotografias contribuíram com a formação das identidades sociais e míticas da casa. O pesquisador analisou as fotografias desse período, tomando-as como documento analítico, destacando os registros cotidianos – como o ato de cozinhar, as festividades e experiências do transe.

Porto (2021) concluiu que esses registros contribuíram para a construção da casa em seus fundamentos religiosos e tramas visuais, evidenciando serem as fotografias elementos importantes na reconstrução da memória do Ilê Fará Imorá Odé e como recurso que ativou e reafirmou a lembrança de sua comunidade quanto à sua identidade.

Santos (2019) buscou compreender como a educação pela cidade, na formação de professores que ensinam ciências e matemáticas, contribui para a apreensão das questões socioambientais. Para tanto, a autora realizou uma pesquisa qualitativa, com a utilização da construção de quatro Discursos do Sujeito Coletivo da cidade de Belém, a partir de leituras de fotografias que os professores em formação realizaram.

Os resultados da pesquisa de Santos (2019) evidenciaram vários aspectos referentes às questões socioambientais, trazidos pelo conteúdo trabalhado na formação, mostrando-a como fecunda por apresentar: a ampliação do olhar quanto aos aspectos multidimensionais da cidade; a resignificação da prática docente e a cidade como objeto de estudo da escola; a construção de conhecimentos sobre questões socioambientais da cidade; e outros. A pesquisadora concluiu que a educação pela cidade, na formação de professores com o uso de fotografias, inquietou, provocou e transformou os modos de apreender, de aprender e de ensinar, principalmente em relação ao desvelamento das questões socioambientais, na sua apreensão crítica e reflexiva de Belém.

O principal objetivo da dissertação de Malverdes (2018) foi compreender o uso da fotografia no processo de ensino-aprendizagem, trazendo o aluno como produtor e investigador do seu próprio conhecimento histórico. Para tanto, a autora utilizou uma proposta metodológica inspirada em um projeto desenvolvido na Universidade Complutense de Madrid, intitulado “Imaginando”, com a realização de observação e

de um grupo de discussão, aplicação de questionários e de entrevistas e, ainda, aulas de campo com uma turma do 5º ano da rede municipal da cidade da Serra - ES.

Malverdes (2018) trabalhou com a hipótese de que a leitura da imagem permite a construção do conhecimento histórico escolar, por meio de atividades pedagógicas mediadas pelo uso da imagem fotográfica. A pesquisadora constatou que as fotografias possuem funções comunicativas quando utilizadas no ensino mediante uma metodologia de análise, disponibilizando informações que podem ser articuladas e configurar histórias sobre o passado, auxiliando a interpretação da vida presente. E confirmou a possibilidade do uso da imagem fotográfica como fonte histórica escolar, a qual contribuiu de forma significativa para a organização dos conceitos e a compreensão dos conteúdos.

Em sua pesquisa de mestrado, Rocha (2018) teve como principal objetivo verificar as possibilidades e desafios da utilização do documentário e da fotografia, bem como suas possíveis contribuições para os processos de ensino e de aprendizagem de conceitos que envolvem a Ciência e a Arte, como o som, a luz e a cor. Essa autora desenvolveu uma pesquisa qualitativa com análise de documentos e aplicação de questionários, com falas transcritas de entrevistas com 33 alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual do Paraná.

Rocha (2018) utilizou uma sequência didática como ferramenta didático-metodológica para abordar os conceitos de som, luz, cor e as poluições sonora e visual, imagens como mediadoras entre o conceito e o aluno. A pesquisadora constatou que o uso do documentário e da fotografia apresentou resultados positivos na demonstração de conceitos; o uso de tecnologias como os documentários produzidos pelos alunos tornou o ensino de conceitos de Ciências e de Arte mais dinâmico e diferenciado; a postura dos professores na aplicação da sequência didática de forma interdisciplinar favoreceu o processo de ensino e de aprendizagem.

O principal objetivo da dissertação de Almeida (2018) foi perceber o modo como Goiânia, durante sua fase de crescimento nas décadas de 1950 e 1960, foi observada pelos registros fotográficos de Hélio de Oliveira, goiano de Buriti Alegre/GO, nascido no ano de 1929. O pesquisador identificou Oliveira enquanto sujeito social e a forma como ele exibiu a cidade por meio de fotografias ao descrever a “realidade” no período estudado. Ao ter compreendido o significado dessas fotografias veiculadas em épocas posteriores, o autor afirmou que foi possível perceber a cidade quanto à sua modernização, como mensagem direta, objetiva, culturalmente consagrada pela

origem de sua tecnologia aplicada e sem necessidade de decodificação, ao mesmo tempo, como uma mensagem descontextualizada, dúbia, refratora da realidade.

O principal objetivo da dissertação de Medeiros (2020) foi analisar o potencial da linguagem fotográfica como mediadora do ensino a partir de suas inter-relações com a arte e a pesquisa. Para alcançar esse objetivo, o autor realizou uma pesquisa qualitativa, com metodologia de pesquisa educacional baseada em Artes (cartografia). O pesquisador discutiu como a humanidade representava o mundo e produzia conhecimento pela evolução da técnica de fotografia; analisou o realismo e a verdade desse recurso; o estímulo no processo criativo como principal elemento nos processos de ensinagem; discutiu as relações entre arte e conhecimento, discorrendo a respeito das metodologias de pesquisa educacional baseadas em Artes. O pesquisador concluiu que o trabalho a partir de fotografias que ele mesmo registrou entre os anos de 2018 e 2020, em eventos protagonizados pelos estudantes do ensino médio do Campus Pau dos Ferros do IFRN, evidenciou as interseções entre ensino, pesquisa e fazer artístico.

Em sua pesquisa de mestrado, Costa (2018) investigou, a partir de trabalhos de criação artística, a ação da fotografia e alguns conceitos para compreender que seria possível utilizar o conceito de índice fotográfico na construção de um olhar que transforma os procedimentos usuais de feitura da imagem fotográfica com foco na criação de um conhecimento independente e crítico, bem como a importância da fotografia em pesquisas artísticas contemporâneas. O autor desenvolveu a pesquisa por meio da metodologia cartográfica, com uso do método de análise para a reflexão e construção das imagens fotográficas e do meio urbano. O pesquisador constatou que a fotografia, a arte e o conhecimento gerados por ela levaram a vários caminhos distintos e estimulantes, os quais foram percorridos e investigados, sem esclarecimentos rígidos e fronteiras demarcadas.

Na sua dissertação, Ferreira (2020) teve como principal objetivo analisar a relação entre imagens fotográficas e aprendizagem histórica, conforme o referencial teórico da Educação Histórica e da teoria da consciência histórica. O autor realizou um estudo quantitativo-qualitativo para analisar a presença das imagens fotográficas nas três coleções de manuais didáticos com maior número de exemplares distribuídos pelo PNLD 2018; com a aplicação da análise documental e da análise de conteúdo, o pesquisador investigou a estratégia adotada pela coleção nas aberturas de capítulos, a qual adotou imagens fotográficas como elemento para aproximar o estudante dos

conteúdos dispostos ao longo dos capítulos. Ferreira (2020) concluiu que os resultados apontaram possibilidades empíricas de mobilização das competências do pensamento histórico a partir das imagens fotográficas, apresentando elementos para se pensar em categorias de imagens fotográficas relacionadas à aprendizagem histórica.

Batista (2021) investigou a utilização da fotografia preta como dispositivo pedagógico para debate dos conceitos de desejo de branquura e humanidade. O autor analisou os impactos da fotografia com um controle de narrativa mediado pela perspectiva preta de compreensão dos processos de leitura do mundo na Educação Básica e Superior. Para tanto, realizou uma pesquisa qualitativa, visando a promoção de uma interação dialógica por meio da fotografia, através de encontros *online* com exposição de ensaios fotográficos aos colaboradores e posterior exercício de fala e escuta. Batista (2021) também analisou o projeto político e pedagógico oficializado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004) e concluiu que a fotografia preta pode gerar reflexões sobre a negritude, pela afirmação da identidade negra; a fotografia preta é radical na proposta de colocar o sujeito negro e suas experiências no centro dos próprios processos.

O principal objetivo da dissertação de Dworakowski (2019) foi refletir sobre as atividades desenvolvidas com um grupo de futuros professores e de estudantes voluntários nos processos de ensino transdisciplinares, envolvendo as áreas de História, Artes, Física e Química, visando o rompimento das fragmentações dos saberes. Mediante esses processos de ensino, a pesquisadora concluiu que os estudantes puderam dar significados aos conteúdos abordados em sala de aula, transformando a informação em conhecimento.

Por fim, a dissertação de Barros (2019) investigou, a partir da perspectiva da metodologia de História Comparada, como as fotografias que representam a Segunda Guerra Mundial, vistas como fontes que colaboram na narrativa dos fatos, foram trabalhadas nos livros didáticos de História aprovados pelo PNLD de 2018, o qual teve como público-alvo os alunos e professores do ensino médio das escolas públicas brasileiras. O principal objetivo da pesquisadora foi compreender de que maneira as coleções aprovadas materializaram as exigências do Edital 2018, quanto ao trabalho dessas fotografias em suas obras, a partir do conceito de ancoragem da imagem pelo texto.

Após a análise dos dados, Barros (2019) concluiu que, diferentemente da proposta inicial do Edital 2018 em relação às fotografias serem tratadas pelas coleções como fonte no ofício de narrar os fatos históricos, algumas das coleções aprovadas negligenciaram informações, podendo prejudicar o entendimento de aspectos importantes do conflito em questão. Essa pesquisa nos interessa, pois abrange algumas das nossas ideias de pesquisa.

Dos trabalhos selecionados, apresentamos aqueles cujo resumo demonstrou alguma contribuição para nossa pesquisa, tendo em vista que nosso tema tem como foco a imagem fotográfica nas apostilas de Geografia do estado de Mato Grosso. 24 pesquisas versam sobre a nossa temática: 5 debatem sobre a linguagem verbal e a linguagem não verbal no processo de ensino e de aprendizagem; 19 discutem o uso da fotografia como elemento representativo da possível compreensão das características que formam as representações sociais, a paisagem urbana, as questões identitárias e de reconhecimento local no ensino da Geografia, da Arte, da História e na interdisciplinaridade.

Esses trabalhos contribuíram com o nosso estudo por nos auxiliarem no debate sobre a imagem fotográfica, a linguagem verbal e não verbal e na caracterização de elementos importantes no ensino da Geografia. As inovações que nosso estudo apresenta com relação aos trabalhos pesquisados são referentes às imagens fotográficas das paisagens presentes nas apostilas de Geografia do 6º ano e os elementos que compõem os conteúdos nelas apresentados quanto à visualização e seus significados.

## **2 A LINGUAGEM NÃO VERBAL E O ENSINO DA GEOGRAFIA**

Neste capítulo teórico, abordamos a linguagem não verbal e as diferentes linguagens no ensino de Geografia, as imagens na formação educativa, o ensino da Geografia na formação de leitor de imagem. São subtemas de grande importância para a educação contemporânea, por enriquecerem a comunicação geográfica e possibilitarem maior aproximação dos alunos com as diferentes realidades, de modo que eles saibam reconhecer, de forma crítica e interdisciplinar, todos os espaços.

### **2.1 A linguagem e o ensino de geografia**

Para Vygotsky (2001), existe uma estreita relação entre o pensamento e a linguagem, cujos movimentos (da linguagem) garantem o fluxo do pensamento e auxiliam nos processos de interpretação do material verbal, de modo a contribuir para a melhor fixação do objeto apreendido. Possari e Neder (2009, p. 19) complementam afirmando que é própria do homem a capacidade da representação simbólica, que é fonte comum do pensamento e da linguagem; no entanto, “o símbolo nem sempre tem relação direta com aquilo que simboliza, o homem precisa aprender o sentido do símbolo para interpretá-lo na sua função significativa”.

“A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão” (Vygotsky, 2001, p. 11), incorpora duas funções – a da comunicação e a do pensamento, podendo dar-se pela palavra, pelo signo, pelo som. São três as raízes da linguagem: a tendência expressiva, a tendência social para a generalização e a intencional. As duas primeiras são próprias da linguagem entre os animais, enquanto a intencional é específica da linguagem humana, que dá sentido ao que pretendemos indicar: um conteúdo, um acontecimento, um problema, entre outros. É da tendência intencional que surgem os atos intencionais, sendo estes atos de pensamento intelectualizados para externarmos a realidade subjetiva pela linguagem.

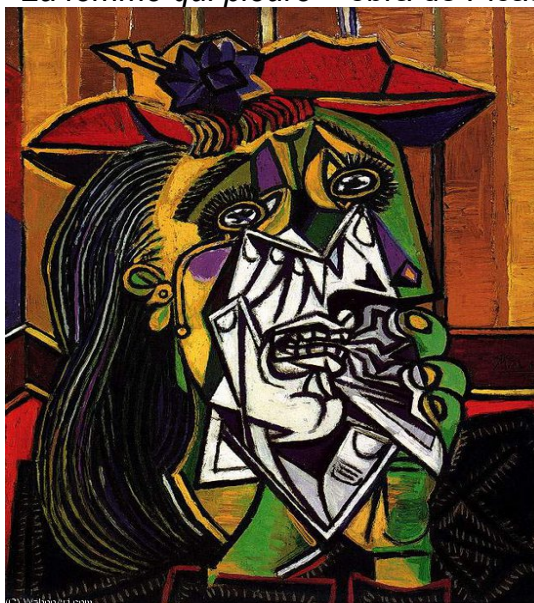
De acordo com Aguiar (2004), a função da linguagem é a comunicação e o sentido desta é “estar em relação com”. A comunicação é parte do processo social de interação, de trocas de experiências significativas, de expressão de pontos de vista, um processo que envolve um conjunto de regras e signos, os quais, quando adequadamente usados, permitem um intercâmbio entre os membros da sociedade.

Enquanto relação, a comunicação promove o convívio entre duas ou mais pessoas, numa situação que pode ser face a face ou distante. Quando estão próximas, elas estabelecem um diálogo e os papéis de comunicador e receptor são constantemente trocados, o que é mais difícil de acontecer se estiverem afastadas. No primeiro caso, sempre que o homem emite uma mensagem, valendo-se da linguagem verbal ou não verbal, ele está prevendo um contato com alguém específico, em sua presença.

A comunicação a distância pode ser dos dois tipos: ou o emissor possui um interlocutor definido, com o qual mantém uma troca de mensagens por telefone, e-mail, carta, de modo bastante dinâmico, principalmente nos dois primeiros exemplos; ou se o receptor não é marcado, diluindo-se no tempo e no espaço como um público possível, cujo retorno o autor, muitas vezes, não chega a conhecer, ou percebe vagamente, sem um diálogo direto (Aguiar, 2004).

É relevante a compreensão da função da comunicação, como ela acontece e é percebida entre as pessoas, estando elas próximas ou não, sendo imediata ou não, bem como seu efeito e representação, sua intenção e a significação da mensagem comunicada. Para melhor explicar, Aguiar (2004) apresenta uma obra de arte de Picasso, na qual o artista e cada um daqueles que a virem podem observar e absorver dela uma mensagem diferente, como um sentido, um sentimento previsto ou não pelo artista, renovando, assim, o ato de comunicação.

Figura 4 - *La femme qui pleure* – obra de Picasso



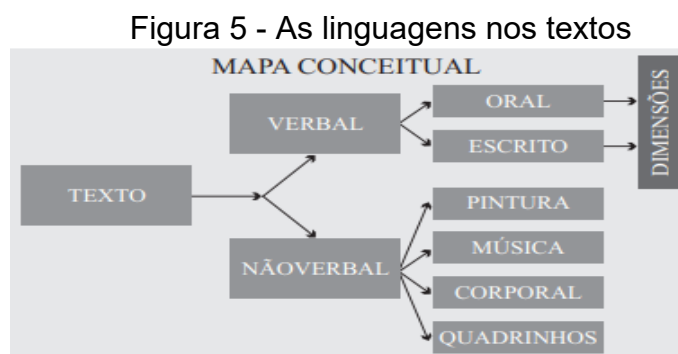
Fonte: Picasso (1937 *apud* Aguiar, 2004, p. 4)



Analisando a comunicação implícita na pintura de Picasso, o artista retrata o rosto sofrido de uma mulher, com traços fortemente delineados, com linhas retas. Para Aguiar (2004), a intenção comunicativa do artista é provocar, a partir de seu sentimento, um efeito de verdade, de vários sentidos e significações, extraindo das pessoas sentimentos, em todos os tempos e lugares.

Sendo a comunicação um fenômeno social, ela se dá por meio de algum tipo de linguagem significativa, podendo ser verbal ou não verbal, importando o significado a ela atribuída. A linguagem verbal, segundo Aguiar (2004, p. 20), “organiza-se com base na linguagem articulada, que forma a língua”, enquanto a linguagem não verbal vale-se de imagens visuais (processamento de imagens), auditivas (processamento de sons e ritmos), cinestésicas (processamento de sensações, sentimentos e emoções), olfativas (processamento de cheiros) e gustativas (processamento de gostos), que são os sentidos que nos levam a perceber a realidade interior e exterior, chamados também de sistemas de representação sensorial.

A linguagem pode se dar de duas formas: verbal – por meio da fala e da escrita – e não verbal – por meio de músicas, gestos, olhares, cinema, pinturas, imagens, fotografias e outros. Aguiar (2004) explica que as linguagens se organizam em sistemas adaptados segundo as necessidades e interesses do homem. Os sistemas são formados por signos, definidos como a união de um significante e um significado ou uma relação entre eles. Na linguagem verbal, o significante é a imagem acústica formada pelos sons que resultam na palavra, e o significado é o conceito. Na Figura 5, apresentamos o mapa conceitual representativo da ideia de Possari e Neder (2009) sobre os textos que podemos utilizar no processo de ensino e de aprendizagem e como eles se apresentam em relação à linguagem verbal e não verbal.



Fonte: Possari e Neder (2009, p. 27)

Para Possari e Neder (2009, p. 87), no texto, a manifestação de linguagem verbal ou não verbal “pode apresentar as seguintes características: ser uma unidade de sentido; apresentar marcas da interação entre autor/leitor; apresentar marcas do contexto de situação onde se inserem os sujeitos da interação”. As estudiosas afirmam que o signo procede de um acordo:

[...] o signo: o que está no lugar de outra coisa: tudo está no lugar dos sentidos que não são dados, têm que ser construídos na relação entre interlocutores, presenciais ou por virtualização. O signo seja ele por representação, seja por indiciação, seja por simbolização constitui-se na materialidade – condição de interação. Os signos que representam, trazem em seu cerne uma característica de apreensão de fenômenos de primeiridade. Sua categoria é icônica, na medida em que representa por aparência visual ou fônica com o que quer fazer significar. Não será necessário, por parte do interlocutor, esforço para além da identificação. Esse quali-signo se dá a conhecer por ele mesmo. Em linguagem verbal, exemplifica-se pela metáfora, pela onomatopéia. Em linguagem não verbal, exemplifica-se por todas as figuras, desenhos, fotos de pessoas, objetos, animais (Possari; Neder, 2009, p. 69-70).

As linguagens não verbais também se valem dos signos, que se compõem dos significantes (movimentos, som, cor, forma etc.) e dos significados (os conceitos que são expressos). “Em linguagem não verbal, exemplifica-se por todas as figuras, desenhos, fotos de pessoas, objetos, animais”, afirmam Possari e Neder (2009, p. 70).

Como exemplo, Aguiar (2004) cita o semáforo, cujas cores vermelha, amarela e verde são significantes, pois levam aos significados de “parar”, “esperar” e “seguir”, conforme o código de trânsito. A estudiosa ressalta que significados e significantes são intrínsecos, por isso é importante conhecermos e reconhecermos as diferentes linguagens e tipos de signos presentes nos textos.

Uma mensagem pode conter linguagem verbal e visual, como é o caso das propagandas, as quais apresentam a linguagem publicitária, que pode utilizar a linguagem escrita, visual e auditiva na intenção de conquistar pessoas para seu produto. De modo geral, esse tipo de texto vale-se da linguagem verbal – como textos e palavras –, com elementos da linguagem não verbal – como imagens e fotografias.

“A fotografia, como aliás toda mensagem, também busca causar impacto, mas, se ela é artística, compromete-se com um sentido mais amplo”, expõe Aguiar (2004, p. 36). Uma imagem, de acordo com Guimarães (2013, p. 128), tem o poder de transpor para a memória do presente temas e figuras do passado, numa:

[...] linguagem tecida de imagens emoldurando as palavras, surpreendem-se ecos de vozes alheias, antigas ou recentes, iluminando faces e fotos remotos

ou próximos, que lançam luz sobre os mecanismos da memória. E mune-se o leitor de um acúmulo de informações que as imagens, ajustadas a diversas linguagens, evocam. Projeta-se uma visão do mundo fundada sobre um conjunto de relações análogas. Essas relações, configuradas ora na imagem, ora na palavra, ora na harmonização de ambas, apresentam-se sob uma diversidade de formas, [...] na figuração do discurso da história em quadrinhos, da charge, da fotografia e da publicidade.

Complementando, Guimarães (2013, p. 129) afirma que “[...] a fotografia é dependente do ‘saber’, do conhecimento de mundo do leitor, sua leitura interpretativa é histórica”. Essa afirmativa é importante, pois, conforme explica Baldin (2021, p. 14):

A paisagem, enquanto construção sócio-histórica, foi se transformando ao longo do tempo. De tudo aquilo que pode ser contemplado do ambiente pelo olhar do observador, passou a ser a cena das práticas sociais e mais recentemente como cultura, resultado da interação entre representação e subjetividade.

A foto confere credibilidade por ser vista como “cópia” pura e simples da própria “realidade”. O sentido da fotografia, conforme expõe Guimarães (2013, p. 129), pode ser atribuído sob três tipos de conotação:

perceptiva – quando calcada na analogia da foto com a realidade; cognitiva – quando apreendida a partir do conhecimento de mundo; ideológica – quando se associa a imagem a razões ou a valores culturais. Verificam-se esses tipos na situação do historiador, por exemplo, ao analisar fotos de um momento da História – o que lhe permite detectar ideologias da época em que se registrou o fato.

Nessa perspectiva, Guimarães (2013) chama a atenção para a intencionalidade e a completude presentes na fotografia, que muito têm a dizer. A estudiosa afirma que se pode conceber a imagem como uma mensagem a qual se elabora ao longo do tempo, não só como imagem/símbolo ou imagem/documento, mas também como testemunho direto ou indireto do passado. O mesmo valor é atribuído à fotografia. Ao discutir a forma e o conteúdo da imagem fotográfica, Juchem (2010, p. 328) expõe que a fotografia é um:

[...] meio de comunicação emitido por um remetente a um destinatário, que transmite certa mensagem codificada, parece coerente sintetizar este complexo processo como uma mensagem que contém determinado conteúdo expresso em uma determinada forma relacionada [...] à linguagem fotográfica. Assim, pode-se considerar a linguagem como o modo pelo qual o fotógrafo-remetente se expressa.

Ao utilizar a fotografia, é importante pensar o que se quer transmitir por meio dela, principalmente porque, como explica Juchem (2010, p. 330), uma imagem fotográfica ou um conjunto de fotografias nem sempre se sustenta, “exigindo ao menos uma legenda explicativa”.

Existem vários tipos de fotografias, no entanto Juchem (2010, p. 331) explica que é possível “considerar a linguagem fotográfica como modo de expressão do fotógrafo que produziu uma imagem”, sendo três as linguagens: morfologia (aparência externa), sintaxe (organização visual, coordenadas de tempo e espaço) e semântica (significado, conteúdo).

A morfologia fotográfica refere-se a questões técnicas, aos aspectos como ampliação, tipo de papel fotográfico, tamanho, moldura, cor, grão da imagem e outros. Segundo Juchem (2010), esses aspectos influenciam nos significados produzidos pela fotografia; alguns são definidos antes do registro fotográfico, como cor e sensibilidade; outros são definidos posteriormente, como o tamanho da ampliação e outros.

Dondis (2003) explica que o conteúdo e a forma são os principais componentes da fotografia nas artes e ofícios visuais, como na música, na poesia, na dança e outros. O objetivo da fotografia é a mensagem, explicar, contar, inspirar, afetar, enquanto a composição da fotografia é o seu meio interpretativo, a reinterpretação do receptor; significado que encontra lugar nos olhos do observador e no talento do criador, explica a estudiosa.

Quanto à sintaxe, Dondis (2003, p. 131) explica que “o conteúdo é fundamentalmente o que está sendo direta ou indiretamente expresso; é o caráter da informação, a mensagem. Na comunicação visual, porém, o conteúdo nunca está dissociado da forma”.

A semântica, conforme Juchem (2010), refere-se aos aspectos cognitivos, afetivos, denotativos, conotativos. Dondis (2003) e Juchem (2010) concordam que nem todos conseguem ler e interpretar uma imagem fotográfica, seja ela de cunho jornalístico, documental, publicitário, artístico ou outros, principalmente em se tratando dos aspectos como o enquadramento e a composição. O mais importante ao fazer uso de fotografias, no ensino e na aprendizagem, por exemplo, é fazê-lo na intenção de comunicar algo e que esse algo seja passível de leitura e interpretação pelo aluno receptor, levando em conta que a fotografia é a representação da realidade, é também um recorte dela, dentre outros tantos recortes possíveis.

Nessa abordagem teórica, torna-se relevante trazer o pensamento de Moreira (2014) para expressar o papel da Geografia como:

Uma ciência que tem por base o real, deste é que deve emanar a linguagem do discurso geográfico. Daí que a raiz da linguagem geográfica não deve ser apenas o nível imediato. Não apenas os dados da paisagem natural. E não apenas os dados da paisagem humana. Mas todo esse múltiplo encarado pela determinação de falas do mediato. Em outros termos, pela fala das múltiplas determinações do real-concreto que vai explicar (Moreira, 2014, p. 166).

É importante essa contextualização para discussão e compreensão da Geografia enquanto ciência que se vale de diferentes gêneros textuais para explicar a relação do homem com o meio sociocultural e com o meio ambiente, bem como as características do espaço geográfico. Conforme a BNCC (Brasil, 2017), a ênfase da disciplina de Geografia incide sobre o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, que podem se manifestar nos mais diferentes gêneros textuais, assim como a linguagem mista, verbal e não verbal.

Matos<sup>4</sup> (2022) afirma que gênero textual é um conceito utilizado para auxiliar na explicação e na compreensão da materialização de uma infinidade de textos que utilizamos no nosso cotidiano, os quais se fazem presentes desde mensagens telefônicas e *posts* em redes sociais até entrevistas de emprego, publicações científicas e outros informes. “Os gêneros e tipos textuais relacionam-se, pois aqueles se utilizam destes na sua estrutura. Além disso, outros elementos caracterizam os gêneros, como interlocutor, contexto, função social e linguagem” (Matos, 2022).

De acordo com Matos (2022), são duas as categorias no estudo dos textos: os tipos textuais e os gêneros textuais.

Ambas existem de modo paralelo, mas partem de posicionamentos distintos, por isso contemplam aspectos diversos e complementares para categorizar e organizar a variedade de textos que existe em nossas sociedades. Desse modo, o que se pretende, com essa categoria, é analisar a forma como os textos organizam-se linguisticamente para cumprirem suas funções comunicativas. O gênero textual, por sua vez, é outra categoria que prioriza os traços comunicativos, contextuais e sociais que influenciam, também, na organização dos textos. Essa categoria classifica os textos por suas funções sociocomunicativas, considerando-se, além da estrutura linguística, os aspectos extralinguísticos (Matos, 2022).

---

<sup>4</sup> A fonte consultada não é paginada.

Complementando, Travaglia (2018) explica que o gênero textual exerce uma função social (finalidade, utilidade, importância) específica para a comunicação e está interligado ao contexto do que se pretende comunicar.

O gênero é um instrumento linguístico de ação social estabelecido no curso da história por grupos sociais geralmente denominados de “comunidades discursivas”, em áreas de ação social diversas, como as comunidades religiosas diversas, a jornalística, a da indústria e do comércio, a do entretenimento, a militar, a policial, a acadêmico-científica, a jurídica/forense, a da educação escolar, a artístico-literária etc. (Travaglia, 2018, p. 1353).

Como bem define Travaglia (2018), o gênero (textual) está presente em todas as áreas, nos mais diferentes contextos e discursos, com a finalidade de comunicar, explicar, esclarecer, fazer com que se compreenda a informação passada. E, segundo Matos (2022), os gêneros textuais são variáveis, por adequarem-se às necessidades sociais conforme sua evolução, ainda que (os gêneros) obedeçam às normas de natureza linguística e textual. De acordo com a autora, se pode estabelecer combinações entre tipos e gêneros textuais e um único gênero pode conter diversos tipos textuais.

No Quadro 5, apresentamos a relação entre tipos e gêneros textuais segundo Matos (2022) e Travaglia (2018).

Quadro 5 - Relação entre tipos e gêneros textuais

<b>Tipos textuais</b>	<b>Gêneros que apresentam o tipo textual</b>
Preditivo	Boletins meteorológicos e astronômicos, profecias, programas de viagem e comemorações
Narrativo	Conto, crônicas, romance
	Notícia / Atas
	Biografia / Autobiografia / Perfil
Descritivo	Cardápio
	Relato descritivo / Perfil
	Reportagem / Classificado
Expositivo	Texto didático
	Palestra
	Reportagem
Argumentativo	Carta aberta
	Tese
	Artigo científico
Injuntivo	Manual de instrução
	Propaganda
	Textos de orientação comportamental (ex.: como dirigir)
	Receita

Fonte: Adaptado de Matos (2022) e Travaglia (2018)

Como se observa, um mesmo gênero pode abranger mais de um tipo textual, “reportagem”, por exemplo. Matos (2022) explica que tudo depende da intenção que se tem ao construir um texto.

Por exemplo, uma notícia pode ter predominância do tipo narrativo, pois conta um fato. Entretanto, a depender do fato a ser contado, o autor pode utilizar o tipo expositivo para explicar contextos prévios ao acontecimento em questão, ou ainda utilizar o tipo descritivo para apresentar uma cena do ocorrido ou acrescentar detalhes a alguma informação.

Compreendendo bem os elementos que conceituam e formam os gêneros textuais, conforme argumenta Matos (2022), é preciso observar dois importantes outros: a linguagem e o meio de divulgação:

Nem todo texto utiliza a linguagem verbal, e outros ainda mesclam diversos tipos de linguagem, sendo assim, é necessário considerar também quais são os tipos de linguagem utilizados em cada gênero. Além disso, o lugar de divulgação dos textos também interfere, por exemplo: um post no Twitter possui um limite de caracteres que condensa as informações divulgadas.

Em se tratando do nosso tema, é importante diferenciar e saber como interpretar *charges*, cartuns, tirinhas. Isso ocorre porque, em provas e testes de larga escala, como SAEB e ENEM, por exemplo, as questões podem ser apresentadas nesses formatos. É relevante essa abordagem para que possamos compreender as linguagens verbal e não verbal no contexto do ensino e da aprendizagem da Geografia.

Xavier (2017) explica que a *charge* é utilizada para satirizar determinadas situações no tempo e no espaço, apontando sempre para um personagem da vida pública (artista, político e outros); associa linguagem verbal e não verbal, atuando de forma crítica. O cartum também se vale da associação das linguagens verbal e não verbal; aborda, em forma de anedota, situações relacionadas ao comportamento humano e é atemporal, além de não se valer de nenhum personagem da mesma ordem que uma *charge*. Uma tirinha é, segundo Xavier (2017), uma série de vinhetas (micronarrativas), geralmente publicadas em jornais, entre os personagens, encontramos Garfield e Haroldo. Refere-se à piada rápida e de fácil compreensão.

Nessas primeiras palavras, observamos o quão importante é compreender a linguagem, os tipos e gêneros textuais para extrair das páginas dos livros e apostilas de Geografia a mensagem, a informação, o conhecimento nelas inscritos. Vimos que

a linguagem verbal e a não verbal podem ser usadas isoladamente ou de forma complementar, sendo relevante para analisar os objetos desta pesquisa, para isso, a formação do olhar é fundamental, para leitura e compreensão do que pode estar implícito nas representações fotográficas das paisagens presentes no ensino da Geografia.

## **2.2 Imagens na formação educativa**

Rousseau (2004, p. 48) afirma que “a educação do homem começa com o nascimento; antes de falar, antes de ouvir, ele já se instrui. A experiência antecipa as lições; no momento em que conhece sua ama-de-leite, ele já descobriu muitas coisas”. Partindo dessa afirmativa, compreendemos que o processo formativo de cada um é natural e se inicia em casa, com a família, estendendo-se a todos os ambientes sociais e, de maneira formal, às instituições de ensino.

Na análise de Rousseau (2004), conforme constrói conhecimentos, o homem dá menor significado à própria existência, valorizando mais outros aspectos, até mesmo desnecessários à sua sobrevivência, dando vazão aos vícios e algumas formas de desigualdade. Na escola, no processo formativo, somos levados a refletir sobre as questões da realidade que nos cerca, evidenciando a necessidade de uma teoria aliada à prática. Segundo Rousseau (2004, p. 34),

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e do que precisamos quando grandes nos é dado pela educação. Essa educação vem-nos da natureza ou dos homens ou das coisas.

Complementando, Rousseau (2004) defende que nos desenvolvemos e somos educados pela natureza, pelo uso dela que nos é ensinado e pela experiência que vivemos por meio daquilo que nos afeta, assim, vamos nos relacionando e sendo educados para os outros. Da mesma forma, nossas memórias e raciocínios vão se desenvolvendo desde as primeiras imagens que recebemos, muitas vezes, significando apenas pinturas, posteriormente, objetos sensíveis, até que passamos a ter noção do que vemos, por meio das relações do conhecimento acerca do objeto visto. Sobre essa forma de aprender a ver e dar sentido ao que se vê, Rousseau (2004, p. 39) afirma, ainda, que:



Uma imagem pode estar sozinha no espírito que a imagina, mas toda ideia supõe outras ideias. Quando imaginamos, não fazemos nada além de ver; quando concebemos, comparamos. Nossas sensações são meramente passivas, ao passo que todas as percepções ou ideias nascem de um princípio ativo que julga. [...] Não existe língua bastante rica para fornecer tantos termos, expressões e frases quantas são as modificações que nossas ideias podem ter [...]. Tem-se muito trabalho para buscar os melhores métodos de ensinar a ler; inventam-se escrivatinhas, mapas [...].

Com base na afirmação acima, compreendemos que nossa mente realiza uma leitura de determinado objeto quando o vê, a partir dessa visão, forma-se uma ideia, se trabalhada formalmente, transforma-se em conhecimento sobre o objeto ou sobre a mensagem que ele transmite.

Partindo dessa análise, admitimos que a linguagem não verbal está presente em nossa vida desde o nascimento e em tudo aquilo que nos cerca. Crescemos lendo as realidades e expressando como as percebemos, sentimos, avaliamos, conhecemos e damos algum sentido. À medida que nosso processo formativo se aprofunda, vamos construindo e transformando conhecimentos. Dessa forma, é possível dizer que o uso da linguagem não verbal no processo de ensino e de aprendizagem é pertinente e muito se faz presente.

Conforme expõe Rousseau (2004, p. 544), “não basta para se instruir percorrer os países; é preciso saber viajar. Para se observar é preciso ter olhos, e voltá-los para o objeto que se quer conhecer”. O entendimento desse filósofo nos remete à compreensão de que é possível conhecer a cultura e a história de um povo, uma cidade e sua localização, suas principais características, os rios e mares, fauna e flora, tudo aquilo que a natureza nos revela e que o homem conseguiu construir e transformar, por meio de imagens, sem nunca ter colocado os pés e os olhos lá.

Esse processo de construção pela imagem é mais real, usual e natural do que se possa imaginar. Ao pesquisar sobre o uso de imagens na educação, Almeida (2013, p. 36-37) expõe que:

As imagens construídas socialmente das pessoas são chamadas de estereótipos, são as características que categorizam as pessoas. Esta é a percepção social, aquilo que é construído por influência do meio, das relações sociais, da cultura. É o fato de que a percepção de certos aspectos relacionados a características humanas, ou mesmo a “construção da percepção” de certas características humanas, também pode ser constituída socialmente. Questões de gênero, raça, nacionalidade, sexualidade e outras, também podem ser interferidas por uma forma de percepção que é construída socialmente.

A percepção social é feita de imagens, de linguagem não verbal. É por meio das construções imagéticas que construímos nossos conhecimentos e depositamos nossas expectativas. Julgamos e avaliamos pessoas, grupos, suas origens sociais ou geográficas, bem como as identidades religiosas, étnicas e sexuais por meio do imagético. Para Almeida (2013, p. 39):

A percepção é mediada pelo ambiente físico, psicológico e social e influencia o aprendizado. Ao pensar, a pessoa já representa, revelando que o conhecimento tem uma raiz social cheia de significados, representações, estereótipos, conceitos. E mesmo que se mude de ambiente social, a adaptação ao novo, com outra cultura, hábitos, costumes, modos de pensar, não excluiria o que já foi aprendido, assimilado.

A partir do contato com o ambiente que nos cerca, somos incitados, por fatores externos (visão, audição, olfato, tato ou paladar), a perceber as informações que nos estão sendo transmitidas e as internalizamos no nosso imaginário. Pela percepção visual, estabelecemos uma relação com o ambiente que nos cerca. Da mesma forma, a percepção auditiva e as demais. Segundo Almeida (2013), as percepções estão relacionadas àquilo que temos formado, ou seja, a compreensão do objeto depende de quem o observa e de sua intencionalidade. Almeida (2013, p. 41-42) exemplifica essa afirmação da seguinte forma:

Imaginemos, por exemplo, uma paisagem de uma serra montanhosa com uma vasta vegetação, cachoeira e tempo ensolarado. Um geólogo examinaria o seu relevo e sua formação geológica; um biólogo buscaria conhecer sua fauna e sua flora; um agricultor analisaria seu solo e as possibilidades de plantio; um praticante de rapel se interessaria em explorar a cachoeira. Contudo, um pintor gostaria de retratar a paisagem em uma tela; um simples turista acharia belo e provavelmente registraria a imagem em sua câmera fotográfica; um ecologista se preocuparia em preservar as espécies nativas e estudar impactos ambientais sobre aquela área. Não necessariamente aconteceria desta maneira, mas a divisão por especialidades melhor exemplifica a prioridade visual que o ser humano faz ao observar um cenário ou uma situação, de acordo com seus interesses, com o que lhe desperta mais atenção.

É exatamente esse tipo de compreensão e zelo a ser considerado pelo autor ao escolher qualquer tipo de imagem fotográfica para compor parte do conteúdo de uma disciplina, num livro ou apostila didática. Uma mesma imagem pode ter visões diferentes. Sobre isso, Almeida (2013, p. 52) esclarece que “toda imagem produzida traz as representações de quem a fez, tem algo a mostrar, a dizer. Mas quem observa traz consigo suas próprias representações podendo coincidir ou não com a visão do

autor da mesma”. A autora afirma que ao estudar estereótipos, estamos estudando as representações sociais, a visão coletiva sobre comportamentos e valores de um grupo, as possíveis transformações que nele podem ocorrer a partir de novas concepções e conhecimentos científicos.

Almeida (2013, p. 37) conceitua estereótipo como “[...] uma atribuição de crenças que se faz a grupos ou pessoas. [...] são generalizações que se fazem sobre os grupos. Há uma tendência geral humana a generalizar a partir de similaridades percebidas e não se focar no que é diferente”.

A necessidade de registrarmos o que vivenciamos ocorre desde os tempos primórdios, no decorrer de nosso desenvolvimento histórico. De início, conforme explica Almeida (2013), o ser humano utilizou imagens para representar o que lhe cercava. Assim, foi desenvolvendo códigos imagéticos para contar histórias, simbolizar letras, palavras ou frases, estabelecendo uma escrita figurativa. Com essa evolução, chegamos à escrita alfabética e fonética, sem excluirmos o uso de imagens como recurso visual.

“As diferentes culturas geram tipos de linguagens, símbolos e significados, códigos verbais e não verbais, que são melhor compreendidos em seu contexto, entretanto, são informações que auxiliam a compreender suas representações” (Almeida, 2013, p. 64). Além disso, a pesquisadora afirma que o universo educacional ultrapassa os muros da escola. Os alunos têm outros ambientes e meios para obter conhecimento, para se comunicarem, se relacionarem e expressarem suas ideias. Nessa busca, os recursos imagéticos os têm auxiliado a alcançar informações sobre qualquer coisa que queiram saber, em tempo real.

Daí a importância de os materiais didáticos trazerem, na apresentação dos conteúdos/conhecimentos, os recursos imagéticos, como a fotografia, que poderá servir de estímulo à curiosidade dos alunos sobre seus significados. Além disso, a linguagem visual pode facilitar a apreensão do conhecimento pelos alunos. Como explica Almeida (2013, p. 99):

As imagens podem e devem ser utilizadas na construção do conhecimento, elas remetem as pessoas a uma abstração, elas trazem lembranças, remetem ao imaginário, provocam reflexões, interpretações, podemos trabalhar qualquer temática envolvendo imagens, pois somos basicamente visuais e pelo visual é que nos apropriamos das imagens, coisas e pessoas que nos cercam, e a partir delas se constituem as representações sociais: imaginárias, imagéticas e culturais.

Esse pensamento da pesquisadora nos permite afirmar que a fotografia pode ser utilizada no ensino e na aprendizagem dos conteúdos de Geografia, no trabalho com os conceitos que englobam essa disciplina. A fotografia pode constar nos livros ou apostilas didáticas ou, ainda, ser trazida para a sala de aula retirada de outros veículos de informação, como jornais e revistas, até mesmo de guardados de fotógrafos, do professor e dos próprios alunos, dependendo do conteúdo que se pretende abordar.

Santos (2013) afirma que as imagens podem contribuir bastante na melhoria do aprendizado dos alunos no ensino da Geografia. Para tanto, o professor precisa saber como utilizá-las, de forma a facilitar a interpretação das imagens pelos alunos, levando-os a compreender o que de fato elas transmitem mediante essa linguagem visual. É preciso ensinar os alunos a realizarem a leitura visual, para que saibam extrair das imagens o que elas representam.

### **2.3 O ensino da geografia na formação do leitor de imagem**

Segundo Ferreira (2017, p. 115), no ensino da Geografia, é preciso que “o aluno não seja visto como um receptáculo de informações e assim venha ter consciência dos problemas sociais, propondo possíveis soluções”. Para essa estudiosa, os conhecimentos geográficos precisam ser trabalhados de modo mais interativo e dinâmico, mais atrativo para o aluno, para que ele perceba as transformações que constantemente acontecem na sociedade como um todo, aprenda a construir conceitos geográficos com uma consciência espacial no mundo globalizado e seja formado como um cidadão em sua totalidade. É importante lembrarmos que:

Toda imagem é uma representação de algo, ou alguém, seja ela natural, figurativa, fotográfica, pintada, gravura, litografia, televisiva, publicitária, digital, cinematográfica, etc. A imagem produzida é uma linguagem visual repleta de significações, mensagens, simbologias. Cada imagem abre espaço para que dela seja feita uma leitura (Almeida, 2013, p. 104).

Sendo uma imagem repleta de significações, mensagens e simbologias, como afirma Almeida (2013), o trabalho desenvolvido a partir de fotografias pode enriquecer e tornar o debate sobre identidade muito mais significativo, por possibilitar a visualização de características próprias de um povo, de uma cultura ou religião, de grupos e de outros espaços constituídos pelos indivíduos dentro de uma sociedade.

Para Almeida (2013) e a BNCC (Brasil, 2017), cada lugar tem um conjunto de características próprias, sendo habitado por pessoas e/ou grupos que vivem numa mesma sociedade. Nesse espaço, diferentes grupos apresentam diferentes identidades culturais, cada um tem sua história, podendo ser estudada e conhecida a partir de um conjunto de características retratadas por elementos que a formam, tais como: o bioma, o idioma, a raça ou etnia, o local, crença religiosa, formação política, econômica e social, dentre outros aspectos. Muitos desses elementos podem ser apresentados aos alunos e estudados por eles na Geografia com o uso da fotografia.

Jesus (2019) denomina fotografia de artefato pedagógico, um recurso visual muito importante na formação das identidades, por materializar algo ou alguém para si e para o outro, num determinado espaço e tempo. Quando utilizada no contexto do ensino da Geografia, em muito auxilia por desmistificá-la como sendo uma disciplina que ensina a decorar mapas e siglas, nomes de lugares e territórios, entre outros assuntos, de forma repetida, sem sentido ou sem importância alguma. Ao contrário, revela “sua importância enquanto disciplina na formação do sujeito crítico e atuante” (Jesus, 2019, p. 2200).

A fotografia, então, emerge com uma nova linguagem, que contribui para “a formação crítica e compreensiva do mundo que nos cerca” (Jesus, 2019, p. 2200), propiciando ao aluno melhor interpretação da realidade ou das identidades por meio do visual. Sauer (1969) explica que o conteúdo da paisagem é algo menor do que o conjunto dos seus constituintes visíveis. A identidade da paisagem é determinada pela qualidade da visibilidade da forma, como se expressa na seguinte afirmação: “uma correcta representação da forma da superfície, do solo e das massas rochosas, do coberto vegetal e das massas de água, das costas e do mar, da vida animal e da expressão da cultura humana é o objetivo da investigação geográfica” (Sauer, 1969, p. 324). Os elementos específicos são escolhidos pela importância que o autor dá à representação.

As fotografias trazidas nos livros ou apostilas didáticas sobre as identidades podem ser enriquecidas com outras que tratem da mesma temática e apresentem outros pontos de vista. O que não seria difícil, por exemplo, ao se estudar a identidade cultural de um grupo determinado, como fizeram Porto (2021) e Batista (2021).

Como recurso didático, a fotografia imprime uma importância por representar aquilo que foi ou é realidade, o que foi transformado, as causas e os efeitos das transformações e outros elementos importantes que somente uma imagem pode

evidenciar. Estamos nos referindo, por exemplo, aos elementos que formam a identidade de um lugar ou de um grupo, de uma cultura ou religiosidade, que muitas vezes fogia do entendimento do aluno por ele não conseguir visualizar além dos conceitos apresentados de forma textual ou algum tipo de imagem que não retrata de forma “mais” real o conhecimento que se está construindo.

Uma das formas de propiciar a participação concreta do aluno na construção do conhecimento, além do livro ou da apostila didática, é o trabalho com projetos, como o desenvolvido por Jesus (2019), denominado “Projeto Canudos: Múltiplos olhares sobre o sertão baiano”, com o objetivo de desmistificar a visão deturpada que os meios de comunicação davam à identidade da região no que se refere ao seu potencial natural, econômico, cultural e histórico.

O projeto foi desenvolvido com uma turma de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola de Jacobina (Bahia). O trabalho teve início com os desenhos feitos pelos alunos sobre o que eles conheciam do Nordeste. As características mais descritas por eles retratavam uma região seca, com pessoas desnutridas, uma imagem que, segundo os alunos, estava escrita em livros, revistas, jornais e era também mostrada nas mídias. Tudo isso, imaginavam os alunos, seria uma realidade distante deles, daquilo que realmente vivem: as belezas naturais, as condições de vida das pessoas, dentre outros aspectos.

Partiram, então, para uma visita à cidade de Canudos (Bahia), onde ocorrera uma guerra política (1896-1897) e seu povo reergueu sua história. Antes, porém, a professora orientou seus alunos na pesquisa sobre os aspectos socioculturais, econômicos e naturais da cidade, bem como os motivos da guerra e suas consequências, a partir da exibição do filme “Guerra de Canudos”, o que muito motivou os alunos.

A visita a Canudos durou dois dias. Os alunos foram orientados a fotografarem com seus celulares ou câmeras fotográficas as suas percepções sobre o local, seu povo, cultura, história, enfim, sobre o que viam. Conheceram o Memorial e o Parque Antônio Conselheiro, a plantação de banana irrigada, que é o sustento de muitas famílias da cidade; fotografaram livremente tudo, além de conversarem com moradores e explorarem a cidade.

Retornando para Jacobina, os alunos prepararam, muito animadamente e com grande satisfação, uma exposição fotográfica com o tema “Entre Olhares”, ela ficou aberta para visitação por uma semana. Os estudantes (pesquisadores) relatavam para

as outras turmas a experiência que viveram na realização desse projeto, tudo o que viram e aprenderam, o quão diferente era a realidade da região comparando com que era apresentado em livros e pela mídia.

Segundo Jesus (2019), o discurso dos alunos mostrava a mudança dos seus olhares sobre a região Nordeste, de modo especial, aquilo que não era dito acerca da realidade das identidades e ideologias da região, sendo as fotografias um grande testemunho dessa mudança de olhar. A visão de extrema pobreza, terra seca, de pessoas desnutridas deu lugar a uma visão que evidenciou a grande riqueza natural e cultural da região, que poderia ser mais bem valorizada e mostrada, tal como é.

A respeito da pesquisa de Jesus (2019), observamos a importância de motivar os alunos e levá-los a conhecer o contexto que envolve uma representação visual, pois, muitas vezes, esta pode não mostrar a verdadeira realidade da imagem inserida no conteúdo que se está trabalhando. Esse tipo de atitude do professor contribui com a aprendizagem significativa do aluno, dessa forma, ele aprenderá a sempre buscar mais informações a respeito do que vê em seu material didático. Isso revela o quão importante é a representação visual no material didático de Geografia, algo a ser discutido no próximo capítulo.

### 3 A REPRESENTAÇÃO VISUAL

Neste capítulo, abordamos subtemas essenciais para a compreensão da relevância da representação visual nos materiais didáticos de Geografia, a linguagem e o ensino de Geografia no contexto da BNCC e do DRC-MT, bem como a paisagem no ensino da Geografia, explicitando a fotografia das paisagens nessa ação pedagógica.

#### 3.1 A representação visual no material didático de geografia

As representações visuais, conforme Almeida (2013), se referem às imagens criadas sobre algo ou alguém, retratam uma idealização ou um conceito sobre o que foi representado:

[...] são imagens mentais, que constituem o imaginário e, é neste que se criam e se fixam as representações. A representação mental é um julgamento, que é fundamentado em representações/percepções passadas, pois o sujeito nasce em um mundo social já constituído, representado, cheio de signos, símbolos e significados, o pensamento está vinculado a cultura. Ao construir uma realidade social comum, as representações contribuem também para a construção da personalidade e da identidade da pessoa (Almeida, 2013, p. 30).

Imagem é conceituada de diversas formas por Almeida (2013): como a representação de uma coisa ou uma pessoa por meio de fotografia, escultura, pintura, estampa, gravuras e outros; uma figura ou símbolo que tem um significado específico (a figura da mulher representa o feminino); é uma representação gráfica; é uma metáfora que dá sentido figurado (os olhos são o espelho da alma).

As representações sociais, conforme explica Almeida (2013, p. 26-27),

[...] são parte da realidade coletiva, ou seja, funcionam por meio de interações e comportamentos mediados pelo que o autor chama de “flutuação de sistemas unificadores” que são as ciências, as religiões e as ideologias sociais e que forma o senso comum. [...] A representação é a produção de sentido por meio da linguagem e, nesta produção, utilizamos signos para simbolizar, fazer referência a objetos, pessoas ou eventos do chamado mundo “real”. Mas também podem ser feitas referências a coisas imaginárias, a mundos fantásticos ou ideias abstratas que não fazem, no sentido mais óbvio, parte do nosso mundo material.



Interessa-nos compreender como a representação visual se materializa na apresentação de informações no processo formativo. Como explica Almeida (2013, p. 60-61), “as imagens são usadas para representar coisas que fazem parte da realidade, de maneira simbólica, elas são repletas de significações”, e os recursos visuais, que são parte da comunicação visual, são utilizados “para transmitir ou descrever mensagens ou ideias, seja de forma imperativa ou não”, num contexto chamado de alfabetismo visual.

Segundo Dondis (2003), há muito tem-se um alfabetismo visual universal, caracterizado pelo que vemos nos cinemas, nas tevês, nas telas dos computadores. Esses canais de alfabetismo visual têm implicações sobre nós, por suas estratégias e técnicas visuais de apresentação de tudo aquilo que nos cerca. A linguagem, de acordo com Dondis (2003, p. 2), é um recurso de comunicação próprio do ser humano:

[...] que evoluiu desde sua forma auditiva, pura e primitiva, até a capacidade de ler e escrever. A mesma evolução deve ocorrer com todas as capacidades humanas envolvidas na pré-visualização, no planejamento, no desenho e na criação de objetos visuais, da simples fabricação de ferramentas e dos ofícios, até a criação de símbolos, e, finalmente, a criação de imagens, no passado uma prerrogativa exclusiva dos artistas talentosos e instruídos, mas hoje, graças às incríveis possibilidades de câmera, uma opção para qualquer pessoa interessada em aprender um reduzido número de regras mecânicas. [...] Por si só, a reprodução mecânica do meio ambiente não constitui uma boa expressão visual. Para controlar o assombroso potencial da fotografia, se faz necessária uma sintaxe visual.

Acolhemos a possibilidade da fotografia como recurso auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem da Geografia, considerando os elementos básicos da comunicação visual, os quais a autora destaca: forma, cor, movimento, textura, dimensão, escala e outros. As imagens utilizadas nos livros e apostilas didáticas, como linguagem não verbal, requerem um estudo antecipado para o reconhecimento de sua influência e contribuição na construção do conhecimento que delas se espera. Por isso, a importância em pensar nos efeitos que a imagem produzirá na aprendizagem dos alunos. E como afirma Dondis (2003, p. 52),

A utilização dos componentes visuais básicos como meio de conhecimento e compreensão tanto de categorias completas dos meios visuais quanto de obras individuais é um método excelente para explorar o sucesso potencial e consumado de sua expressão. [...] A lente vê como vê o olho, em todos os detalhes e com o apoio absoluto de todos os meios visuais. Tudo isso é outro modo de dizer que os meios visuais têm presença extraordinária em nosso ambiente natural. Não existe reprodução tão perfeita de nosso ambiente visual da gênese das ideias visuais [...].

A linguagem visual utilizada no contexto educativo requer também esse zelo, principalmente quando selecionada para compor uma apostila didática. Isso porque o entendimento sobre uma mesma imagem, uma mesma representação visual, não é igual para todos, pois, conforme explica Almeida (2013, p. 91), “[...] as representações visuais têm a ver com a constituição dos desejos, na medida em que ensinam a olhar e a olhar-se, contribuindo para a construção de representações sobre si e sobre o mundo (aquilo que constitui a realidade)”.

Nessa perspectiva, de acordo com Bisol (2021, p. 39), quem atribui sentido à obra é justamente aquele que a decodifica:

Muito além do ato de criação, que perpassa pela imitação da realidade, está a particularidade inerente àquele que lê, capaz de – a partir da leitura e da construção de ideias em torno do que lhe foi apresentado em termos de representação – entender não somente o mundo, mas também a si mesmo.

É importante compreender o significado atribuído à representação. Com base em Antoine Compagnon (1999), Bisol (2021, p. 37) explica que “ainda que uma obra literária remeta a acontecimentos históricos factuais, ela não pode exprimir o real em sua totalidade”. Podemos entender que as representações contidas nas mais diferentes obras, como as fotografias, se fazem compreender pela linguagem nelas implícita, a qual tem uma finalidade, uma mensagem ou informação a ser extraída.

A imaginação, a observação, a contextualização, o conhecimento e o reconhecimento das formas, dentre outros elementos presentes nas representações visuais são reflexos da realidade que se extrai da visão do autor da obra (pintura, fotografia e outras). Sabendo que os materiais escolares estão atualmente alinhados com a BNCC, vamos relacionar algumas temáticas do nosso trabalho com o contexto da BNCC.

### **3.2 O ensino de geografia no contexto da BNCC e a linguagem**

A BNCC (Brasil, 2017), documento completo, tem como principal objetivo orientar a educação básica no sentido de preparar o estudante para o futuro, priorizando a aprendizagem colaborativa e visando cumprir a equidade nesse processo, pois as necessidades dos alunos são diferentes. Dentre as competências gerais da educação básica, a BNCC (Brasil, 2017, p. 9) cita:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Em se tratando do ensino e da aprendizagem da Geografia, a linguagem verbal e visual também se concretizam para expressar e partilhar informações da realidade do aluno. Além disso, a BNCC (Brasil, 2017, p. 16) trata de ações a serem desenvolvidas a partir do currículo, contextualizadas nos conteúdos para torná-los mais significativos aos estudantes, “com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas”.

Em relação ao 6º ano do ensino fundamental, a BNCC (Brasil, 2017) orienta que o ensino da Geografia ocorra de tal modo que oportunize ao estudante compreender o mundo no qual vive, para contribuir na formação do conceito de identidade que se revela nas mais diferentes formas, seja por meio de paisagens, seja por meio da representação de contextos sociais e culturais. A partir disso, o estudante pode, na leitura do mundo, perceber a si mesmo e ao outro na identidade cultural, na memória social, como sujeito da história (ele e o outro) e, em todos os contextos, ciente das diferenças existentes no mundo.

“Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico” (Brasil, 2017, p. 359). Para levar o aluno a desenvolver esse raciocínio, o professor precisa valer-se de estratégias pedagógicas nas quais o estudante participe ativamente na construção de significados, tendo como base os fundamentos teórico-metodológicos da disciplina.

Na Figura 6, apresentamos os princípios do raciocínio geográfico segundo a BNCC (Brasil, 2017).

Figura 6 - Princípios do raciocínio geográfico

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
<b>Analogia</b>	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
<b>Conexão</b>	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
<b>Diferenciação*</b>	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
<b>Distribuição</b>	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
<b>Extensão</b>	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
<b>Localização</b>	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
<b>Ordem**</b>	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: BNCC (Brasil, 2017, p. 360)

Os princípios do raciocínio geográfico auxiliam o estudante na resolução de problemas, por levá-lo a compreender o mundo, a vida e o cotidiano. Dessa forma, segundo a BNCC (Brasil, 2017, p. 360), a disciplina de Geografia contribuirá com o desenvolvimento espacial do estudante por meio do raciocínio geográfico, que o conduzirá “para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza”. Essa ação acontecerá quando o estudante se apropriar dos conceitos e conhecimentos geográficos que os auxiliou a observar a realidade que o cerca, sendo os principais aspectos do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem.

É importante apresentar alguns conceitos-chave e categorias do ensino da geografia que não são tão aprofundados na BNCC, Moreira (2014, p.166) coloca “[...] que o modo de produção da linguagem consiste em converter as categorias do real em categorias de análise para com estas compor o corpo teórico [...]”, isso acaba sendo relevante para a compreensão de termos e assuntos discutidos ao longo deste trabalho.

Assim, recorreremos a Robbs Filho (2011, p. 4) para afirmar que a Geografia antes limitava-se apenas a descrever a Terra, passando a ser uma ciência humana somente a partir do século XIX, tendo como objeto “o estudo global e diferencial de tudo o que interessa à vida das diversas coletividades humanas que constituem a população do globo”.

Anjos (2011, p. 18) conceitua espaço como “resultado da ação transformadora do ser humano sobre a natureza, produto da reconstrução permanente de toda a obra humana, de todas as paisagens, tanto as naturais como as criadas pelo ser humano: plantações, ruas, edifícios, barragens, etc.”. Já o espaço geográfico é conceituado como “a natureza modificada pelo homem através do seu trabalho. O espaço não pode ser apenas um reflexo do modo de produção atual porque é também reflexo dos modos de produção do passado” (Anjos, 2011, p. 18). Para Robbs Filho (2011, p. 2),

[...] o espaço caracteriza-se por ter uma dimensão métrica. E se o espaço tiver uma produção social, ele servirá para o estudo da Geografia. Pode-se falar que há o espaço físico e o espaço social. Um dado espaço irá pertencer ao estudo geográfico se houver a união dos espaços físico e social.

O conceito do termo região, segundo Robbs Filho (2011), tem como base várias teorias, que o definem como uma realidade concreta, a qual sofre intervenções externas e internas, de dentro para fora e de fora para dentro, um espaço que se amplia segundo a ação do fenômeno da globalização. Já o termo região natural é definido em conformidade com os critérios naturais, como o clima, a vegetação, o relevo, os rios e outros, no qual também conta o espaço físico e a ocupação humana.

Robbs Filho (2011, p. 11) explica que território é o nome dado para o espaço de um país; é “o local dos acontecimentos, das trocas de experiências de vida das pessoas com o meio”, onde “estão presentes os elementos que definem a identidade nacional, como língua, religião, história comum, composição fenotípica”.

Anjos (2011, p. 46) conceitua território e territorialidade para que sejam bem compreendidos quando referenciados:

O território está associado à ideia de poder, de controle, quer se faça referência ao poder público, estatal, quer ao poder das grandes empresas que estendem os seus tentáculos por grandes áreas territoriais, ignorando as fronteiras políticas. Territorialidade: maneira pela qual as sociedades satisfazem, num determinado momento, para um local, uma carga demográfica num conjunto de instrumentos também determinados, suas necessidades em energia e em informação.

Para Robbs Filho (2011, p. 6), o lugar “é algo que serve de referência, algo com que determinados seres humanos têm afinidade e que possui uma História. O lugar” representa algo para algum ser humano que se identifique com ele.

Complementando, são três os conceitos do termo lugar apresentados por Anjos (2011, p. 26):

É a base de reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar. Representa o mundo vivido. Lugar significa muito mais que o sentido geográfico de localização. Não se refere a objetos e atributos das localizações, mas a tipos de experiência e envolvimento com o mundo, a necessidade de raízes e segurança. O espaço transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor.

Santos (2008, p. 26) explica que “cada lugar tem acesso ao acontecer dos outros” lugares, o que acontece direta ou indiretamente pela técnica da informação, pela seletividade que se dá “como princípio da hierarquia, porque todos os outros lugares são avaliados e podem se referir àqueles dotados das técnicas hegemônicas”, que influenciam política e culturalmente nos lugares, em suas relações sociais. Conforme Santos (2008, p. 25), é importante compreender o papel das informações no processo histórico da constituição dos lugares, do tempo, das transformações:

Em nossa época, o que é representativo do sistema de técnica atual é a chegada da técnica da informação, por meio da cibernética, da informática, da eletrônica. Ela vai permitir duas grandes coisas: a primeira é que as diversas técnicas existentes passam a se comunicar entre elas. A técnica da informação assegura esse comércio, que antes não era possível. Por outro lado, ela tem um papel determinante sobre o uso do tempo, permitindo, em todos os lugares, a convergência dos momentos, assegurando a simultaneidade das ações e, por conseguinte, acelerando o processo histórico.

Vemos que tempo e espaço são indissociáveis no ensino da Geografia e constituem-se como condicionantes à compreensão do mundo pela ciência. O tempo real é “patrimônio coletivo da humanidade”, admite Santos (2008, p. 28). Sendo assim, quando o estudante consegue perceber as diversas transformações e relações que ocorrem pelo conhecimento da realidade, dá-se evolução de sua aprendizagem.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 361), os conceitos de espaço e de tempo precisam ser pensados de forma articulada, pois:

[...] o tempo é para a Geografia uma construção social, que se associa à memória e às identidades sociais dos sujeitos. Do mesmo modo, os tempos

da natureza não podem ser ignorados, pois marcam a memória da Terra e as transformações naturais que explicam as atuais condições do meio físico e natural. Assim, pensar a temporalidade das ações humanas e das sociedades por meio da relação tempo-espaço representa um importante e desafiador processo na aprendizagem de Geografia.

Citamos resumidamente alguns dos principais conceitos, como espaço, região, lugar e território, além de algumas outras categorias estruturantes que fazem parte da ciência geográfica e que são fundamentais para que os estudantes entendam e participem ativamente da sua realidade e da sociedade de modo geral. Dessa maneira, os conceitos e os princípios geográficos sistematizados no documento da BNCC e presentes nos materiais didáticos de Geografia podem contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Nosso tema tem como principal aporte a paisagem representada nas imagens fotográficas do material didático, que pode ser utilizada enquanto linguagem não verbal. O conceito paisagem, que ficou para o final, não por acaso, será discutido novamente, de forma mais aprofundada, num subcapítulo posterior. De acordo com Milton Santos (2008, p. 67-68):

A paisagem pode ser entendida como tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Essa pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.

Santos (2008) considera a paisagem como todas as formas visíveis do espaço geográfico e acrescenta que essas formas não são simplesmente volumes, também são compostas de conteúdos percebidos não só pela visão, mas por outros sentidos sensoriais, como paladar, audição, tato, os quais fazem parte das nossas experiências e bagagens como sujeitos ativos e reflexivos do espaço geográfico.

Importante apresentar a argumentação de Moreira (2014, p. 80), explicando que:

A paisagem é, então, o olhar do conjunto espacial tomado por referência, cada ângulo de olhar dando numa paisagem distinta. Como num caleidoscópio. É isso, portanto, para cada qual, o meio. Paisagem e meio, e assim a relação homem-meio na sua integralidade se confunde com seus nexos de estrutura enquanto campos de significação.

Por outro lado, Santos (2008) e Souza (2018) afirmam que paisagem e espaço não são a mesma coisa, apesar de no passado a paisagem já ter sido confundida com o espaço. Os dois autores, em suas obras, deixam bem claro que a paisagem é um

conceito relevante para compreensão e aprendizagem da Geografia, sempre reforçando que paisagem não é espaço. Contudo, Souza (2018) traz uma importante reflexão para pensarmos na espacialidade da paisagem:

Sem dúvidas, a paisagem é espacial porque sempre contém espaço e é impossível imaginá-la sem ele: simplesmente não existe. Os elementos de uma paisagem são espaciais, inclusive o próprio tempo. Na paisagem existem distâncias: de um ponto a outro, de um objeto a outro, do observador ao observado, do observado ao observador, do perímetro visual que abarca a Terra e o Céu (Souza, 2018, p. 77).

E se invertermos o questionamento, espaço é paisagem? É isso que Souza (2018, p. 77) discute: “no interior de qualquer corpo há espaço, vazio ou preenchido”, parece uma resposta simples, mas quando é analisada na ótica do cotidiano, da filosofia, da economia, do ambiental, do social e, em especial, da Geografia, essa inversão de pergunta acaba tendo um maior grau de complexidade.

Em relação a essa complexidade, Bertrand (2004, p. 147) traz mais uma definição de paisagem:

A paisagem não é a simples adição de elementos geográficos disparatados. É, em uma determinada porção do espaço, o resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução. É preciso frisar bem que não se trata somente da paisagem “natural”, mas da paisagem total integrando todas as implicações da ação antrópica.

Trata-se do desafio de estudar a dinâmica da paisagem e outra categoria da formação do espaço geográfico, no qual a BNCC (Brasil, 2017) propõe a progressão das habilidades em cinco unidades temáticas comuns ao longo do ensino fundamental e em todas elas destacam-se o exercício da cidadania e a aplicação de conhecimentos da Geografia: O sujeito e Seu Lugar no Mundo; Conexões e Escalas; Mundo do Trabalho; Formas de Representação e Pensamento Espacial; Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida.

No Quadro 6, apresentamos as propostas e finalidades do ensino da Geografia nos anos finais do ensino fundamental segundo a BNCC (Brasil, 2017).

Quadro 6 - Propostas e finalidades do ensino da Geografia

<b>ANOS</b>	<b>PROPOSTAS</b>	<b>FINALIDADES</b>
6º	Formação da identidade sociocultural; reconhecimento dos	Aprendizagem do estudante pela compreensão das significativas



	lugares de vivência; os diferentes e desiguais usos do espaço; conceito de natureza; as disputas por recursos e territórios; o avanço do capital e da evolução humana. Representação na paisagem local e em diferentes linguagens, como o mapa temático.	transformações do meio e pela produção do espaço geográfico, fruto da ação humana sobre o planeta e sobre seus elementos reguladores. A compreensão do papel de diferentes povos e civilizações na produção do espaço e na transformação da interação sociedade/natureza.
7º	Formação territorial do Brasil: sua dinâmica sociocultural, econômica e política.	Aprofundamento e compreensão dos conceitos de Estado-nação e formação territorial, e a dinâmica físico-natural – sempre articulados às ações humanas no uso do território. A compreensão e a relação das possíveis conexões entre os componentes físico-naturais e as múltiplas escalas de análise. Compreensão do processo socioespacial da formação territorial do Brasil e as transformações no federalismo brasileiro e os usos desiguais do território.
8º	Conceitos mais aprofundados de território e região, por meio dos estudos da América e da África.	Compreensão da formação dos Estados Nacionais e as implicações na ocupação e nos usos do território americano e africano. Compreensão das informações geográficas para analisar geoespacialmente os dados econômicos, culturais e socioambientais, tais como: GINI, IDH, saneamento básico, moradia, entre outros. Comparação dos eventos de pequenas e grandes magnitudes, como terremotos, tsunâmis, desmoronamentos e suas causas. Conhecimento das diferentes concepções dos usos dos territórios, tendo como referência: diferentes contextos sociais, geopolíticos e ambientais.
9º	A constituição da nova (des)ordem mundial e a emergência da globalização/mundialização e suas consequências. O papel da Europa na dinâmica econômica e política mundial.	A compreensão da visão de mundo do ponto de vista do Ocidente, especialmente dos países europeus, desde a expansão marítima e comercial, consolidando o Sistema Colonial em diferentes regiões do mundo. Compreensão a partir de outros pontos de vista: dos países asiáticos na sua relação com o

		Ocidente. Compreensão da dimensão sociocultural e geopolítica da Eurásia na formação e constituição do Estado Moderno e nas disputas territoriais.
--	--	--

Fonte: BNCC (Brasil, 2017, p. 381-383)

Ao final do ensino fundamental, espera-se que a disciplina de Geografia tenha contribuído com a compreensão dos alunos em relação à produção social do espaço e à transformação do espaço no território, que eles entendam o papel do Estado-nação numa relação tempo/espaço e sociedade, que passa por transformações, observando as opções de uso do território pelo ser humano (Brasil, 2017). Para tanto, o professor poderá fazer uso de diferentes representações cartográficas e linguagens para que os alunos possam apreender o território, as territorialidades e o ordenamento territorial em diferentes escalas de análise (Brasil, 2017), bem como relacionar esses aspectos com as questões sociais e culturais que os rodeiam.

Sobre a linguagem no ensino da Geografia, Ferreira (2017) explica a necessidade de o professor ensinar de forma que o estudante se interesse pela disciplina e tenha um aprendizado significativo, isso acontecerá se ele (estudante) compreender o conteúdo – o que se dará pela linguagem utilizada.

Com a BNCC (Brasil, 2017), o ensino e a aprendizagem na educação básica vêm sendo mais discutidos, seja na forma como os conteúdos são apresentados (LD ou apostila), seja nas diferentes linguagens e metodologias utilizadas para que o processo seja favorável ao estudante. Como refere a BNCC (Brasil, 2017), o ensino da Geografia com uso das diferentes linguagens possibilita aos alunos diversos olhares sobre os usos dos territórios e os seus diferentes contextos (sociais, ambientais e outros).

Além da BNCC ser referência para os materiais didáticos de todo o Brasil, cada estado brasileiro produziu seus documentos de referência, dentre eles, o estado de Mato Grosso. O Documento de Referência Curricular do Estado de Mato Grosso (DRC-MT), que é um documento complementar e direcionador, desenvolvido pela Secretaria de Educação de Mato Grosso, parte da homologação da BNCC. Esse documento inclui as referências curriculares para a disciplina de Geografia e as características complementares da Geografia regional para o estado de Mato Grosso, que também fazem parte dos novos materiais didáticos de Geografia entregues em 2023, por isso a importância de saber um pouco mais desse documento.

### 3.3 O ensino da geografia no contexto do DRC-MT e a linguagem

O Documento de Referência Curricular do Estado de Mato Grosso - DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018), dos anos finais do ensino fundamental, apresenta, em 21 páginas, o componente curricular de Geografia: as contribuições da Geografia para o desenvolvimento integral; os objetivos desse componente; as principais alternativas metodológicas e as avaliações para as aprendizagens; as referências que embasam a construção do referido componente; as unidades temáticas/habilidades/objetos de conhecimento a serem desenvolvidos nessa etapa.

Uma observação nesse último item, o componente curricular de Geografia optou por manter as mesmas unidades temáticas/habilidades/objetos de conhecimento que estão na BNCC dos anos finais do ensino fundamental, fazendo um acréscimo nas habilidades do 6º ano, essas habilidades são descritas com o código alfanumérico 1 MT, por exemplo.

Outro ponto que chama a atenção são os objetos de conhecimento específicos para Mato Grosso, diferentemente das habilidades, aparece para os quatro anos. Para podermos conhecer e visualizar essas habilidades e objetos de conhecimento do DRC-MT, segue os Quadros 7 e 8.

Quadro 7 - Habilidades regionais acrescentadas no DRC-MT

HABILIDADES DO DRC-MT	
6º ANO	(EF06GE01.1MT) Aplicar conceitos básicos da geografia, como: paisagem, lugar, espaço geográfico, região e território.
	(EF06GE07.1MT) Conhecer o processo de uso e ocupação do território de Mato Grosso e as implicações das ações antrópicas em seu lugar de vivência.
	(EF06GE08.1MT) Utilizar a linguagem cartográfica como forma de leitura e compreensão do espaço geográfico.
	(EF06GE09.1MT) Interpretar documentos cartográficos identificando fronteiras políticas, administrativas e socioculturais do território mato-grossense.
	(EF06GE11.1MT) Explicar o conjunto das relações entre os seres humanos e a natureza na organização do espaço geográfico mato-grossense.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base no DRC-MT

Quadro 8 - Objetos de conhecimento regionais acrescentados no DRC-MT

OBJETOS DE CONHECIMENTO DO DRC-MT	
6º ANO	<p>Fronteiras e identidade sociocultural mato-grossenses.            Relações sociais e socioespaciais para a produção da sociedade.            Conflitos sociais e disputa no território mato-grossense.            Dinâmicas da natureza no território mato-grossense.            Tempo geológico, tempo histórico e as variabilidades climáticas em Mato Grosso.            Natureza e sociedade, a formação do espaço geográfico mato-grossense.            Exploração do trabalho infantil em Mato Grosso.            Leitura, localização, orientação, representação, espacialização cartográfica do território mato-grossense.            Meio ambiente, uso e ocupação do território mato-grossense.            Impactos ambientais no território mato-grossense.            Sustentabilidade dos recursos hídricos no território mato-grossense.            Ações antrópicas e dinâmica climática em Mato Grosso.</p>
7º ANO	<p>Formação social e territorial de Mato Grosso.            Grupos sociais e comunidades tradicionais do Mato Grosso.            Características da população local.            Produção, circulação e consumo de mercadorias em Mato Grosso.            Processos produtivos em Mato Grosso, agropecuária sustentável, agricultura mecanizada e de larga escala.            Desigualdade social e o trabalho mato-grossense.            Divisão internacional do trabalho.            Exploração do trabalho infantil em Mato Grosso.            Cartografia mato-grossense.            Produção, leitura e representação de dados a partir dos lugares de vivências.            Representação cartográfica da biodiversidade mato-grossense.            Políticas e legislações ambientais do território mato-grossense.</p>
8º ANO	<p>Distribuição da população e deslocamentos populacionais em Mato Grosso.            As inter-relações nas diversidades e dinâmicas da população mundial e local.            Conflitos e confrontos no território mato-grossense.            Os diferentes contextos e os meios técnico e tecnológico na produção de Mato Grosso.            As transformações do espaço geográfico mato-grossense.            Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial em Mato Grosso.            Exploração do trabalho infantil em Mato Grosso.            Leitura, localização, orientação, representação, espacialização cartográfica.            Identidades e interculturalidade da população mato-grossense.            O Mato Grosso e as relações de poder no contexto mundial.            As transformações nas paisagens e as relações políticas e sociais de produção em Mato Grosso.</p>
9º ANO	<p>Agronegócio no Mato Grosso e as transformações do espaço geográfico.            As manifestações culturais na formação populacional mato-grossense.</p>

	<p>Mato Grosso, indústria e inovação no uso dos recursos naturais e matérias-primas.          Exploração do trabalho infantil em Mato Grosso.          Leitura, localização, orientação, representação, espacialização cartográfica.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) com base no DRC-MT

O principal objetivo do DRC-MT é o direcionamento dos currículos segundo preconiza a BNCC (Brasil, 2017), quanto ao desenvolvimento integral, à aprendizagem ativa e à progressão de aprendizagem, de modo que todo o alunado tenha as mesmas possibilidades de acesso, de permanência e de aprendizagem nas escolas da rede pública e privada, nas diversas regiões do estado de Mato Grosso.

O ensino da Geografia tem como base a LDB 9394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação - DCNs (2013), as Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso - OCs (2012); a Lei Estadual n. 5.573, de 06 de fevereiro de 1990, o Artigo 8º da Resolução Normativa n. 002/2015-CEE-MT e a BNCC (Brasil, 2017). Segundo o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 268),

O ensino do componente curricular de Geografia na Educação Básica é imprescindível, isso remete aos saberes geográficos e científicos que devem nortear o trabalho pedagógico. Enquanto componente curricular da área de Ciências Humanas, possui grande relevância na formação de competências e habilidades que auxiliam o estudante no desenvolvimento ético e na preparação para a cidadania. Este componente curricular assume, então, grande importância ao se pensar a construção da sociedade e como esta produz o espaço dentro da sua pluralidade sociocultural, principalmente no que diz respeito às características dos territórios dos diferentes grupos étnicos e culturais que convivem no espaço nacional, assim possibilita um contato com um Brasil de uma geografia complexa [...].

Conforme o documento regional, na disciplina de Geografia, é importante que os alunos apreendam a construção do espaço geográfico enquanto uma relação social, tendo como possibilidade considerar suas características sociais, físicas e econômicas, ou todas as suas estruturas, momentos históricos, os interesses e as necessidades nele compreendidos. De acordo com a SEDUC/MT (2018, p. 269), a Geografia escolar “tem como meta ensinar o estudante a realizar a leitura do mundo, partindo da realidade do espaço vivenciado diariamente. [...] os aspectos sociais são de fundamental compreensão para a leitura do espaço geográfico”.

Nesse contexto, Souza (2018) levanta uma importante questão: a compreensão do professor em relação ao significado das paisagens, para que possa,

posteriormente, ensinar seus alunos a lerem e interpretarem as paisagens. Outro problema é a não cultura de imagens fotográficas como um “fundo de verdade”, um elemento que pode dar mais sentido ao que se está estudando. Para esse mesmo autor, o Brasil é um País que não se preocupa com a cultura paisagística na educação. A experiência da leitura e da interpretação das paisagens vivenciada pelo professor antecede o que ele traz para a sala de aula ao utilizar as representações visuais que estão em seu material didático e dos alunos.

Dessa forma, o ensino da Geografia auxilia os alunos na compreensão dos elementos naturais e humanos que integram os espaços e suas relações, bem como as práticas sociais que os envolve. Contribui no desenvolvimento intelectual dos alunos a partir de experiências como sujeitos envolvidos em “práticas sociais cotidianas nos espaços e lugares de vivência, e da sua apreensão progressiva dos problemas de organização e uso do espaço pelo homem”, como alude o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 271). Ainda segundo esse mesmo documento, a Geografia contribui com o entendimento da existência humana no planeta, nas experiências que os homens estabelecem entre si e com a natureza, bem como a produção das diferentes geografias produzidas pela sociedade.

É papel da Geografia nos anos finais do ensino fundamental, conforme o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 273), “proporcionar variadas possibilidades de leituras de mundo”, de modo que os alunos desenvolvam uma visão crítica da sociedade e sejam capazes de atuar como cidadãos autônomos, que pensem e ajam em cada momento como sujeitos ativos e participativos na construção dos espaços que se encontram. De acordo com o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 273),

O grau de complexidade das categorias, dos conceitos geográficos e o desenvolvimento do componente, nessa etapa, amplia-se ano a ano, contemplando a comparação de paisagens, as inter-relações da sociedade com a natureza, as dimensões e os conflitos territoriais em diferentes escalas geográficas, as contradições políticas, econômicas e ambientais.

Dessa citação, compreendemos a importância do trabalho realizado a partir das paisagens na construção do conhecimento da Geografia e suas interpelações.

Esse trabalho é importante porque:

A paisagem é uma representação dúbia da socrionatureza: ela parece ser estática, mas é produto das interações entre a sociedade e a natureza no espaço e no tempo. [...] Trata-se, pois, de uma representação das diversas

formas pelas quais as sociedades modificam certas dinâmicas naturais, e, ao mesmo tempo, modificam a si mesmas (Souza, 2018, p. 14-15).

Contudo, há ainda uma ausência da visão mais aproximada do que é, de fato, a paisagem (Souza, 2018). Esse problema ou desafio a ser vencido pelo professor de Geografia, envolve o trabalho com o ensino dessa disciplina por meio de um olhar mais amplo sobre os conceitos de paisagem.

Os espaços podem ser compreendidos a partir de crenças, valores e experiências que os alunos abstraem dos fenômenos e processos estabelecidos nas mais diferentes situações e lugares, por meio das mais variadas estratégias e linguagens verbais e não verbais. Dessa forma, dentre os principais objetivos do ensino da Geografia nos anos finais do ensino fundamental, o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 275) cita:

- Analisar o meio ambiente do Estado de Mato Grosso, correlacionando as diferentes escalas e diversos aspectos (físicos, sociais, econômicos, culturais e ambientais).
- Reconhecer e identificar as paisagens do território mato-grossense e suas interações com diferentes escalas no espaço geográfico, propiciando a valorização do patrimônio sociocultural e ambiental, ressignificando sua identidade.
- Analisar o espaço geográfico como um processo de construção das relações entre os seres humanos, e destes com a natureza, estabelecendo conexões entre o espaço geográfico mato-grossense e outros espaços.
- Construir e compreender o conceito de território, caracterizando as formas de apropriação dos territórios no Estado de Mato Grosso.

Para cumprir esses e os demais objetivos, o referido documento orienta os professores a utilizarem diversas e diferentes alternativas metodológicas, respeitando a/s realidade/s e as necessidades dos alunos. Incentiva o ensino da Geografia por Projeto de Pesquisa, Estudo de Caso, que podem, segundo o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 275-276),

[...] enriquecer o trabalho pedagógico e contribuir com o ambiente a ser pesquisado. Destaca-se a aprendizagem com projetos, conforme o PPP da unidade escolar, possibilitando a organização dos conhecimentos em diferentes contextos, problematizando as realidades, construindo diagnósticos e propondo possibilidades de mudanças de seus lugares de vivência, com destaque para o estudo da Geografia Regional, contribuindo para a formação plena, fortalecendo o sentimento de pertencimento e reforçando a identidade dos estudantes em diferentes contextos, aprofundando e consolidando a alfabetização geográfica, a construção do raciocínio geográfico e do pensamento espacial dos estudantes.

E, ainda, desenvolver um trabalho com uso de mapas mentais no ensino da Geografia recorrendo a diversos outros procedimentos metodológicos, dentre os quais:

[...] coletar, organizar, analisar e espacializar as informações de fontes variadas, podendo apresentá-las por meio de relatórios, seminários, objetos digitais de aprendizagem, aulas de campo, filmes, literaturas, músicas, **fotografias**, documentários, teatro, internet, jogos, uso de mapas, imagens de satélites, softwares de geoprocessamento, ferramentas tecnológicas, questionários, e outros (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 276-277, grifo nosso).

Como vimos, o ensino de Geografia pode contar com diversos procedimentos, os quais contam com a participação dos estudantes na construção do conhecimento, de modo que eles percebam e se sintam inseridos, sabendo ler e olhar os espaços estudados. É preciso que os estudantes entendam e interpretem os espaços onde vivem, consigam enxergar e até sentir os espaços onde os outros viveram e/ou vivem.

Desse modo, o DRC-MT (Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2018, p. 277-278) espera que os professores de Geografia trabalhem as “múltiplas linguagens no seu fazer pedagógico, utilizando de metodologias ativas de aprendizagem onde o estudante deixa de ser espectador e passa a ser o protagonista de sua aprendizagem”. Nos materiais didáticos, um dos recursos importantíssimos para que esse objetivo seja alcançado, bem como no conhecimento e na utilização dos conceitos-chave da disciplina de Geografia, o que nos interessa é a paisagem geográfica, que compõe nosso objeto de estudo, as fotografias. Por isso, vamos conhecer mais sobre a paisagem geográfica.

### 3.4 Paisagem no ensino da geografia

O conceito de paisagem é muito polissêmico, ou seja, esse termo terá diferentes significados e entendimentos dependendo dos mais variados contextos que pode ser utilizado, por exemplo, para o artista, o arquiteto, o filósofo, o historiador, o fotógrafo ou para o próprio geógrafo. Conforme Baldin (2021), bem antes de a Geografia originar como ciência, a noção de paisagem já era associada às artes visuais, particularmente à pintura e também à literatura. Para Baldin (2021, p. 8):

A paisagem conjuga o passado, o presente e nos aponta o futuro, em uma convivência de diferentes temporalidades que faz de cada uma delas única.



Entendida como um produto social e histórico, ela retrata as sociedades que a construíram e a constroem. Portanto, ela não é estática, está em constante transformação.

A Geografia, enquanto ciência, tem o conceito de paisagem que foi primeiramente associado ao positivismo da escola alemã, na qual se centravam os estudos nas formas geográficas mais fixas, com enfoque nas características superficiais que eram reunidas em unidades espaciais. Já a geografia francesa se preocupou com os fatores mais dinâmicos, em que as particularidades processuais tem maior destaque para o funcionamento da paisagem. Ambas tratam a paisagem como aparência física do mundo, manifestação das atividades humanas (Schier, 2003).

Santos (2013, p. 18) define que “a paisagem corresponde ao resultado de uma inter-relação entre a ação do homem e a configuração do espaço, ponderando sobre como a natureza é compreendida e apreendida pelo homem”. Afirma que não existe um conceito único de paisagem, apesar disso, destaca a importância de compreendê-la como imagem, como a representação do espaço em um dado momento, expressando além do mundo visual.

Para Teresa Emídio (2009, p. 7), a paisagem integra o meio ambiente e vai além da composição visual.

É tecida de elementos bióticos e abióticos, em contínua mutação, porque também ela resulta de processos físicos, químicos e biológicos, todos eles ativos, interagindo, reagindo e se alternando, entre o dinâmico e o estático, em obediência às leis que regem o ecossistema planetário. Além disso, é preciso levar em conta a irrequieta ação do homem, sempre a intervir no entorno, não importam as escalas e as distâncias.

Não só o ser humano, mas também os animais se sentem influenciados por aquilo que veem em seus ambientes, sendo o humano capaz de ver e descrever as mudanças naturais ou provocadas. Ambos – ser humano e animal – adaptam-se ao meio e passam a nele viver segundo seus condicionantes e transformações.

Parafraseando Emídio (2009), enxerga-se o mundo ao enxergar uma paisagem, que faz dele um universo em miniatura. No entanto, o que importa é saber como ler e compreender a paisagem, “associá-la à qualidade de vida e à saúde dos ecossistemas, sejam eles naturais ou artificiais” (Emídio, 2009, p. 8). De acordo com a mesma autora, o cinema é um dos veículos que mais utiliza as paisagens, com fotografias valorizadas e premiadas por mostrarem a beleza do visual e sua produção

no meio. O cinema associa os elementos naturais de uma paisagem com outros elementos, como a música, as emoções, o enredo, um universo de imagens que se movimentam, focalizando a vida e as culturas, o ambiente e tudo o que ele envolve.

Segundo Souza (2018, p. 9), “o olhar para o espaço geográfico é, em primeiro lugar, um olhar paisagístico”. É muito improvável que qualquer fenômeno do espaço geográfico não se revele através de alguma paisagem, ou seja, de uma representação visual, estética dos acontecimentos formados na conexão sociedade-natureza. Por outro lado, é bastante comum notar a dificuldade das pessoas de entender o verdadeiro significado do olhar paisagístico.

Na análise de Emídio (2009), a beleza paisagística representa muitas realizações e contemplações, somente uma interiorização sobre o que ela traz é capaz de refletir seu real significado. A referida autora explica que, à primeira vista, nosso olhar pode tomar três direções a partir daquilo que vê: panorama, cenário e paisagem, essas direções apresentam algumas diferenças, vejamos a seguir:

*Panorama*: do grego *pan* (tudo, geral) e *orama* (vista), significa o que é possível ver até os limites do horizonte. O *Dicionário Aurélio* o define como “um grande quadro circular, cuja disposição permite que o espectador, posicionado no centro, visualize os objetos como se estivesse do alto de uma montanha a observar todo o horizonte circunjacente”.

*Cenário*: do italiano *scenario*, definido pelo mesmo dicionário como “o conjunto de vistas apropriadas aos fatos representados”; logo, a palavra associa-se à cena ou ao palco e passa a ser entendida também como “o conjunto de elementos que compõem o espaço criado para a realização de um espetáculo artístico”.

*Paisagem*: do francês *payage*, provém da palavra *pays*, que é terra, região, evocando a origem dos antepassados – *pátria*. Corresponde em inglês mais a *country*, uma região delimitada por algum critério (natural ou geopolítico), do que *land*. Tanto em francês (*pays*) como em italiano (*paese*) está implícita a ideia do lugar em que vivem as famílias, juntamente com o seu entorno e suas características. Por sua natureza, a paisagem compreende não só os lugares, mas, de certa forma, também os estilos de vida. Outra definição encontrada nos dicionários refere-se ao “espaço de território que se abrange num lance de vista” (Emídio, 2009, p. 9-10).

Pela própria definição, a paisagem está ligada ao lugar, ao território e tudo o que está sobre ele, como as pessoas e suas culturas, em seu estado natural e com suas transformações, suas representações, contextos e significados, suas experiências e conhecimentos, suas emoções e sentimentos. A paisagem se dá a contemplar. Na visão de Emídio (2009, p. 12), “a paisagem e seus componentes constituem, portanto, o objeto da apreensão, por intermédio dos sentidos” tanto o

externo - o que se vê - quanto os internos - o que sentimos ao ver o objeto, nossas fantasias e memórias, mantidas e recriadas pelo íntimo/pessoal.

Para Emídio (2009, p. 13), os movimentos de nutrir e recriar geram o conhecimento da paisagem, este “é antes de mais nada, um conhecimento estético que desemboca em sensações e juízos de valor, num enquadramento psicológico deveras maravilhoso”. Nesse sentido, o geógrafo Carl Ortwin Sauer (1969) deixou contribuições significativas a respeito dos conceitos e diferenças de paisagens naturais e culturais, conforme apresentamos no Quadro 9.

Quadro 9 - Características das paisagens naturais e culturais

<b>Paisagens naturais</b>	<b>Paisagens culturais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- São áreas geográficas que não sofreram nenhuma transformação decorrente de atividades humanas;</li> <li>- Representam os aspectos físicos da Terra: formações geológicas, ecossistemas, características topográficas e climáticas;</li> <li>- São resultado de interações naturais que ocorrem de forma natural ao longo do tempo, em virtude da erosão, de sedimentação e ação do clima;</li> <li>- São formadas por processos naturais e caracterizam-se pela ausência de intervenção humana;</li> <li>- Dominam-se as características geológicas, biológicas e físicas: montanhas, florestas, rios e fenômenos naturais;</li> <li>- Se desenvolvem ao longo de milhares ou milhões de anos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- São áreas geográficas que foram transformadas por atividades humanas;</li> <li>- Incluem elementos como: cidades, fazendas, vilas, edifícios, estradas, sistemas agrícolas e outros itens humanos;</li> <li>- Refletem a relação entre o ambiente físico e as sociedades humanas, evidenciando as adaptações e alterações em seu entorno, realizadas pelo homem para satisfazer suas necessidades;</li> <li>- São criadas e modificadas pelas atividades humanas; caracterizam-se pela influência e intervenção humana;</li> <li>- Dominam-se os seguintes elementos: áreas urbanas, estruturas industriais, agricultura, estradas, edifícios;</li> <li>- Decorrem de atividades humanas mais recentes.</li> </ul>

Fonte: Traduzido e adaptado de Sauer (1969)

De acordo com Sauer (1969), as paisagens naturais e culturais estão interconectadas, em razão das atividades humanas que podem afetar as características naturais das paisagens e vice-versa. Na visão desse autor, é muito importante compreender que as sociedades humanas se adaptam ao ambiente em que vivem, ao mesmo tempo em que são conformadas por ele. Parafraseando Sauer (1969), a paisagem em si pode não ser uma cena explicitamente real vista por um observador, enquanto a paisagem geográfica deriva de um conjunto de várias cenas observadas.

O conceito de paisagem atualmente vem sendo utilizado pela Geografia com ponto de partida para compreensão das múltiplas relações entre o homem e a natureza. Nesse entendimento, de acordo com Santos (2007, p. 66), “a paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza”, ou seja, a paisagem se faz como consequência do estabelecimento da relação inseparável entre a esfera **natural e humana**. Mas nem sempre a ciência geográfica teve esse entendimento do conceito de paisagem geográfica, argumenta Silveira (2009).

Inicialmente, o embate acerca da conceituação da paisagem deu-se na dicotomia estabelecida pelos geógrafos que diferenciavam paisagem natural e paisagem cultural. A paisagem natural refere-se aos elementos combinados de geologia, geomorfologia, vegetação, rios e lagos, enquanto a paisagem cultural, humanizada, inclui todas as modificações feitas pelo homem, como nos espaços urbano e rural. Esses conceitos se atrelam a abordagens filosóficas e a uma questão de método de análise.

Sauer (1969) explica que as obras do homem se exprimem na paisagem cultural, havendo uma sucessão dessas paisagens, haverá uma sucessão de culturas. De modo geral, as paisagens culturais derivam de uma paisagem natural. Dessa forma, o homem exprime o seu lugar na natureza como um agente distinto de modificação – alcançando a civilização, pela qual depende-se que a paisagem cultural está sujeita a mudanças em razão do desenvolvimento de uma cultura, ou ainda, por uma substituição de culturas. É a Geografia a ciência capaz de determinar a importância da extensão e do caráter da atividade do homem na natureza – o que reserva a participação do homem na história da Terra, sua integração em todo esse cenário.

Os estudos de paisagem inicialmente foram focados na descrição das formas físicas da superfície terrestre, sendo progressivamente “incorporadas as ações do homem no transcurso do tempo, com a individualização das paisagens culturais frente as naturais, explica Silveira (2009, p. 3).

A Geografia tem basicamente dois tipos diferentes de paisagem: paisagem natural e paisagem humana, também pode ser denominada de antrópica ou cultural, chamada por Milton Santos (2007) de paisagem artificial. Para esse autor, quanto mais complexa a vida social, mais nos distanciamos de um mundo natural e nos

endereçamos a um mundo artificial. A diferença entre as duas paisagens é uma discussão bastante tradicional no estudo da paisagem geográfica.

Podemos interpretar paisagem natural como decorrência de uma associação única de elementos, como solo, relevo e as formações vegetais, que se caracterizam por processos de transformações lentas, de longo prazo, quase imperceptível. Já a paisagem humanizada está relacionada a criações e modificações resultantes das ações humanas ou das sociedades na superfície da Terra. Essas paisagens humanas são reflexos dos modos de trabalho e da evolução técnica das civilizações no decorrer do tempo e do espaço, conforme expõem Martins e Cury (2022).

Segundo Silveira (2009), a geografia contemporânea tem uma nova visão da paisagem geográfica, não tão radical quanto no período do auge dicotômico das afirmações da geografia física e da geografia humana, que acabou gerando a divisão clássica entre a paisagem natural e a paisagem humana, a qual ainda é usada até os dias de hoje no ensino da Geografia escolar, apenas com valor didático, pois, cada vez mais, imprime-se um consenso entre os geógrafos: a leitura do espaço geográfico não cabe nessa divisão simplória entre natureza e homem. Assim, temos nova interpretação da paisagem geográfica, que vem sendo utilizada nos materiais didáticos de Geografia, inclusive na apostila do estado de Mato Grosso:

[...] quando diz que uma paisagem é natural, não significa que ela contém somente elementos naturais, e sim que ela contém predominantemente elementos naturais. Não há um único lugar na superfície terrestre atualmente que não tenha influência do ser humano. O que existe são lugares com menos interferência, que conseqüentemente, são paisagens naturais. Já uma paisagem humana, como o próprio nome sugere, é aquela na qual a maior parte dos elementos é construída pelas pessoas [...] (Faria, 2021, p. 8).

Temos, então, duas óticas de paisagem: aquela definição mais tradicional de paisagem natural e de paisagem humana, na qual a paisagem natural é descrita como aquela que ainda não foi transformada pela ação humana. Porém, Santos (2008) esclarece que atualmente é quase inexistente esse tipo de paisagem, se um lugar não foi tocado de modo físico pela humanidade, ele acaba sendo alvo de interesse e pretensões econômicas ou políticas.

Nota-se que a paisagem natural existiu num passado remoto, mas nos dias de hoje, devido às intensas intervenções humanas no espaço geográfico mundial, é praticamente inexistente paisagens que ainda não foram influenciadas pela sociedade direta ou indiretamente. Como afirma Santos (2008, p. 23), “tudo hoje se situa no

campo de interesse da história, sendo, desse modo, social”. Emídio (2009) avalia que não há como dissociar a paisagem das recordações, pois são inúmeras as representações paisagísticas celebradas como patrimônio humano, por interligar uma série de variadas relações, o homem e o meio. Uma paisagem pode trazer/atrair/representar diferentes realidades e diferentes olhares.

### 3.4.1 A fotografia das paisagens no ensino da geografia

A BNCC (Brasil, 2017) norteia a educação brasileira e orienta cada disciplina, apresentando de forma clara seus objetivos, as competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo de toda a educação básica. Segundo esse documento, no ensino da Geografia, os alunos têm a possibilidade de aprender a fazer a leitura de mundo por meio do raciocínio geográfico, cujo desenvolvimento intelectual dá-se pelos conhecimentos da própria disciplina e de outras áreas. Isso implica a utilização de diferentes metodologias e recursos para o professor orientar seus alunos na aprendizagem em todos os aspectos inerentes ao espaço geográfico, à paisagem, ao território, à região e ao lugar.

A abordagem das unidades temáticas de Geografia pode ser proporcionada de maneira integral, “uma vez que a situação geográfica não é apenas um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações” (Brasil, 2017, p. 365). O que também nos remete a compreender a necessidade de o professor valer-se dos mais diferentes recursos para que os alunos aprendam o sentido dos conteúdos e saibam aplicá-lo, vivenciá-lo, percebê-lo em seu cotidiano, estando, assim, o professor comprometido com a formação da cidadania segundo as realidades local e global. Nesse contexto, Possari e Neder (2009, p. 37) argumentam que:

Se entendermos a educação como prática social de construção de sentidos pelos sujeitos que dela participam, a autonomia do estudante passa a ser um dos ideais da ação educativa. Ele deve ser estimulado a ser ativo no processo de construção do conhecimento, principalmente quando se tem presente que o mundo contemporâneo, em que o conhecimento evolui de forma incontrolável, exige uma educação voltada para a autonomia do aprendiz, o que implica uma metodologia do aprender a aprender.

Dessa maneira, ao discutir a Geografia e seus desafios na educação, Callai (2018) afirma que existem instrumentos instigantes, como os trabalhos de campo para se ensinar Geografia, com estudo ambiental em locais de beleza natural, a

compreensão do espaço urbano para entender sua estrutura e outros aspectos da cidade, por exemplo. Observando oportunidades como essas, é possível professor e alunos transitarem por diversos espaços geográficos, de forma mais motivadora e significativa para todos.

Na visão de Pires e Cavalcanti (2020), o efeito visual é muito bem-vindo no processo de ensino e de aprendizagem da Geografia. Os pesquisadores afirmam que o uso de ilustrações desperta o interesse dos alunos, até porque as imagens estão presentes em seu cotidiano nas mais diversas formas de comunicação verbal e não verbal. Além disso, a visão de Pires e Cavalcanti (2020) nos inspira a afirmar que o professor tem no uso de imagens um rico material para ensinar os conteúdos de Geografia aos seus alunos, sejam as imagens constantes nos livros e apostilas didáticas, revistas, jornais ou outros canais de comunicação, conforme mencionamos. É certo, portanto, que os recursos visuais são importantes instrumentos de aprendizagem.

Santos (2013) concorda com Pires e Cavalcanti (2020) ao afirmar que o estudo conceitual e instrumental de Geografia carece de diferentes saberes culturais, científicos e tecnológicos para que os alunos compreendam a realidade local e mundial. Daí a necessidade de utilização de diferentes tipos de linguagem, dentre os quais, as fotografias “como forma de buscar, explorar e informar o conhecimento geográfico” (Santos, 2013, p. 13).

A realidade está materializada nos livros e apostilas didáticas com uso de diferentes linguagens, de modo especial, destacamos a imagem fotográfica no ensino da Geografia, que se vale da representação visual para além da paisagem, alcançando os aspectos sociais, culturais e identitários. Como explica Ferreira (2017, p. 117-125), “a utilização de diferentes linguagens ajudará o aluno a refletir sobre informações apreendidas”, e a fotografia é um dos recursos que pode cumprir esse papel, constituindo-se como “um auxílio para proporcionar uma melhor aprendizagem e criticidade ao aluno”. Além disso, “pelo fato da Geografia Crítica analisar o espaço como algo que está em constante movimento, tem uma grande contribuição para formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade” (Ferreira, 2017, p. 115).

A BNCC (Brasil, 2017) institui, como um dos objetivos da educação, o desenvolvimento integral do sujeito, aponta como função do ensino da Geografia fazer com que o aluno: aprenda noções de pertencimento e identidade (o sujeito e seu lugar

no mundo); compreenda “as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas” (conexões e escalas); compreenda “as características das inúmeras atividades e suas funções socioeconômicas nos setores da economia e os processos produtivos agroindustriais, expressos em distintas cadeias produtivas” no mundo do trabalho (Brasil, 2017, p. 358-359).

No que diz respeito às formas de representação e pensamento espacial, espera-se que os alunos, segundo a BNCC (Brasil, 2017, p. 359),

Tenham domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando-se na alfabetização cartográfica. Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, são frequentemente utilizados no componente curricular. Quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo. Compreender as particularidades de cada linguagem, em suas potencialidades e em suas limitações, conduz ao reconhecimento dos produtos dessas linguagens não como verdades, mas como possibilidades.

Como vimos, usar a fotografia contribui para alcançar os objetivos propostos pela BNCC. Santos (2013) contribui ao explicar que o trabalho com representações visuais torna a aprendizagem mais atraente, motivadora e facilitadora, levando o aluno a observar e vivenciar por meio delas o que antes era apresentado verbalmente, ou por meio de gráficos, desenhos, recursos midiáticos etc.

Como analisa Ferreira (2017), se antes tínhamos apenas os livros didáticos, com aulas voltadas à memorização, tratando o espaço como um elemento pronto e acabado, hoje já não é mais possível manter esse pensamento, não só em decorrência das transformações que acontecem com o passar do tempo nos fenômenos sociais e educacionais, mas pela própria necessidade de evolução do conhecimento que o homem busca no seu cotidiano. Diante disso, espera-se do professor que seja ele um mediador entre o estudante e o conhecimento, de modo a torná-lo reflexivo no pensamento e na construção dos conceitos a partir de sua realidade.

Em relação ao ensino dos fenômenos geográficos, na visão de Ferreira (2017), o professor utilizará a escala geográfica, considerando os vários níveis da escala social (local, nacional e mundial) para explicar e propiciar análises mais profundas dos fenômenos e conhecimentos geográficos aos estudantes. Além disso, é necessário que o docente promova o conhecimento de forma mais interativa e dinâmica, de modo



que o estudante perceba as transformações da sociedade que também podem ser apreendidas na disciplina de Geografia, com uso de “[...] diferentes linguagens para alcançar os objetivos propostos, não se prendendo ao livro didático, mas articulando-o a recursos variados como: a música, a poesia, história em quadrinhos, tirinhas, internet, televisão, filmes, vídeos, slides, entre outros” (Ferreira, 2017, p. 117).

Se a mudança ocorreu também na estrutura do material a ser trabalhado em sala de aula, passando de livros didáticos do PNLD ao sistema de ensino com seus materiais apostilados em forma de cadernos, as diferentes linguagens podem auxiliar na diminuição das diferenças entre um material e outro, tornando o processo de ensino e de aprendizagem da Geografia mais significativo ao estudante.

Compreendemos – a partir dos estudos realizados até aqui – que essa pode ser a proposta do Governo do Estado de Mato Grosso ao adotar as apostilas como material didático de qualidade, as quais apresentam os objetos de estudo da Geografia com uso de diferentes linguagens, para que os estudantes consigam, por exemplo, contemplar uma imagem e compreender seu significado. Segundo Ferreira (2017, p. 116):

Mesmo entendendo que não se pode estudar o espaço geográfico de forma reflexiva, sem antes descrevê-lo, o professor não pode deter-se apenas a esta descrição, pois pretende fazer o aluno pensar e construir seus próprios conceitos a partir do seu cotidiano, ou seja, utilizar-se dos seus conhecimentos prévios para construir os conhecimentos científicos. Assim poderá compreender o espaço geográfico em que está inserido.

Com base nos dizeres acima, ao tomarmos a fotografia como elemento da linguagem não verbal, presente nos livros e apostilas de ensino da Geografia no ensino fundamental, vemos que esse recurso, mediado pelo professor, levará o estudante a compreender o que vê na paisagem, seu significado nos mais diversos contextos: histórico, social, identitário e/ou outros. Isso porque, segundo Silva *et al.* (2017, p. 6), “o uso pedagógico da fotografia visa aproximar o aluno ao conteúdo, estreitando o laço entre as realidades necessárias a aprendizagem, despertando o interesse dando margens a busca de novos conhecimentos”.

Essa afirmação remete a compreender que a fotografia permite ao estudante mais que uma visão do fenômeno, mas seu significado no contexto no qual está apresentado, inserido e estudado dentro de uma realidade na qual é possível percebê-lo. Além disso, Silva *et al.* (2017) lembram que a fotografia, um tipo de paisagem

natural, pode mostrar as transformações ocorridas ao longo do tempo e do espaço (fruto da ação do homem sobre o próprio espaço), representa mais que uma lembrança de determinado local ou fenômeno, sendo a materialização de lugares nos quais muitos de nós sequer estivemos, no entanto conhecemos pelas imagens.

Silva *et al.* (2017) estudaram o significado de diversas fotografias no ensino da Geografia, de modo especial, aquelas relacionadas às paisagens urbanas, afirmando que, por meio delas, é possível trabalhar diversos temas de cunho geográfico em múltiplas escalas. A saber, a Geografia Econômica, da População, dos Serviços. E esse tipo de abordagem pode ser trabalhado em grupos, visando a problematização da paisagem sob as diversas linhas de observação dos estudantes.

Importante trazer a visão de Liz Abad Maximiano, referenciada por Baldin (2021), por esclarecer a necessidade de pensarmos o conceito de paisagem quando se pretende elaborar qualquer tipo de atividade humana sustentável que não venha afetar negativamente o que já foi nela alterado. Para tanto, são apresentados dez elementos básicos a serem considerados nesse sentido:

- 1) o aspecto fundamentalmente visual;
- 2) a análise dos aspectos morfológicos;
- 3) a complexidade de inter-relações entre os elementos físicos e destes com os elementos culturais;
- 4) a abordagem do aspecto cultural;
- 5) a sucessão temporal das diferentes paisagens;
- 6) a possibilidade de cartografar a paisagem, já que a mesma ocupa um lugar, e a diversidade da escala da paisagem – do local ao planetário;
- 7) a possibilidade de classificar paisagens em unidades diferenciadas ou homogêneas ou com ênfase em um elemento de sua composição – vegetação, clima ou cultura;
- 8) o caráter dinâmico das paisagens;
- 9) a possibilidade de análise por meio dos elementos, estrutura e/ou funcionamento da paisagem;
- 10) a adoção do parâmetro espacial-evolutivo para a análise da Paisagem (Baldin, 2021, p. 8).

A compreensão desses elementos pelos alunos é importante, porque pode auxiliá-los na análise das fotografias contidas em suas apostilas didáticas. Trata-se de elementos que oferecem uma estrutura para se interpretar as paisagens, o que eles veem e o sentido que se pode atribuir a elas no contexto aplicado, abrindo para os alunos maior perspectiva para explorar e compreender as situações que necessitam de práticas sustentáveis em decorrência das ações do homem nas paisagens naturais. Como abordamos no próximo capítulo.

#### **4 IMAGEM FOTOGRÁFICA DAS PAISAGENS NAS APOSTILAS DE GEOGRAFIA DE MT**

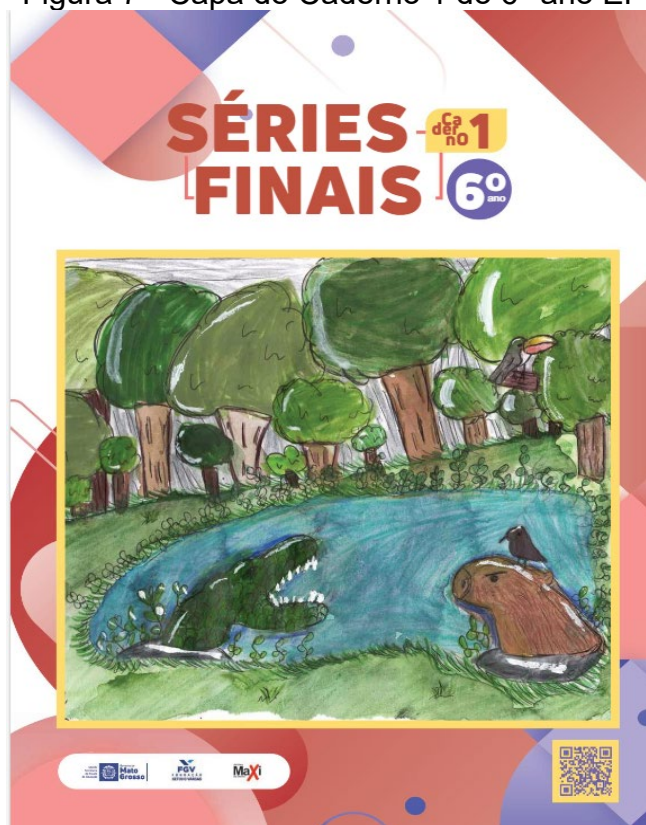
Neste capítulo, apresentamos as análises das imagens fotográficas dos conteúdos das apostilas de Geografia contidas nos quatro Cadernos do 6º ano do ensino fundamental, entregues no início de cada bimestre no ano letivo de 2023. Elegemos as apostilas do 6º ano por trazerem mais habilidades da BNCC voltadas ao estudo do conceito de paisagem no espaço geográfico. Os Cadernos dos alunos trazem no seu conjunto as apostilas de Geografia que estão organizadas em quatro unidades até o Caderno 3, sendo que no último caderno, no 4, a apostila de Geografia tem só três unidades. A apostila foi elaborada pelo Sistema Maxi de Ensino.

Segundo Faria (2021), em relação à proposta pedagógica, busca-se com esse material a aprendizagem do aluno, a partir da pedagogia afetiva, centrada em três pilares: Pedagogia, Afetividade, Valores e princípios. E conta com a contribuição dos seguintes campos: Habilidades socioemocionais; Contribuições dos estudos da Neurociência; Correntes educacionais. Faria (2021, p. 9) afirma que “à Geografia cabe trabalhar com categorias de análise (lugar, paisagem, região, território e espaço) e conceitos estruturantes, que fundamentam seu objeto de estudo, o espaço”.

O Caderno do professor da disciplina de Geografia, além de trazer as habilidades fundamentadas na BNCC, vem mostrando os conteúdos apresentados nas apostilas seguindo uma estrutura objetiva e de fácil aplicabilidade, trazendo teoria, sistematização e síntese, bem como o planejamento e os direcionamentos (links) de cada ferramenta disponível para desenvolvê-lo, incluindo as atividades a serem realizadas pelos alunos e as suas correções.

O manual (Caderno) do professor contextualiza o que cada apostila traz, conforme apresentamos até o momento, ao utilizar esse material didático, se pretende que os professores de Geografia estejam bem orientados a respeito de como utilizá-lo, para, assim, auxiliar os seus alunos no desenvolvimento das habilidades.

Figura 7 - Capa do Caderno 1 do 6º ano EF



Fonte: Faria (2021)

O Caderno 1 (apostila de Geografia) do 6º ano do ensino fundamental contém 62 páginas, está dividido em 4 unidades: (1) Estudar Geografia; (2) A produção do espaço; (3) A representação do espaço; (4) Terra: o espaço em que vivemos. No Quadro 10, apresentamos os objetivos de cada unidade em relação ao desenvolvimento das habilidades específicas da disciplina de Geografia, conforme preza a BNCC (Brasil, 2017).

Quadro 10 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 1

Unidades	Habilidades
1	<p>EF06GE01 - Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.</p> <p>EF06GE02 - Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.</p> <p>EF06GE01.1MT - Aplicar conceitos básicos da geografia como: paisagem, lugar, espaço geográfico, região e território.</p>

2	<p>EF06GE06 - Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização.</p> <p>EF06GE07 - Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.</p> <p>EF06GE08 - Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.</p> <p>EF06GE07.1MT - Conhecer o processo de uso e ocupação do território de Mato Grosso e as implicações das ações antrópicas em seu lugar de vivência.</p> <p>EF06GE08.1MT - Utilizar a linguagem cartográfica como forma de leitura e compreensão do espaço geográfico.</p> <p>EF06GE09.1MT - Interpretar documentos cartográficos identificando fronteiras políticas, administrativas e socioculturais do território mato-grossense.</p>
3	<p>EF06GE06 - Descrito anteriormente.</p> <p>EF06GE07 - Descrito anteriormente.</p> <p>EF06GE08 - Descrito anteriormente.</p> <p>EF06GE09 - Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando a representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.</p> <p>EF06GE08.1MT - Descrito anteriormente.</p> <p>EF06GE09.1MT - Descrito anteriormente.</p>
4	<p>EF06GE03 - Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.</p> <p>EF06GE05 - Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.</p> <p>EF06GE01.1MT - Descrito anteriormente.</p>

Fonte: Adaptado de Faria (2021, p. 12-17)

A Unidade 1 – “Estudar Geografia” (Caderno 1) – inicia explorando o significado e a importância da Geografia, de modo que o aluno apreenda o papel desempenhado por ela ao longo da história da humanidade, bem como a sua contribuição para o desenvolvimento e a sobrevivência do homem e a sua presença em nossa realidade.

O texto traz inicialmente uma pintura rupestre – evidência dos povos originários que habitavam o Brasil – e uma fotografia – apresentada para evidenciar como os montes (sambaquis<sup>5</sup>) foram formados ao longo do tempo. A informação é que montes como esse são compostos por rochas, ossos, conchas e outros materiais, por meio

<sup>5</sup> “São sítios constituídos por várias camadas [...]. A construção era um processo contínuo, [...] alguns sambaquis ficaram ativos por milhares de anos. Dentro deles são encontrados inúmeros vestígios de atividade humana, incluindo artefatos líticos, ósseos e de conchas, fogueiras, sepultamentos humanos e diversos remanescentes de animais e de plantas. [...] são sítios considerados bastante complexos. [...] devido a essa riqueza e complexidade que temos informações sobre quem eram os sambaquieiros, como eram suas vidas e costumes”. Disponível em: <https://arqueologiaeprehistoria.com/2021/03/29/voce-sabe-o-que-e-um-sambaqui/>.

dos quais é possível reconhecer a alimentação e as ferramentas da época. É solicitado aos alunos que observem as figuras. Analisamos a figura do Sambaqui Figueirinha por tratar-se de imagem fotográfica.

Figura 8 - Sambaqui Figueirinha I



**Figura 2: Sambaqui Figueirinha I, com 18 metros de altura, no município de Jaguaruna, SC.**

Fonte: Faria (2021, p. 2)

De acordo com as categorias definidas para este estudo, em relação aos aspectos conotativos, a imagem fotográfica do Sambaqui Figueirinha I está associada ao texto; quanto aos aspectos denotativos, sua aparência externa imprime tratar-se de um monte, como referido no texto. Ao observá-la, os alunos podem classificá-la como uma paisagem natural, caso não tenham o conhecimento necessário em relação às características que diferenciam paisagens naturais de paisagens culturais, como descrito por Sauer (1969) e Silveira (2009).

Entretanto, as informações trazidas no texto apontam tratar-se de uma paisagem cultural, posto que é um sítio arqueológico, cuja formação (já apresentada) deixa claro ser resultado de atividade humana, de práticas das comunidades que por ali viveram, se alimentaram, trabalharam e deixaram marcas de sua vida, não sendo, portanto, uma ocupação contemporânea.

Quanto aos aspectos conotativos, o título da imagem fotográfica converge com o tema tratado, com as características apresentadas de forma breve no texto, porém não informa a origem da imagem (autor/fotógrafo). Notamos, portanto, que não houve o cuidado necessário em trazer para o Caderno 1 uma fotografia original específica

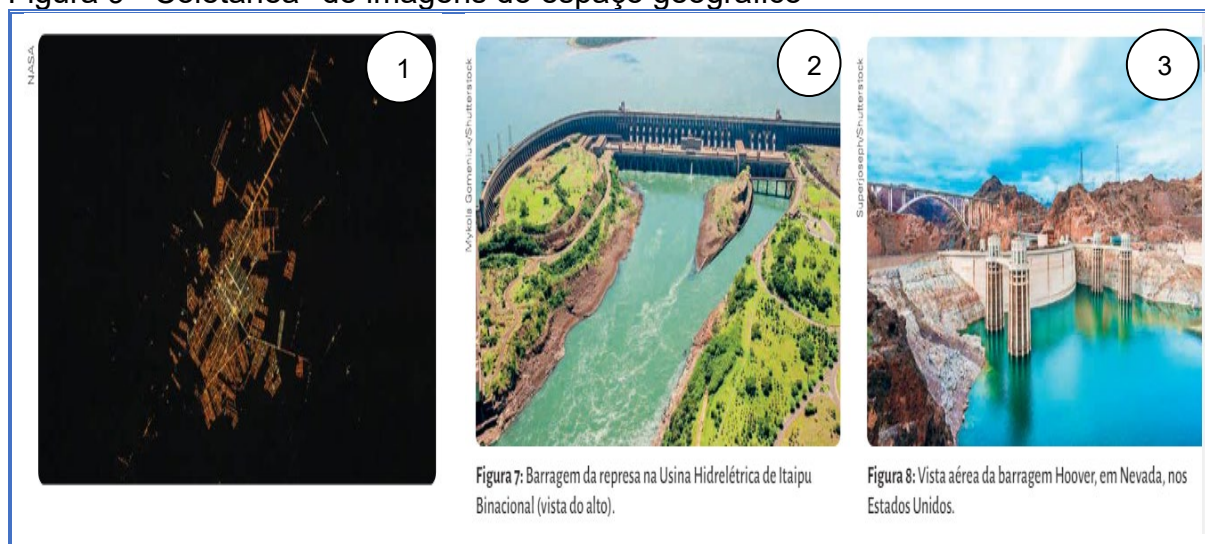
para trabalhar o conteúdo, pois, em rápida busca pela internet, encontramos a mesma imagem ([https://pt.wikipedia.org/wiki/Sambaqui#cite\\_note-](https://pt.wikipedia.org/wiki/Sambaqui#cite_note-)).

Enfim, temos uma imagem fotográfica que, para os alunos do 6º ano, à primeira vista, parece um monte de terra simples, mesmo com legenda e título, a imagem Sambaqui remete a um termo praticamente novo para todos ou para quase todos. Dessa forma, sem recorrer ao texto ou às explicações do professor, a fotografia tem pouco significado, não convergindo para o entendimento de paisagem por parte dos estudantes. Além disso, a imagem fotográfica está em tamanho pequeno, nota-se que foi tirada de maneira bem simples, até amadora, sem levar em consideração elementos fundamentais para uma fotografia técnica: cuidado com cor, enquadramento, perspectiva e outros.

Conforme explicado por Dondis (2003) e Juchem (2010), para a leitura e o uso de imagem fotográfica em material didático como a apostila, é importante ter cuidado para que a imagem usada não seja só mais um elemento figurativo, sem cumprir o seu papel de complementar a informação do texto.

Na mesma Unidade, o tema tem continuidade, aborda o conceito e as características do **espaço geográfico**. Apresenta uma sequência de 3 fotografias.

Figura 9 - Coletânea<sup>6</sup> de imagens do espaço geográfico



Fonte: Faria (2021, p. 4)

<sup>6</sup> A partir da Figura 9, utilizamos a palavra “Coletânea” para indicar um bloco com 2 ou mais imagens fotográficas, numeradas e codificadas como IF.

A primeira imagem (IF1) traz as informações técnicas, visuais, textuais e contextuais de sua origem, refere-se a uma imagem da Terra enviada pela Estação Espacial Internacional (ISS) em órbita ao redor do planeta a uma altitude de 400 quilômetros, para demonstrar a presença de ser humano em nosso planeta. Trata-se da imagem noturna da cidade de Sinop-MT, ela é utilizada para definir que a Terra é um espaço onde habitamos e tudo conhecemos: países, estados e municípios, casas, escolas, prédios, vulcões, geleiras, rios, montanhas e uma infinidade de coisas. Além disso, a mesma imagem é utilizada para esclarecer que nesse espaço estão todos os elementos do meio físico ou natural e aqueles construídos pelo ser humano, bem como para expor que, no espaço, todos esses elementos se relacionam e compreendem o lugar onde vivemos e podemos interagir.

As duas outras imagens (IF2 e IF3) são fotografias que mostram, pelo uso de princípios geográficos, a construção de duas barragens para a produção de energia, destacando a localização (posição), a analogia (comparação da quantidade de energia gerada) e a diferenciação (diferença entre as barragens). Dentre os objetivos do uso das três imagens, o texto didático aborda a conexão e a interação entre os elementos do espaço. Trabalha, ainda, o conceito de extensão, o princípio da ordem (diminuição dos rios para criação dos lagos), a estruturação do espaço para atender aos interesses do homem e a interação dos elementos naturais com a influência humana. Por fim, deixa claro a diversificada ocupação da Terra pelo ser humano e seu uso mediante os fatores culturais, históricos e naturais.

As três imagens fotográficas são apresentadas no contexto conotativo e denotativo, diretamente relacionadas ao tema tratado. No entanto, observamos a falta de cuidado em trazer para o material didático uma imagem fotográfica extraída da internet. Na busca, encontramos fotografia da imagem de satélite em vários sites, tal como: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sinop>. A mesma falta de zelo em relação às outras duas fotografias, que podem ser encontradas nos seguintes endereços eletrônicos: <https://iguassunews.com/2021/06/20/usina-binacional-itaipu-podera-minerar-bitcoin-no-paraguai-diz-parlamentar/> e <https://www.civitatis.com/pt/las-vegas/>.

Observamos, ainda, a falta de preocupação com os elementos visuais, o estilo, o gênero e o contexto (esse quesito não se aplica à imagem de satélite). Diante desses aspectos, temos três imagens fotográficas com um caráter informativo.

Ainda na Unidade 1, trabalhando o conceito de paisagem, é utilizada uma série de imagens fotográficas, como as que seguem.



Figura 10 - Coletânea de imagens fotográficas: Ensino de paisagem



1

Tristan Barrington/Shutterstock

Figura 10: Chapada dos Guimarães, MT.



2

Albert Lima/Shutterstock

Figura 11: São Felix do Araguaia, MT.

aveiarr



3

Fred S. Priebe/Shutterstock

Figura 13: Fotografia panorâmica da avenida Paulista à noite, a partir do Museu de Arte de São Paulo (Masp).



4

Rodrigo Eddler/Alamy/Alamy.com

Figura 14: Casa das Rosas, na avenida Paulista, SP.

de prédios e a Casa das Rosas. Isso acontece com ele



5

Reprodução/Estado/Preletura da Garça, SC

Figura 15: Trecho da trilha do Peabiru.



6

Embercarossa/Shutterstock

Figura 17: Machu Picchu, Peru.



7

Micaela Amancio/Shutterstock

Figura 16: Aldeia dos Enawenê-Nawê, MT.

técnicas e tecnologias



8

Luz Barronuevo/Shutterstock

Figura 18: Pico do Jaraguá, localizado no município de São Paulo, com 1135 metros de altitude.

No primeiro plano desta imagem construídos pelas pessoas. Notamos torres de abastecimento. Já no segundo plano algumas torres também notamos a



9

10

11

12

13

14

15

16

Figura 19: Cabana à beira-mar em um resort.

Figura 22: Cidade de Paraty, RJ.

Figura 24: Plantação de bananas.

Figura 25: Fibras de bananeira secando, para mais tarde serem utilizadas na produção de artesanato.

Figuras 28 e 29: Dubai, em 1991 e em 2017.

Ao todo, selecionamos 16 imagens fotográficas (IF), utilizadas por Faria (2021), para que o professor trabalhasse o conteúdo referente à paisagem. Todas as imagens contribuem com o texto: paisagem geográfica natural – sofreu transformações (IF1, IF2 e IF3); características que se transformam com o tempo – rugosidade (IF3); paisagem natural e paisagem humana (IF1 e IF2); transformação histórica devido à ocupação humana (IF5, IF6 e IF7); técnica dos planos de paisagem (IF8 e IF12); consequências da interligação entre elementos naturais e humanos – poluição, lixo (IF9 e IF10); classificação da paisagem em elementos físicos – vegetação – e culturais – cabana (IF11); a influência da cultura na construção das paisagens (IF13, IF14 e IF15); representação histórica das paisagens (IF16).

Em relação aos sentidos conotativos, cada uma das imagens fotográficas está contextualizada, bem tematizada conforme a sequência do conteúdo e cumpre o objetivo de evidenciar o que está sendo trabalhado. Elas cumprem, também, em nossa percepção, a função de despertar a curiosidade nos estudantes acerca dos locais apresentados, possibilitando que tenham contato visual, por meio das imagens, com lugares que possam eventualmente visitar ou já tenham visitado pessoalmente, como é o caso daquelas que representam o estado de Mato Grosso e outras mais distantes, como a representação de Dubai. Esses aspectos podem suscitar nos alunos o anseio por conhecer mais o estado onde vivem e também entrarem em contato com um contexto paisagístico bastante distante dentro do país ou fora dele.

Nenhuma das fotografias, entretanto, apresenta fonte de origem e nem todas possuem título, apesar de algumas estarem contextualizadas. Em relação à descrição, formato, tamanho, sua localização na página, nitidez ou mesmo a escolha fotográfica dessa ou daquela imagem, muitas vezes, fica a questionar, como podemos ver nas IF4, IF6 e IF16, por exemplo.

Como as imagens fotográficas analisadas anteriormente<sup>7</sup>, essa coletânea (representada pela IF9) pode ser facilmente localizada em vários endereços eletrônicos, como: <https://www.linkedin.com/pulse/12-dicas-de-sucesso-para-realizar-seus-projetos-junior-prazeres/?originalSubdomain=pt>, <https://peabiru.travel/blog/peabiru-nome-alem-do-caminho/>, <https://www.politicainrosa.com.br/moradores-ignoram-caixas-coletoras-e-jogam-lixo-na-rua/>.

---

<sup>7</sup> Se as imagens fotográficas têm a fonte correta, autorização de uso ou licença Creative Commons/licença live, podem ser usadas normalmente. Mas não é isso que pretendemos analisar neste trabalho, mas sim os critérios de escolha das imagens fotográficas.

Na atividade em que se trabalha a IF16, sugere-se que o professor busque mais imagens na internet, que mostrem o território de Dubai num passado não tão longe, no qual a paisagem geográfica dessa região predominava só deserto, compare com outras imagens de hoje de Dubai, com seus grandes arranha-céus e até ilhas artificiais (Faria, 2021).

Como defendido por Ferreira (2017) e Jesus (2019), seria uma estratégia mais significativa se, na apostila, as imagens fotográficas utilizadas trouxessem suas informações originais, como a autoria e as circunstâncias, o que enriqueceria o trabalho do professor e auxiliaria ainda mais na compreensão do aluno, que poderia buscar por essas referências em sua pesquisa na internet, conforme sugerido na atividade.

Na Unidade 2, o tema é “A produção do espaço”, com foco na sua transformação como produto da inter-relação do espaço com o ser humano. No início, já se argumenta a construção e a transformação do espaço, Geografia como a ciência que proporciona o estabelecimento das inter-relações:

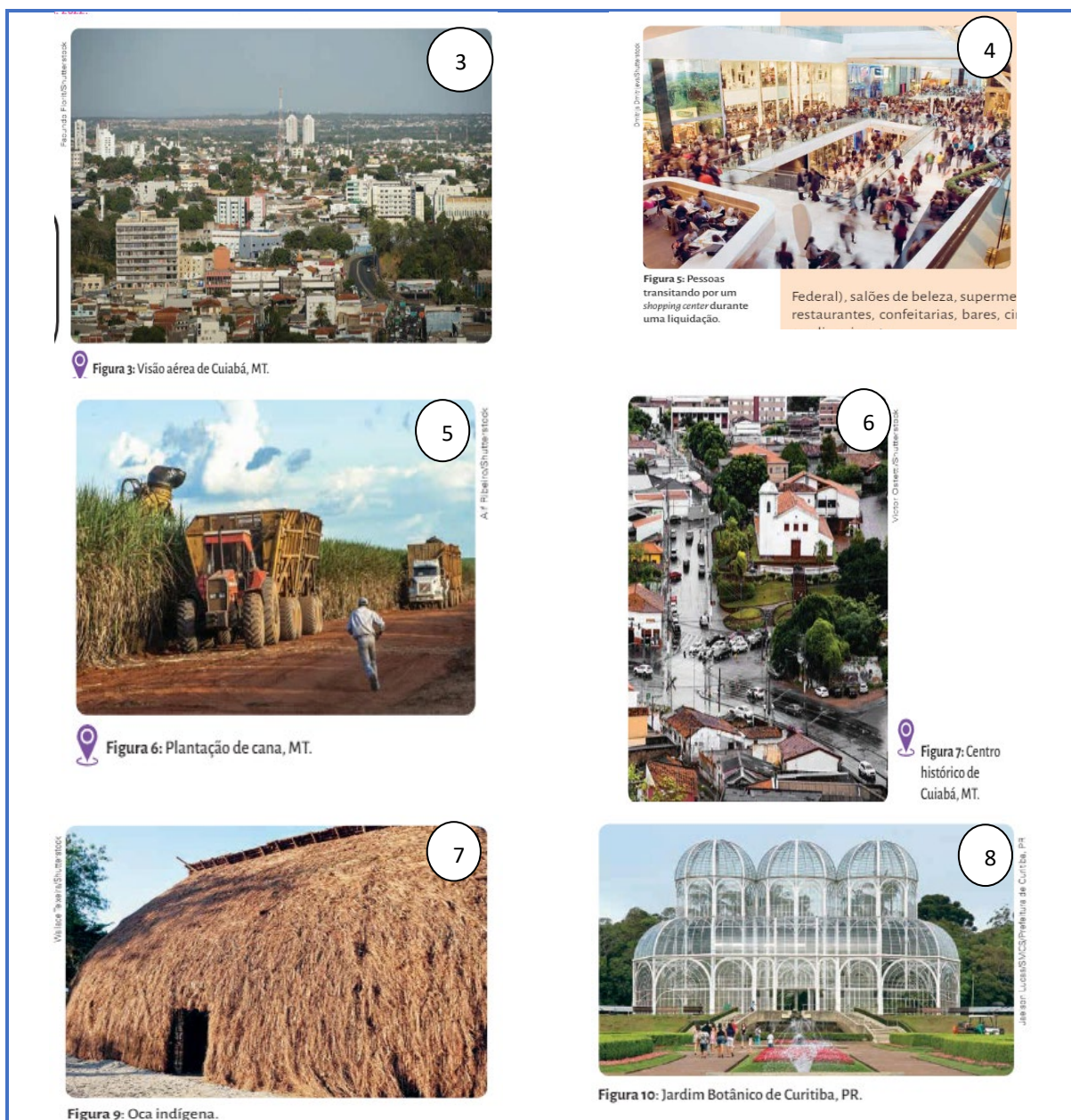
O espaço, como um conjunto de elementos em transformação constante, é construído e produzido pelas dinâmicas que se estabelecem entre esses elementos, e um deles é o ser humano. A Geografia é a ciência que nos permite entender as relações que o ser humano estabelece com o espaço em que vive, ou seja, com o meio no qual ele constrói sua vida e estabelece suas relações. Indústrias, cidades, agricultura, rios, solos, climas, populações, todos esses elementos, além de outros, constituem o espaço geográfico, isto é, o meio ou a realidade material em que a humanidade vive e da qual é parte integrante (Faria, 2021, p. 63).

Essa introdução é bem desenvolvida e mostra o que o aluno verá adiante, como se nota na coletânea da Figura 11:

Figura 11 - Coletânea de imagens fotográficas: A produção do espaço







Fonte: Faria (2021, p. 17-25)

Em relação à interpretação denotativa, os elementos que aparecem nas imagens fotográficas são citados no texto e cumprem com o objetivo do tema, como a IF1, na qual vimos os prédios, os carros e as avenidas como elementos que evidenciam a constituição do espaço geográfico. Notamos também a disposição espacial (prédios), a organização (ruas e avenidas) e a ocupação humana (pedestres) no espaço urbano. Em relação ao sentido conotativo, vimos a mobilidade urbana, a verticalização da cidade. Em relação à IF6, a ideia é a mesma, ela foi utilizada para exemplificar o “processo de uso e ocupação do território de Mato Grosso e as implicações das ações antrópicas em seu lugar de vivência” (Faria, 2021, p. 69).

As IF2 e IF5 apresentam transformação do espaço diante da mecanização e do uso de modernas técnicas e tecnologias no campo (sentido denotativo); as plantações (soja e cana) indicam a intervenção humana no solo para atender às necessidades do homem (princípio da ordem), indica a transformação das paisagens naturais em decorrência da apropriação do solo para a lavoura (sentido conotativo).

A IF3 foi utilizada para mostrar uma das formas de representação de imagens (croquis, mapas, plantas, orientação, legenda, escala gráfica e numérica, fonte), nessa imagem inicial, começa por uma fotografia – sentido denotativo. Existem outras formas de representar imagens, como pintura, desenho, colagens, infográficos, gráficos, diagramas, ilustração digital e outras – sentido conotativo. Diante dos aspectos mencionados, podemos afirmar que essas imagens estão entrelaçadas de forma mais direta com o tema de abordagem, elas vêm acompanhadas de boas explicações e cumprem uma função informativa na construção do conhecimento.

No entanto, a IF4 possui pouquíssima qualidade, porque está completamente turva, desfocada e mal posicionada. Ela está identificada como um símbolo da sociedade consumista, um lugar onde produtos e serviços são oferecidos com extrema facilidade, levando os frequentadores ao consumo desnecessário – sentido denotativo. Em relação ao sentido conotativo, o objetivo dessa imagem fotográfica está em comunicar que “[...] consumir demais, sem necessidade, gera uma demanda maior de recursos naturais, já que as mercadorias precisam de matérias-primas para serem produzidas e transportadas até o *shopping*” (Faria, 2021, p. 68). Apesar da imagem cumprir o objetivo, fica clara a falta de preocupação em apresentar, numa apostila utilizada no processo de ensino e de aprendizagem, uma imagem sem qualidade, sem fonte e sem perspectiva. No sentido conotativo, essa imagem evidencia, segundo Santos (2007), uma paisagem artificial do espaço (*shopping*) e as complexidades produzidas nele (sociais, econômicas e culturais).

“Diferentes sociedades constroem paisagens diferentes” (Faria, 2021, p. 71). Analisando essa frase diante das IF7 e IF8, podemos fazer um paralelo com a afirmação de Baldin (2021), o objetivo em utilizá-las é expor a construção de paisagens por meio de interações entre as paisagens naturais e os elementos humanos ao longo do tempo e do desenvolvimento – sentido denotativo. A oca (IF7) foi construída por indígenas, que se apropriam (ainda nos dias atuais) do meio natural e de seus recursos diferentemente da sociedade, o que denota marcadamente a

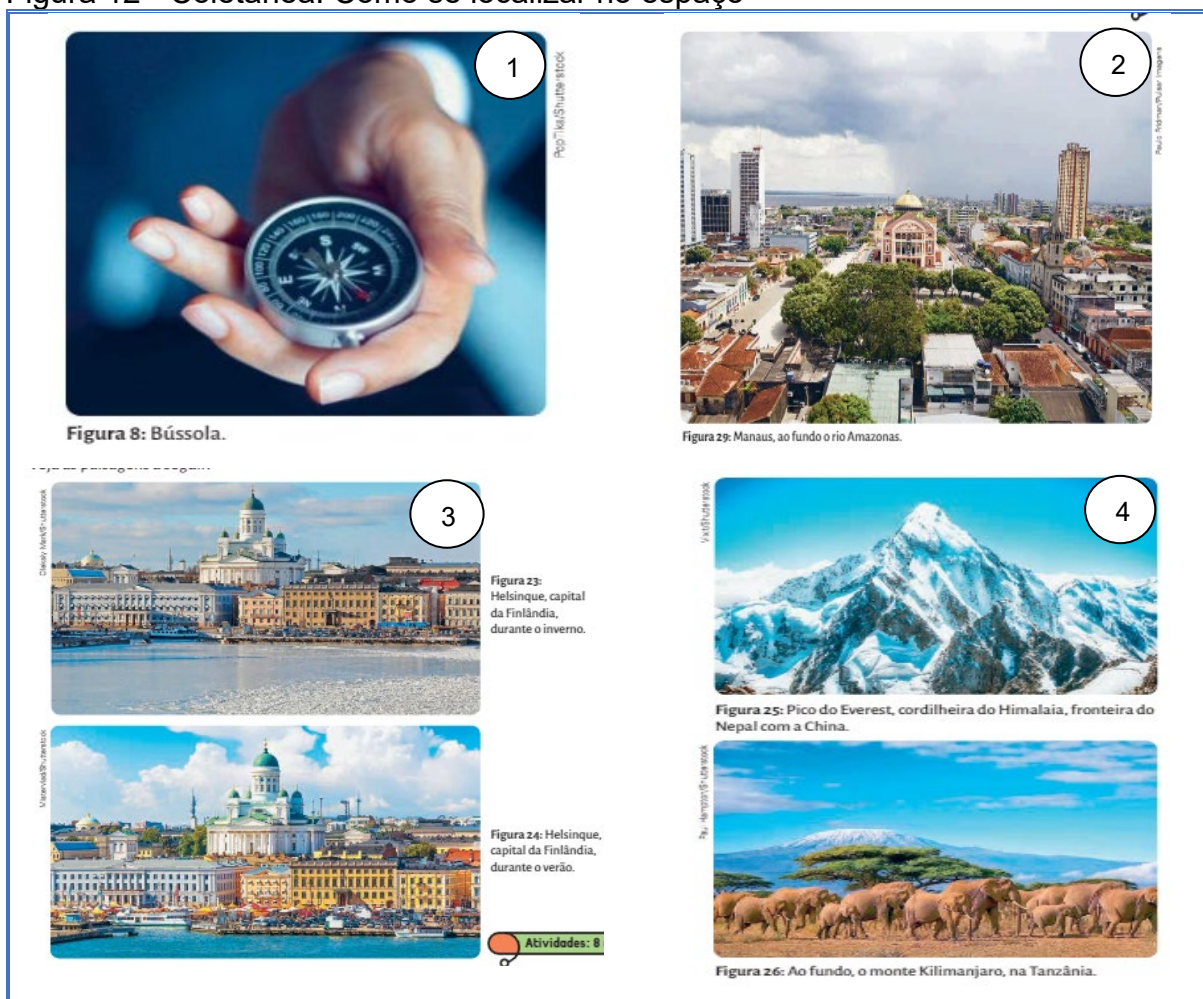
influência de diferentes culturas na transformação da paisagem natural – sentido conotativo.

A coletânea de imagens (Figura 11) mostra que o objetivo de Faria (2021) foi transmitir as informações visuais e provocar reflexão em outras questões ligadas à ocupação e transformação das paisagens naturais nas inter-relações com o ser humano, como as questões sociais, ambientais e culturais que acontecem ao longo do tempo e com o desenvolvimento econômico/cultural/digital.

Na Unidade 3, que trata do tema “A representação do espaço”, não aparece nenhuma imagem fotográfica, mas sim vários tipos de mapas e desenhos.

A Unidade 4 – “A Terra: o espaço em que vivemos” – explica como o ser humano se localiza no espaço. Traz poucas imagens fotográficas, pois são apresentadas mais figuras em forma de desenho e poucas pinturas, mapas, gráficos, esquemas e outros.

Figura 12 - Coletânea: Como se localizar no espaço







Fonte: Faria (2021, p. 44-55)

O texto inicia expondo que o ser humano utiliza referências para se localizar no espaço desde os primórdios, sendo as principais referências o Sol e as estrelas. Explica como podemos nos localizar tendo como referência o Sol, a sua luz. “Você ou qualquer pessoa pode se localizar pelo Sol, sua luz, que nos aponta as seguintes direções: leste, oeste, norte, sul – pontos cardeais, os quatro cantos da Terra” (Faria, 2021, p. 88).

A informação é complementada com a explicação acerca do estabelecimento da localização mais precisa, a partir dos pontos colaterais (Nordeste, Sudeste, Sudoeste, Noroeste). Até chegar à bússola (IF1), um instrumento utilizado pelo ser humano para sua orientação no espaço – sentido conotativo –, como utilizá-la para esse feito, bem como outras formas de apresentação desse instrumento, em aeronaves, por exemplo, remete à capacidade humana de se orientar – sentido denotativo.

O tema vai se desenvolvendo até chegar à localização pela latitude, exteriorizando paisagens bem diferentes das comumente vistas no Brasil, como evidenciam as IF4 (Pico do Everest e Monte Kilimanjaro) e IF6 (zona polar Antártida, terra dos pinguins) – sentido denotativo. As IF3 e IF4 refletem bem o que traz o texto: temperatura/estações do ano e sua influência nas paisagens, questões climáticas (temperatura) – sentido conotativo. A comparação entre as duas fotografias da IF3 e entre as duas fotografias da IF4 evidencia que estas não apresentam diferenças nítidas, como exposto no texto.

O texto aborda a necessidade de as cidades localizadas na zona tropical estarem preparadas para o volume anual das chuvas, isso é ilustrado por meio de





O Caderno 2 (apostila de Geografia) do 6º ano do ensino fundamental contém 66 páginas, está dividido em 4 Unidades: (1) Planeta Terra; (2) As feições superficiais da litosfera; (3) Hidrosfera e recursos hídricos; (4) Uso e abuso dos recursos hídricos. No Quadro 11, apresentamos os objetivos de cada unidade em relação ao desenvolvimento das habilidades específicas da disciplina de Geografia, conforme preza a BNCC (Brasil, 2017).

Quadro 11 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 2

Unidades	Habilidades
1	EF06GE03 - Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. EF06GE09 - Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando a representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
2	EF06GE01 - Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. EF06GE05 - Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.
3	EF06GE04 - Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal. EF06GE11 - Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo. EF06GE12 - Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.
4	EF06GE10 - Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares. EF06GE11- Descrito anteriormente. EF06GE12 - Descrito anteriormente.

Fonte: Adaptado de Faria (2021, p. 12-17)

No Caderno 2, a Unidade 1 tem como tema o “Planeta Terra”, iniciando a contextualização pela origem e formação do nosso planeta. Explica a teoria do *Big Bang*, a origem do Sistema Solar, a Lua, os outros planetas, as camadas da Terra até chegar ao vulcão. Continua com a história geológica da Terra – o tempo geológico, os

movimentos da litosfera, as estruturas geológicas, rochas e minerais, ciclo das rochas, recursos minerais no Brasil. Utiliza mais mapas, tabelas e desenhos.

Figura 14 - Coletânea: Origem e formação do Planeta Terra

1  
Lava expelida pelo vulcão Kilauea, no Havaí, tocando o oceano. Cientistas acreditam que a consistência do manto seja muito próxima à da lava.

2  
Fóssil de um trilobita, que viveu na Era Paleozoica.

3  
Vista da janela de um avião sobrevoando a cordilheira dos Andes, exemplo de dobramentos modernos.

4  
Áreas de mineração de ferro e manganês no maciço do Urucum, em Corumbá, MS.

5  
Região de Corumbataí, no interior do estado de São Paulo, integrante da bacia sedimentar do Paraná.

6  
Amostra de granito, uma rocha abissal.

Exemplo de basalto, uma rocha efusiva.





Fonte: Faria (2021, p. 6-11)

Na IF1, a intenção é salientar visualmente a diferença entre magma e lava, que são parte natural dos processos geológicos. Nesse quesito, a imagem utilizada consegue esse objetivo – sentido denotativo. O sentido conotativo dessa imagem fotográfica é evidenciar como se dá a dinâmica da transformação da crosta terrestre, bem como a formação da paisagem a partir do magma e da lava.

A IF2 é de um fóssil de uma trilobita da Era Paleozoica – de ambiente marinho (sentido denotativo) –, foi utilizada para evidenciar a presença de elementos como rochas e fósseis na reconstrução da história da formação do interior e na superfície do planeta – sentido conotativo, por evidenciar a transformação da paisagem ao longo do tempo.

As IF3, IF4 e IF5 “representam as formações rochosas e as diferentes origens do relevo terrestre” (Faria, 2021, p. 9), que são as três formas de estrutura geológica encontradas no planeta (sentido denotativo), como expõe Faria (2021): dobramentos modernos (IF3) – relevo ondulado, com formação de montanhas e cadeias montanhosas; bacias sedimentares (IF4) – onde encontramos o petróleo, o carvão, o gás natural e os fósseis; e escudos cristalinos (IF5) – rochas mais antigas, desgastadas, passou por processos erosivos. O sentido conotativo está em mostrar a evolução geológica ao longo das eras.

As imagens fotográficas representam os principais tipos de rochas que formam a litosfera (sentido denotativo): IF6 – rochas intrusivas, abissais ou plutônicas (como o granito), rochas extrusivas, efusivas ou vulcânicas (como o basalto); IF7 – rochas sedimentares (como a rocha calcária); e IF8 – rochas metamórficas (como o mármore). O texto deixa claro os processos de transformação das rochas – sentido conotativo –, por exemplo, “o mármore, resultado da transformação do calcário (rocha

sedimentar) unido ao gnaiss, produto do metamorfismo do granito (rocha magmática intrusiva)” (Faria, 2021, p. 11).

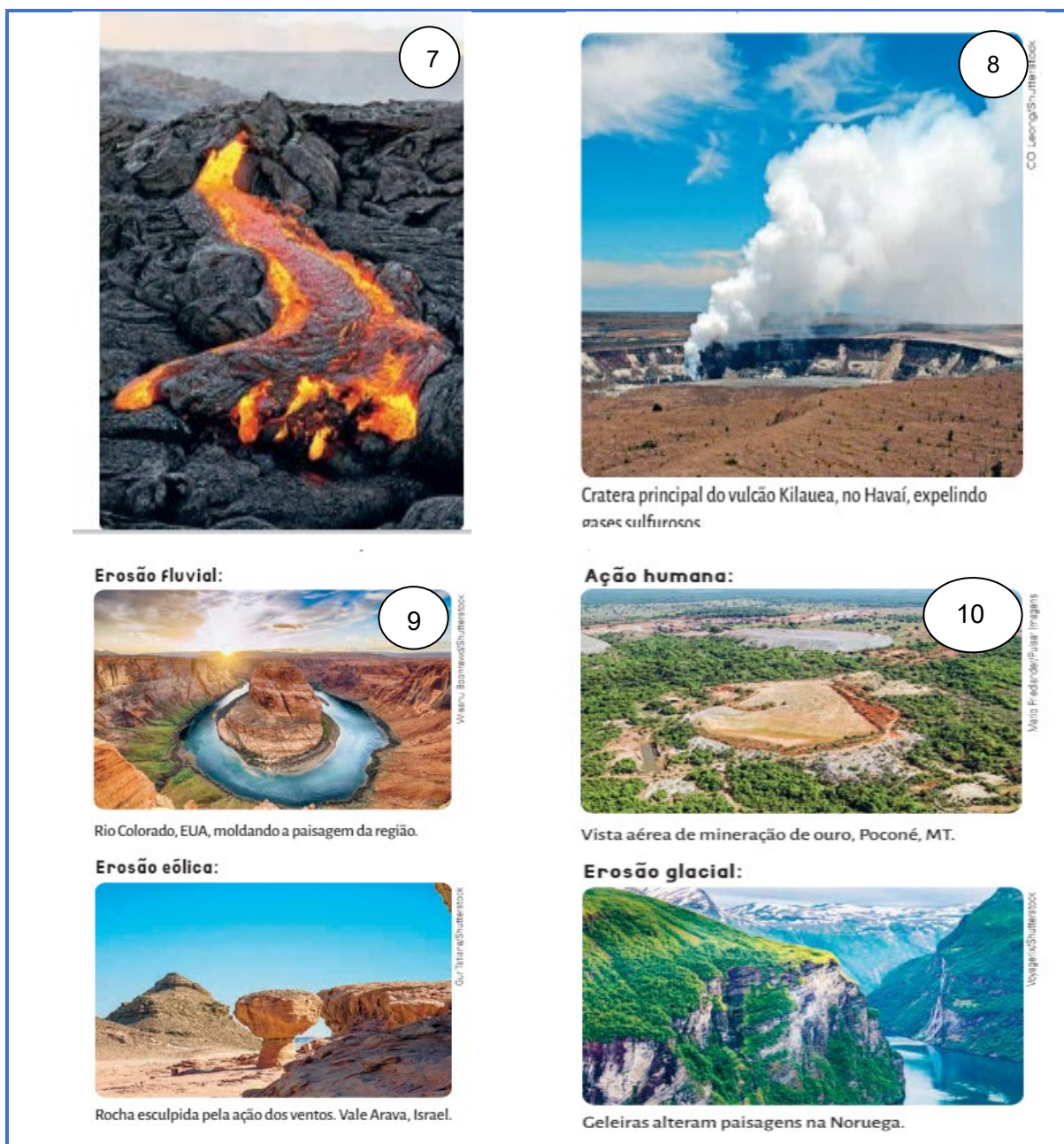
As imagens fotográficas utilizadas nessa Unidade, assim como no Caderno anterior, não têm fonte de origem, nem contexto da sua produção, além da pouca qualidade visual informativa, o que as tornam menos atrativas.

A Unidade 2 tem como tema “As feições superficiais da litosfera”, inicia a abordagem tratando da diversidade das formas de relevo na Terra, explicando que se diferenciam pelas feições em: montanhas, planaltos, planícies e depressões.

Figura 15 - Coletânea: Diversidade das formas de relevo







Fonte: Faria (2021, p. 17-24)

As IF1 (montanhas e planaltos – sentido denotativo) e IF2 (chapadas e planícies – sentido denotativo) estão colocadas em ordem, conforme o texto descreve as diferenças entre o que representa cada uma delas. O significado conotativo está nas diferentes características geográficas ou nos contrastes, como as altitudes. O texto explica os relevos tendo como base o nível do mar (IF3 acima, IF4<sup>8</sup> e IF5 abaixo).

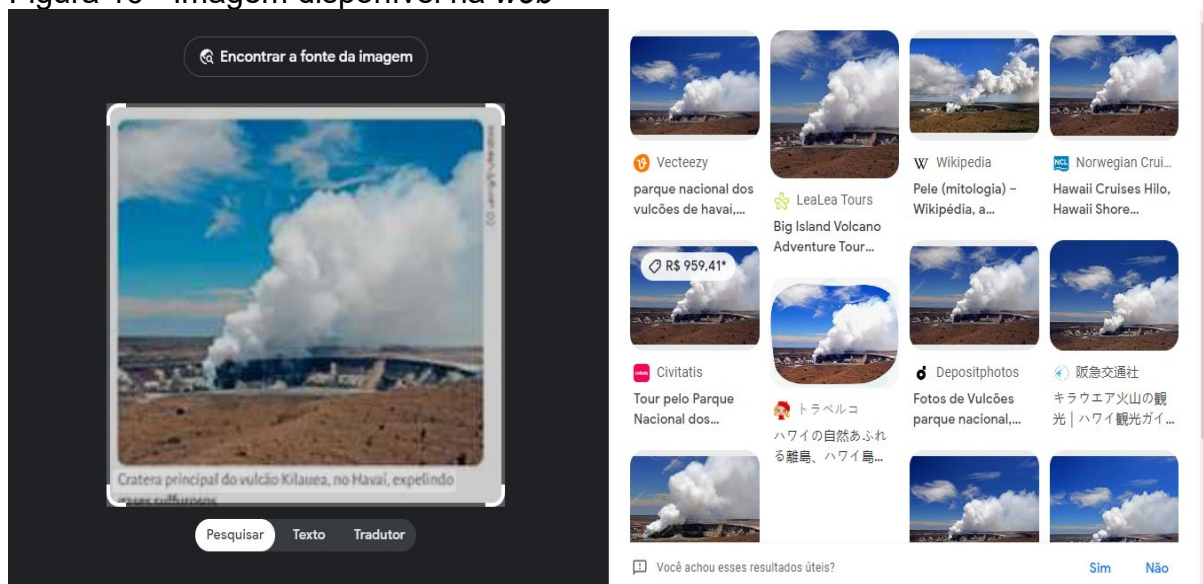
<sup>8</sup> Cuestas: áreas bem íngremes, irregulares e ligeiramente aplainadas, com o relevo apresentando declividade suave de um lado e declividade abrupta de outro.

No sentido denotativo, a IF6 apresenta as transformações naturais decorrentes da ação dos agentes do relevo, fenômenos que atuam há milhares de anos se integrando de forma dinâmica às imagens do planeta (Faria, 2021); o significado conotativo está nessa dinâmica da transformação da paisagem ao longo do tempo.

A IF7 ilustra parte do texto em que se aborda os agentes internos do relevo, cuja atuação acontece no interior da Terra, como o vulcanismo – que é o significado denotativo dessa imagem –, tectonismo e terremotos ou abalos sísmicos. O significado conotativo é a atividade vulcânica explicitada como um processo geológico. O texto explica como acontecem as transformações (magma e lava, erupção, vaporização de gases, etc.) e apresenta a IF8. Segue abordando os agentes externos modeladores do relevo. Explana sobre o intemperismo físico e químico (desgaste das rochas/erosão) (IF9), bem como por ação humana – como nas áreas de garimpo/extração do ouro, conforme IF10. O significado conotativo dessas imagens está no impacto das transformações naturais que acontecem ao longo do tempo (IF9) e as transformações que decorrem das ações do homem (IF10).

Buscando a origem de uma dessas IF, deparamo-nos com a mesma imagem (IF8) disponível em diversos *sites* na *web*, como destaca a Figura 16.

Figura 16 - Imagem disponível na *web*



Fonte: Google Imagens

De modo geral, a coletânea de imagens fotográficas da Figura 15 auxilia os alunos a compreenderem os conceitos geográficos trabalhados no texto, sendo

representações visuais que mostram o que é natural. Como explicado por Sauer (1969), tanto o que recebe influência do homem quanto as transformações geológicas que ocorrem ao longo do tempo – como as erosões. No sentido denotativo, as imagens trazem informações específicas em relação ao que o texto está abordando; quanto ao significado conotativo, as características contribuem um pouco em relação aos processos tratados, talvez pela falta de qualidade do aspecto visual.

A Unidade 3 aborda a “Hidrosfera e recursos hídricos”, inicia pela origem da água em nosso planeta, explicando sobre o ciclo hidrológico, a distribuição da água no planeta Terra. Aborda a água doce (rios, córregos e lagos), águas de superfície (rios e seus afluentes, rio e sua relação com outros corpos de água), água subterrânea e lençol freático até chegar nas bacias hidrográficas, traz apenas um bloco com três imagens fotográficas.

Figura 17 - Coletânea: Hidrosfera e recursos hídricos



Fonte: Faria (2021, p. 40)

As imagens fotográficas da Figura 17 ilustram a formação e os elementos das bacias hidrográficas, conforme o texto:

A maior parte das bacias hidrográficas do mundo é abastecida pelas águas das chuvas, ou seja, pelo regime pluvial. Há, no entanto, algumas bacias abastecidas pelo derretimento sazonal das geleiras, sendo chamadas bacias de regime nival. Já as que dependem do derretimento da neve, são conhecidas como bacias de regime glacial. Mas há também aquelas cujo abastecimento é oriundo de um regime misto (Faria, 2021, p. 148).



Assim, a IF1 representa o regime nival de formação de bacia, a IF2 representa o regime glacial e a IF3, o regime pluvial – destaca-se a proveniência da água e formação de bacias, sendo esse o significado denotativo das imagens. Já o sentido conotativo está na simbologia do ciclo da água nas regiões de geleira (IF1), nos processos geológicos associados ao gelo (IF2) e na importância das chuvas na hidrologia das regiões onde as chuvas são fontes de abastecimento de água (IF3).

Desse modo, essa coletânea de imagens (Figura 17) ilustra os três regimes de formação de bacias hidrográficas conforme o provimento da água e suas características específicas, sendo essa característica o significado denotativo das imagens. Em relação ao significado conotativo, temos a importância dos processos naturais e climáticos que influenciam na formação e no funcionamento das bacias hidrográficas. Essas fotografias, portanto, cumprem uma função importante na aprendizagem dos estudantes.

Na Unidade 4, a apostila aborda “Uso e abuso dos recursos hídricos”, inicia pela importância da preservação da água, da demanda do uso de água para consumo, explica que:

Nós a consumimos para matar a sede e realizar nossas atividades cotidianas, como cozinhar ou tomar banho. O consumo também se dá de forma indireta, por meio das atividades produtivas, como no cultivo de alimentos, na criação de animais para abate, nos processos industriais para geração de energia e na fabricação de produtos (carros, roupas, celulares, etc.) (Faria, 2021, p. 158).

O texto segue expondo sobre o consumo da água na pecuária, na agricultura, na indústria e no uso doméstico. Nesse último item, representa o mau uso da água e suas consequências negativas: crise hídrica, poluição e contaminação hídrica.

Figura 18 - Coletânea: Uso e abuso dos recursos hídricos





Fonte: Faria (2021, p. 54-59)

As IF1, IF2 e IF3 representam as consequências do mau uso da água, a falta de zelo do ser humano com um dos elementos mais cruciais à preservação da vida. Nas duas primeiras imagens (IF1 e IF2), está visível a poluição causada pela ação humana, enquanto que a IF3 mostra a contaminação do solo que ocorre por causa da utilização de produtos químicos na agricultura; nesse processo, o produto químico se infiltra no solo e atinge os lençóis freáticos, contaminando, em seguida, as nascentes dos rios, com as chuvas, os resíduos também contaminam as áreas mais baixas dos rios.

Significado denotativo das imagens: IF1 e IF2 – a poluição da água como consequência de ação do homem e a contaminação dos corpos de água decorrente do descarte de resíduos e poluentes em locais inadequados, o homem como elemento que atua prejudicando os rios, além da falta de conscientização sobre o meio ambiente; IF3 – contaminação do solo atingindo os lençóis freáticos com uso de produtos químicos.

Significado conotativo: IF1 e IF2 – representam a má manipulação dos resíduos pelo homem, que resulta na poluição da água, causando impactos negativos no meio ambiente, bem como sua falta de cuidado com a água, elemento vital à sua sobrevivência; IF3 é o reflexo da agricultura moderna isenta de práticas agrícolas sustentáveis.

As IF1, IF2 e IF3 deixam claro, como exposto na obra de Souza (2018), a necessidade de uma educação ambiental (como faz a Geografia ao tratar esse tema), com informações pertinentes sobre a contaminação da água e do solo (denotativo) e da urgência em cuidar e preservar os recursos naturais, que são elementos cruciais para a nossa sobrevivência (conotativo). Nesse sentido, compreendemos que as imagens apresentadas nessa Unidade cumprem uma importante função, tendo em

vista que representam contextos impactantes de poluição, por isso, mesmo antes de realizar a leitura do texto, os estudantes podem, ao visualizar as imagens, refletir acerca daquilo que elas expõem e olhar mais criticamente para as ações humanas com relação ao cuidado (ou a falta dele) com os bens naturais.

Figura 19 - Capa do Caderno 3 do 6º ano EF



Fonte: Faria (2021)

O Caderno 3 (apostila de Geografia) do 6º ano do ensino fundamental contém 60 páginas, está dividido em 4 Unidades: (1) A atmosfera e climas do planeta; (2) Mudanças climáticas; (3) Biomas no mundo e no Brasil; (4) Biosfera e impactos ambientais. No Quadro 12, apresentamos os objetivos de cada unidade em relação ao desenvolvimento das habilidades específicas da disciplina de Geografia, conforme preza a BNCC (Brasil, 2017).

Quadro 12 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 3

Unidades	Habilidades
1	EF06GE03 - Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos. EF06GE05 - Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.

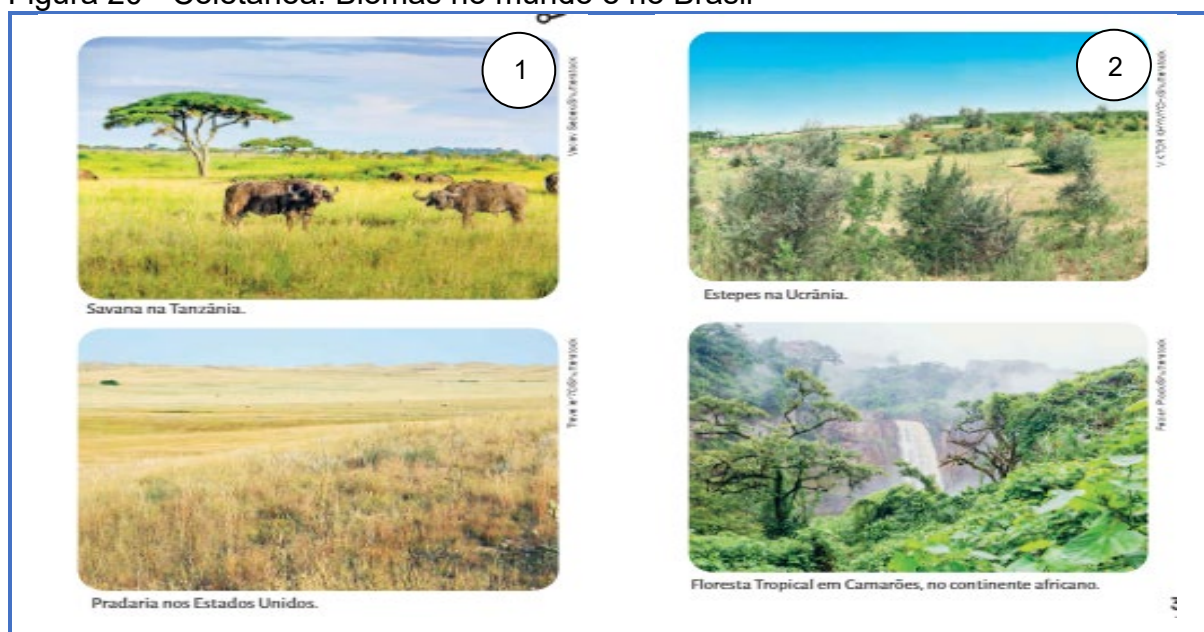
	EF06GE08 - Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.
2	EF06GE11 - Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo. EF06GE13 - Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor, etc.).
3	EF06GE05 - Descrito anteriormente.
4	EF06GE11 - Descrito anteriormente. EF06GE13 - Descrito anteriormente.

Fonte: Adaptado de Faria (2021, p. 12-17)

No Caderno 3, a Unidade 1 – “Atmosfera e climas do planeta” – e a Unidade 2 – “Mudanças climáticas” – não apresentam imagens fotográficas, somente desenhos, gráficos e mapas.

A Unidade 3, que aborda “Biomassas no mundo e no Brasil”, traz os principais biomas do mundo, como: pradaria e savana (IF1), deserto (IF3), florestas tropicais (IF2), florestas temperadas e boreal (taiga, IF4). Em seguida, aborda os biomas do Brasil (IF5 e IF6), a Floresta Amazônica (IF7) e a Mata Atlântica (IF8), além de outras formações vegetacionais (IF9 e IF10).

Figura 20 - Coletânea: Biomassas no mundo e no Brasil







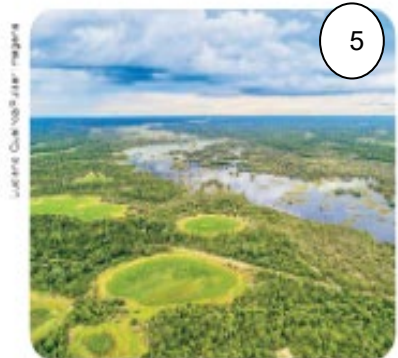
3

Deserto de Gobi, na Mongólia.



4

Floresta no Canadá, durante o outono.



5

Pantanal, em Aquidauana, MS.

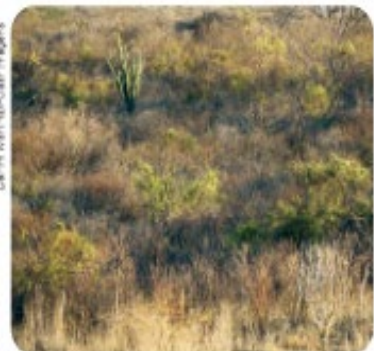


6

Criação de ovelhas no Pampa Gaúcho, Santana do Livramento, RS.



Área devastada por incêndio florestal em Poconé, MT.



Região de Caatinga, PE.



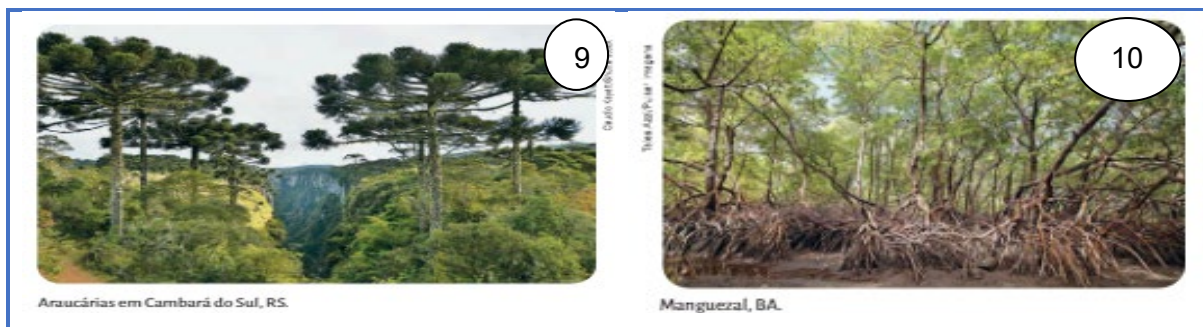
7

Floresta Amazônica, AM.



8

Mata Atlântica, MG.



Fonte: Faria (2021, p. 33-39)

Ao longo do texto, Faria (2021) vai abordando a temática e ilustrando com imagens fotográficas, desenhos e mapas, para que os aspectos visuais contribuam com a compreensão do aluno, levando-o a diferenciar, por exemplo, as características do bioma do Sul (IF9) e do bioma do Nordeste (IF10). De fato, as imagens conseguem auxiliar nesse sentido, no entanto, a qualidade visual é muito ruim, assim como grande parte das imagens fotográficas que ilustram a apostila até então, deixam a desejar em outros quesitos.

Esperava-se que, ao menos em se tratando do bioma brasileiro, as imagens fotográficas recebessem um cuidado na sua seleção, uma vez que temos imagens lindas visualmente e grande simbologia para as questões ecológicas e ambientais, em especial do bioma de Mato Grosso, as quais podem levar os alunos a formular questões, a comparações importantes do que está por trás da paisagem natural e que está sofrendo um processo de humanização.

Em relação ao significado denotativo das imagens fotográficas dessa coletânea (Figura 20), temos: IF1 – ilustra visualmente as características da pradaria e da savana; IF2 – ilustra visualmente as características dos biomas; IF3 – proporciona a percepção das características áridas e da escassez de vegetação; IF4 – ilustra visualmente as características das florestas nas regiões; IF5, IF6, IF7 e IF8 – permitem a visualização dos biomas do Brasil, incluindo a Floresta Amazônica e a Mata Atlântica; IF9 e IF10 – ilustram as características específicas dessas vegetações.

Quanto ao sentido conotativo, temos: IF1 – destaca as paisagens formadas pela vegetação rasteira e arborizada; IF2 – evidencia a riqueza da biodiversidade, do clima, da fauna e da flora das florestas tropicais; IF3 – demonstra as condições extremas e a falta de recursos do ambiente; IF4 – exibi a diversidade de florestas boreais e temperadas, bem como a adaptação da fauna e da flora em relação ao clima (frio); IF5, IF6, IF7 e IF8 – representam a riqueza da diversidade dos biomas do Brasil,

expondo a necessidade do cuidado e da preservação dessas áreas, bem como a importância da Floresta Amazônica (o pulmão da humanidade) para o mundo; IF9 e IF10 – destacam a diversidade e a importância de se preservar a diversidade de formações vegetacionais.

De acordo com Dondis (2003) e Silva *et al.* (2017), é essencial que, ao utilizar um recurso fotográfico para fins acadêmico e didático (educação formal em qualquer nível), o autor se preocupe em apresentar uma boa imagem, atraente, harmônica, nítida (mostre os detalhes), luz adequada, boa perspectiva, boa resolução e com originalidade.

Então, ao selecionar as imagens fotográficas, são observações mínimas que se esperam dos autores dos materiais didáticos, por exemplo, das apostilas. São detalhes que podem fazer a diferença nos requisitos de tornar o material didático mais atrativo e de passar uma mensagem que complemente efetivamente a linguagem verbal desse material.

A Unidade 4, ao abordar “Biosfera e impactos ambientais”, utiliza apenas uma imagem fotográfica (Figura 21), enquanto poderia explorar uma gama de imagens fotográficas que demonstrariam a profundidade e a gravidade dos impactos ambientais, ainda que as extraísse da *web*. O texto aborda o quanto a influência do ser humano alcança negativamente os biomas e quais os impactos no meio ambiente, na economia, na possibilidade de se esgotar os recursos naturais. Menciona o homem enquanto aquele que ameaça a biodiversidade, como o faz com o desmatamento, com a exploração de outros recursos naturais e os efeitos no meio ambiente, como a poluição e o efeito estufa. Uma temática a qual as imagens fotográficas enriqueceriam muito a abordagem.

Figura 21 - Biosfera e impactos ambientais



Fonte: Faria (2021, p. 46)



A Figura 21 é um exemplo do impacto ambiental visível causado pelas ações humanas (desmatamento ilegal, queimadas) e demonstra o efeito negativo dessas ações no meio ambiente – é esse o significado denotativo do uso dessa imagem. Já o sentido conotativo está na manifestação da gravidade do problema e na necessidade de refletir sobre ele. É visível que, esteticamente, trata-se de uma fotografia manipulada e os efeitos empregados tornam difícil a compreensão completa do que ela busca representar.

Figura 22 - Capa do Caderno 4 do 6º ano EF



Fonte: Faria (2021)

O Caderno 4 (apostila de Geografia) do 6º ano do ensino fundamental contém 55 páginas, está dividido em 3 Unidades: (1) O espaço urbano; (2) O espaço agrário; (3) Principais impactos socioambientais. No Quadro 13, apresentamos os objetivos de cada unidade em relação ao desenvolvimento das habilidades específicas da disciplina de Geografia, conforme preza a BNCC (Brasil, 2017).

Quadro 13 - Habilidades da apostila de Geografia do Caderno 4

Unidades	Habilidades
----------	-------------



1	EF06GE06 - Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização. EF06GE07 - Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
2	EF06GE06 - Descrito anteriormente. EF06GE07 - Descrito anteriormente. EF06GE10 - Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros, etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares.
3	EF06GE06 - Descrito anteriormente. EF06GE10 - Descrito anteriormente. EF06GE11 - Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.

Fonte: Adaptado de Faria (2021, p. 12-17)

No Caderno 4, a Unidade 1, ao tratar do “Espaço urbano”, traz os dados da Organização das Nações Unidas (ONU) a respeito da população mundial, expondo que até o ano de 2050, 70% dessa população viverá nas cidades, sendo que no Brasil, conforme pesquisa realizada no ano de 2015, esse número já chegou a 84,72%. A abordagem continua explicando a diferença entre meio urbano e cidade, como se dá o processo de urbanização em nível mundial, os motivos, como: a industrialização, a diversificação das atividades (comércio, prestação de serviços). No meio rural, tem-se as atividades ligadas à agropecuária e ao extrativismo.

Faria (2021) dá sequência na abordagem explicando as características de cidade, município, sítio urbano, os casos de cidades planejadas (como Brasília, Goiânia, Las Vegas).

Figura 23 - Coletânea: Espaço urbano e rural





Fonte: Faria (2021, p. 3-15)

Faria (2021) utiliza essas imagens fotográficas para ilustrar vários elementos do processo de urbanização, as funções das cidades, destaca Aparecida – localizada no interior de São Paulo (IF4), uma cidade que tem função religiosa, turística e histórica. Brasília, além de ser uma cidade planejada, é sede do governo federal – tem função administrativa. Ilustra o crescimento populacional e vertical das cidades com a imagem fotográfica que mostra Seul, a capital da Coreia do Sul (IF1).

As IF2 e IF3 representam o êxodo rural, decorrente de fatores como: “o aumento do número de indústrias nas cidades brasileiras” (Faria, 2021, p. 244) e a crescente mecanização no campo, com as máquinas agrícolas cada vez mais sofisticadas. A IF5 exibi uma vista da cidade do Rio de Janeiro, utilizada no contexto para argumentar sobre os contrastes, as diferenças e as precariedades nas condições de moradia, serviços públicos de infraestrutura e outros.

Analisando as imagens, o significado denotativo de IF1, IF2, IF3, IF4 e IF5 remete ao processo de urbanização e o que o caracteriza: crescimento populacional/vertical, industrialização, funções das cidades, precariedades nas cidades sem planejamento, êxodo rural, mecanização no campo e outros elementos.

Em relação ao sentido conotativo, está em tornar possível a visualização da diversidade do processo de urbanização, na influência do crescimento urbano na economia, das funções das cidades no contexto da urbanização, nos contrastes decorrentes da falta de planejamento urbano (menor qualidade de vida e de acesso aos serviços públicos, por exemplo).

As imagens, no contexto exposto, são de fundamental importância para que os estudantes consigam visualizar o conteúdo ministrado. As gravuras permitem que possamos fazer comparações entre os diferentes lugares representados, isso contribui para que os alunos consigam ter uma compreensão mais completa acerca das diferenças que essa Unidade busca demonstrar.

Na Unidade 2, o tema é o “Espaço agrário”, a começar pelo espaço rural (IF1).

Figura 24 - Coletânea: Espaço agrário







Fonte: Faria (2021, p. 19-25)

O texto aborda a questão da Revolução Agrícola (aumento da produção e da produtividade) e da Revolução Industrial (expansão da agricultura, revolução verde – IF4), preços dos alimentos, vantagens e desvantagens das tecnologias na agricultura, o efeito na produção de alimentos (transgênicos – IF5), os sistemas produtivos agrícolas (tamanhos das propriedades e formas distintas de produção – IF2 e IF3), sistemas intensivos (agroindústria – IF6) e extensivos de produção, agricultura itinerante (IF7), pecuária intensiva (IF8) e extensiva. A IF9 refere-se às “extensas áreas de vegetação natural [que] deram lugar às grandes fazendas no decorrer da história do Brasil” (Faria, 2021, p. 24).

Analisando as imagens conforme a contextualização em que cada uma delas foi inserida, observamos que todas representam as características dos sistemas produtivos agrícolas, o uso de tecnologias na produção e as transformações no uso destas na terra. Denotam elementos particulares ligados ao tamanho das propriedades rurais, formas de trabalho e investimento tecnológico na produção e no cenário natural, passando pela produção de transgêneros para diminuir o valor de determinados produtos. O sentido conotativo dessas imagens está no movimento que elas manifestam no desenvolvimento e na complexidade do espaço agrário, para a produção de alimentos e pecuária, e a influência desse movimento na economia brasileira, com as possibilidades de importação e exportação, que movimentam a economia local e o mercado externo.

Podemos concluir que no conjunto das fotografias dessa Unidade algumas possuem qualidade visual melhor do que outras. Sendo que algumas dessas imagens estão bem próximas da realidade e do conhecimento de boa parte dos alunos do Mato Grosso, já que somos notoriamente um estado agroprodutor, com destaque para o agronegócio e a agroindústria; assim, o contato com as imagens e as informações pelas mídias regionais ou pelo próprio convívio das famílias com essa realidade da agropecuária acaba facilitando a aprendizagem em relação ao espaço e à paisagem geográfica.

A Unidade 3 da apostila aborda os “Principais impactos socioambientais”, expõe a importância de compreender a interligação entre as áreas urbanas e rurais para se entender os problemas enfrentados pelas cidades e pelo campo. Explora o tema a partir da apropriação dos recursos naturais, do seu mau uso e os que deste decorre, como os socioambientais, de modo especial, referentes:

[...] ao saneamento básico (tratamento de água e esgoto), da habitação e da mobilidade urbana. Como a cidade coexiste com o campo, veremos que o espaço agrário também enfrenta problemas dessa natureza, destacadamente ligados ao abastecimento de água e ao uso do solo (Faria, 2021, p. 271).

Contextualizando, a apostila traz uma coletânea de imagens fotográficas (Figura 25) que representam rios poluídos, fruto do descarte de resíduos domésticos, de esgotos clandestinos (oriundos de indústrias, comércios e residências), como mostram as IF1 e IF2. Ilustra os resultados do uso indevido da água, do desmatamento, a reutilização do solo; expõe a importância das florestas para a manutenção do ciclo da água, para a fauna e também para o solo, ressalta o problema

com a seca (IF3). E ainda, problemas com a moradia (IF4), com famílias inteiras habitando em locais e casas inapropriadas; a questão da mobilidade urbana, que a cada dia piora em decorrência do aumento da população nas cidades (IF5). Para esse último problema, a apostila traz alguns exemplos de soluções para melhorar a locomoção da população em grandes e menores distâncias (IF6), para melhorar a qualidade de vida das pessoas, além de reduzir alguns impactos ambientais decorrentes do excesso de veículos (IF5), como as bicicletas, uso de transporte público, como o metrô e o trem.

Figura 25 - Coletânea: Principais impactos socioambientais







Fonte: Faria (2021, p. 36-44)

O significado denotativo das seis imagens fotográficas (Figura 25) utilizadas nessa última Unidade da apostila de Geografia do 6º ano evidencia visualmente os problemas e os impactos socioambientais que podem estar bem próximos dos nossos estudantes; assim, as imagens e o conteúdo nos dão possibilidades de debates e reflexões sobre diversos temas. Para Emídio (2009) e Souza (2018), reflexão acerca do mau uso dos recursos naturais pelo ser humano, bem como dos excessos e falta de sensibilidade com outros elementos, como o descarte inadequado de lixos e resíduos, desmatamento ilegal e condições inadequadas de moradia.

O significado conotativo está em representar visualmente os problemas e suas consequências e a falta de planejamento urbano e rural. São problemas que vêm aumentando visivelmente ao longo dos anos, o conteúdo trabalhado mostra a urgência em conscientizar a população e os gestores sobre a mudança de comportamento para a sobrevivência humana. Também evidencia a necessidade da elaboração de políticas públicas que atendam às necessidades mais urgentes, como o saneamento básico correto e condições de moradia para todos, independentemente de viés político.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PROPOSIÇÕES DE COMO TRABALHAR AS IMAGENS DA APOSTILA E FORA DELA**

Ao longo deste estudo, abordamos um conjunto de aporte teórico que nos proporcionou o desenvolvimento de uma pesquisa documental, qualitativa e de análise de conteúdo a respeito das imagens fotográficas disponíveis na apostila de Geografia do 6º ano do ensino fundamental, adotada nas escolas estaduais de Mato Grosso.

Focamos o estudo na análise da linguagem não verbal no ensino de Geografia, por compreender a importância da imagem fotográfica das paisagens naturais, bem como na complementação da parte textual como elemento que pode contribuir com a aprendizagem e a reflexão em relação aos temas abordados. Nesse contexto, a Geografia é a ciência que nos leva a conhecer o mundo enquanto espaço de vivências e ações humanas, nos revela as transformações humanas, sociais e da natureza que ocorrem ao longo do tempo e das mais diversas formas. É o caminho que evidencia a evolução da natureza e do ser humano.

Nessa perspectiva, investigamos a contribuição das imagens fotográficas contidas nas apostilas Maxi, conjecturando que, enquanto linguagem não verbal, traz mais concretude ao conteúdo que está sendo estudado, proporcionando uma formação mais crítica e reflexiva para os estudantes a respeito dos temas trabalhados na disciplina de Geografia. Consideramos esses aspectos essenciais para a compreensão das realidades contemporâneas presentes no processo de evolução do homem e da natureza e na inter-relação entre ambos.

Vimos que ainda não se verificou a eficácia da estrutura do material apostilado, de modo especial, das funções das imagens como elementos que contribuem na construção do conhecimento, o que nos mostra a relevância de explorar as imagens nesse tipo de material didático, ainda mais, para avaliarmos a importância para o entendimento do estudante frente às realidades e contextos geográficos abordados.

De modo geral, o uso de imagens (fotográficas, gráficos, desenhos, mapas e outras) sugere uma aprendizagem significativa, considerando que são ferramentas eficazes para a complementação das informações e melhor entendimento dos conteúdos de Geografia.

Analisar o significado denotativo das imagens fotográficas na apostila do 6º ano de Geografia foi uma atividade de pesquisa valiosa, porque as representações visuais



precisam ter uma conexão real com o conteúdo abordado, apresentar de forma mais detalhada os conceitos, as características e os contextos geográficos. O que é primordial para a aprendizagem dessa disciplina, pois exige um olhar mais observador para interpretar o mundo ao seu redor.

Também valiosa a análise conotativa das mesmas imagens, por nos proporcionar conexão visual, o sentido que elas dão aos conceitos trabalhados de forma textual. Isso significa que as imagens contribuem na reflexão do ensino e na aprendizagem dos estudantes, além disso, chamam a atenção, provocam interesse ou apenas foram utilizadas para ocupar um espaço na apostila.

Analisar as imagens fotográficas presentes na apostila de Geografia foi um desafio. Nos deparamos com imagens, em sua maioria, que evidenciaram falta de cientificidade e cuidado para serem selecionadas e apresentadas tal como estão. Apesar de cumprirem o sentido denotativo e conotativo que se espera de uma imagem fotográfica, observamos que algumas têm qualidade visual mais baixa, o que pode torná-las pouco atrativas.

Realizando busca pelo *Google* Imagem, confirmamos que são imagens oriundas da *web*. Identificamos alguns problemas comuns entre as fotografias analisadas, tais como: não estão devidamente legendadas; estão sem autoria de origem – o que pode culminar em infração aos direitos autorais; são desatualizadas – o que pode refletir em informações defasadas. São problemas que não poderiam constar num material didático, pois trata-se de uma apostila elaborada e publicada recentemente e, sobretudo, utilizada para fins educativos, sendo que, à escola, cabe formar cidadãos críticos para atuar na sociedade.

Ao utilizar as imagens fotográficas tal como estão, verificamos que não houve nenhum tipo de preocupação que possa contradizer nossas percepções. É preciso, portanto, adotar critérios mais rigorosos na seleção e utilização de imagens fotográficas, não só pela precisão e relevância que elas podem apresentar no contexto inserido, mais ainda, porque buscam contribuir com um conteúdo educacional. São imagens que carecem de uma revisão geral para se garantir que, de fato, contribuam positivamente com a aprendizagem.

Enquanto linguagem não verbal, as imagens fotográficas analisadas podem auxiliar na formação da mentalidade geográfica dos estudantes, especialmente no sentido crítico e reflexivo, instigando-os a interpretar o que veem para sentirem-se mais geograficamente informados, para saberem lidar com problemas que afetam seu

cotidiano e o que está no seu entorno, como os citados na apostila: enfrentamento do período de seca e de chuvas, descarte correto de lixo, questões ligadas à mobilidade e à economia, preservação ambiental, trabalho nas indústrias e nos campos. Enfim, para os estudantes compreenderem como as mudanças nas paisagens naturais podem afetar positiva e negativamente a vida humana, o que já temos até então, e o que a falta de conscientização e cuidado com a natureza pode nos trazer de problemas.

Diante de tudo que foi colocado anteriormente, elaboramos a seguinte resposta para o problema da nossa pesquisa, que dividimos em duas partes; na primeira resposta, destacamos as imagens fotográficas da paisagem humana/cultural e da paisagem natural, mesmo usadas algumas vezes didaticamente separadas nos materiais didáticos, como na atual apostila da rede estadual de Mato Grosso, para diferenciar as duas paisagens, na verdade, são unidas em torno dos acontecimentos sociais.

Nessa observação da resposta da primeira parte do problema, vemos, então, o Mato Grosso, um estado produtor e agroexportador, de grande extensão territorial, com uma biodiversidade rica e com diferentes índices de desenvolvimento econômico transparecidos no espaço geográfico tanto nas paisagens urbanas quanto nas rurais. Essa e outras características podem ser estudadas nos textos e mostradas visualmente nas fotografias. Assim, as imagens fotográficas das apostilas e fora delas, com temas culturais e sociais, contribuem para uma aprendizagem mais significativa.

Respondendo à segunda parte do problema de pesquisa: como as imagens fotográficas, enquanto linguagem não verbal, presentes nas apostilas de Geografia do 6º ano, favorecem a formação crítica-reflexiva dos estudantes. Podemos responder o seguinte: através do gênero visual da linguagem não verbal, os estudantes, sendo estimulados e mediados pelos professores da disciplina, têm que estarem preparados, conscientes da importância da observação, da leitura e da análise dos aspectos visíveis e não visíveis das imagens fotográficas, isso motiva criticidade nos estudantes perante a sua realidade no espaço geográfico globalizado.

Em relação às proposições sobre como trabalhar as imagens da apostila e fora dela, a partir da análise das imagens fotográficas presentes na apostila de Geografia do 6º ano das escolas estaduais de Mato Grosso e da identificação da falta de critérios na seleção para o seu uso, concluímos que é fundamental a exploração de recursos visuais para o ensino e a aprendizagem dessa importante disciplina escolar. Na

sequência, apresentamos algumas propostas que podem auxiliar no trabalho com imagens no ensino de Geografia.

A primeira proposição é que o professor de Geografia, assim que ele ou seus estudantes identificarem qualquer tipo de problema nas imagens encontradas na apostila didática, inicie uma discussão para reflexão em sala de aula. Podemos partir do problema apontado, interpretando a imagem fotográfica – o que nela percebem de realidade diante do contexto no qual foi utilizada.

Propomos, ainda, que o professor não se prenda somente às imagens fotográficas disponibilizadas na apostila, mas leve para a sala de aula outras imagens que possam complementar os conteúdos trabalhados. O objetivo é oferecer aos estudantes uma visão mais completa sobre o tema estudado, melhorar a qualidade do material didático utilizado – a apostila e fora dela.

A terceira proposição é o professor motivar os estudantes a analisarem criticamente as imagens fotográficas da apostila, observando se elas atendem aos critérios requeridos de uma representação real, como a autoria, ter mais credibilidade, qualidade visual (nitidez, luminosidade, textura), cor, simetria, enquadramento. Convém o professor observar o impacto que as imagens causam na aprendizagem, se contribuem com a conscientização sobre como elas podem ser usadas para transmitir informações e influenciar na composição do tema.

Propomos, ainda, o desenvolvimento de um projeto no qual, utilizando a linguagem não verbal, os estudantes produzam imagens fotográficas – visto que atualmente o acesso a *smartphones* com câmera fotográfica é facilitado e bem usual entre a maioria dos estudantes –, além de outros tipos de imagens, como desenhos, gráficos e mapas. O objetivo é o professor levar os estudantes a expressarem determinados conteúdos de Geografia a partir das imagens produzidas por eles, de modo que desenvolvam as habilidades visuais e consigam analisar os sentidos denotativos e conotativos das imagens produzidas.

A quinta proposta é levar para a sala de aula fontes diversificadas de imagens relacionadas ao conteúdo que se está construindo. Para essa integração, o professor de Geografia e os estudantes podem contribuir trazendo documentários, endereços da *web* que tenham informações/imagens confiáveis, jornais e revistas especializadas/indexadas, entre outros recursos. É importante que as novas imagens sejam o mais atualizadas possível. Essa atividade, assim como outras mencionadas, pode promover a interatividade entre os colegas e também fomentar o uso de

tecnologias voltadas à aprendizagem, já que o mundo tecnológico é muito atrativo aos estudantes.

Nessas proposições, mais que a compreensão contextualizada das imagens fotográficas, é importante o desenvolvimento da alfabetização/compreensão visual, o professor solicitando e motivando os estudantes a lerem e interpretarem as imagens fotográficas da apostila de forma criteriosa e crítica.

Ao final desta pesquisa, concluímos que trabalhar com as imagens fotográficas contidas na apostila de Geografia e outras que estão fora dela oportunizará aos estudantes e ao professor o enriquecimento das aulas e da Geografia, isso pode tornar o processo de ensino e de aprendizagem mais interativo, motivador e significativo, contribuindo, também, para a compreensão dos conceitos geográficos e sua conexão com o mundo real.

Assim, foram analisadas as paisagens nas imagens fotográficas das apostilas do estado de Mato Grosso; a partir da construção desta dissertação, sugerimos como uma possibilidade de análise futura investigar outros elementos que também fazem parte desse material didático, como: linguagem cartográfica e alfabetização visual, a visualização do espaço geográfico no texto oral.

Também indicamos o desenvolvimento de uma pesquisa empírica, que utilize as proposições apresentadas e comprove a sua eficácia no ensino e na aprendizagem dos conteúdos de Geografia. Por último, outra possibilidade de pesquisa seria como se dá o acesso e a eficácia do uso do material e os aplicativos digitais de Geografia fornecidos pelo Sistema Estruturado de Ensino da rede estadual de Mato Grosso, por exemplo, a Plataforma Educacional Plurall.

Ao final dessa caminhada, que não quer dizer que é o fim da estrada, quero<sup>9</sup> manifestar que a bagagem acumulada durante esse trajeto da introdução da pesquisa científica, se assim posso dizer, contribuiu para o meu crescimento e evolução, como pessoa e, especialmente, como professor; não posso esquecer de reforçar meu elogio à instituição que me acolheu tão bem, humanamente e profissionalmente.

Dessa maneira, deu possibilidade de investigar as imagens fotográficas das paisagens enquanto linguagem não verbal do material didático do 6º ano, adotado pelo estado de Mato Grosso, o qual faz parte do cotidiano de vários professores de Geografia da rede estadual de educação do estado. Por fim, esta pesquisa científica

---

<sup>9</sup> Nestes dois últimos parágrafos da conclusão, trago um pouco do meu sentimento pessoal de como esta pesquisa contribuiu para a construção do professor e pesquisador Ademilson.

contribuiu enormemente para expandir meus conhecimentos e me aperfeiçoar como professor/pesquisador reflexivo.

## REFERÊNCIAS

- AGARIE, Bianca. **A cultura em quadrinhos**: um estudo sobre as tiras cômicas em livros didáticos de espanhol para o Ensino Médio. 2017. 285 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.
- ALMEIDA, Adriano Carlos de. **Uma interpretação da história visual de Goiânia**: os registros fotográficos de Hélio de Oliveira (1950 - 1970). 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- ALMEIDA, Amanda Pereira de. **O uso de imagens na educação**. 2013. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos (coord.). **Glossário Geográfico**. Textos Básicos, ano 2. Brasília: Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica (CIGA)/ Universidade de Brasília, 2011.
- BALDIN, Rafael. Sobre o conceito de paisagem geográfica. **Paisagem e Ambiente**, [S. l.], v. 32, n. 47, p. e180223, 2021. DOI: 10.11606/issn.23595361.paam.2021.180223. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/paam/article/view/180223>. Acesso em: 19 jun. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARROS, Maria Luiza Perola Dantas. **O trabalho com as fotografias no ensino da segunda guerra mundial**: um estudo comparado das coleções do PNLD 2018. 2019. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.
- BATISTA, Alisson Ferreira. **Entre o tema e a vida**: a fotografia preta como estratégia para a educação das relações raciais. 2021. 52 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.
- BERTRAND, Jorge. Paisagem e geografia física global. Esboço metodológico. **Raega - O Espaço Geográfico em Análise**, [S. l.], v. 8, 2004.
- BISOL, Laísa Veroneze. **As faces da violência no jornalismo literário brasileiro da contemporaneidade**. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 6 mar. 2023.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**. Brasília:

Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, [S. l.], n. 70, p. 9-30, 2018. Disponível em: [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-34022018000200009&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-34022018000200009&script=sci_arttext). Acesso em: 24 maio 2022.

CAPAI, Humberto Derci. **Fotografia na educação**: diálogos visíveis e invisíveis. 2020. 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

CARVALHO, Mauro Sergio. **A fotografia como recurso didático motivador para o ensino de Geografia**. 2018. 88 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2018.

CELLA, Sirley Morello. **Letramentos em diálogo com o acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: uma ampliação da experiência com linguagem. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016.

COMPAGNON, Antoine. Pourquoi le français devient une langue comme les autres. *le débat*, n. 2, p. 95-105, 1999.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Catálogo de Teses e Dissertações**, 2022. Disponível em: <https://catalogode-teses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

COSTA, Alessandra. **Formação leitora de professores**: o que nos dizem as propostas de formação continuada colimadas nos projetos políticos de desenvolvimento dos CEFAPROS? 2022. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2022.

COSTA, Leandro Pereira da. **Criação e fotografia**: atlas de pensamentos, espaços, paisagens, notas, etc. 2018. 172 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco, João Pessoa, 2018.

DALCIN, Andrea Rodrigues. **Práticas de leitura do livro ilustrado nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2018. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

DANTAS, João Gabriel Trajano. **A voz dos olhares que percorrem a periferia**: o território sob as lentes do adolescente. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde na Infância e Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DUARTE, Izabel Cristina Marcílio. **A relação quadrinhos e livro didático**: uma análise sobre a integração entre linguagem verbal e imagética. 2016. 147 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2016.

DWORAKOWSKI, Martha Leticia Machado. **Unindo saberes a partir da fotografia: processos transdisciplinares com futuros professores**. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

EMÍDIO, Teresa. **Meio ambiente & Paisagem**. São Paulo: SENAC, 2009.

ESTEVES, Marcella Gomes. **O problema da linguagem no ensino de Geografia**. 2018. 302 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2018.

FARIA, Daniela Resende de. **MAXI - 6º ano: ensino fundamental - anos finais: caderno 1 - Geografia: manual do professor**. 1. ed. São Paulo: Somos Sistemas de Ensino, 2021. Disponível em: <https://maestro.plurall.net/#/booksViewer/a60beb89-1530-4b4f-8644-59da1dcec910/new>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FERREIRA, Fabio Aparecido. **Fotografia e aprendizagem histórica: a presença das imagens fotográficas nos manuais didáticos de história**. 2020. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

FERREIRA, Kalina Fernanda Cavalcanti. O uso de diferentes linguagens no ensino de Geografia para estudo e compreensão do espaço geográfico e da globalização. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 8, n. 14, p. 114-127, jan./jun. 2017.

FREISLEBEN, Alcimar Paulo. **Fotografias que revelam o espaço urbano nos livros didáticos de Geografia**. 2018. 152 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

GARCIA-REIS, Andreia Rezende; BOTELHO, Laura Silveira; MAGALHÃES, Tânia Guedes. **Leitura e escrita de textos instrucionais**. Recife: Pipa Comunicação, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Elisa. Linguagem verbal e não verbal na malha discursiva. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 124-135, jul./dez. 2013.

JESUS, Quele Oliveira de. O uso da fotografia no ensino de Geografia: relato de experiência com alunos do Ensino Fundamental II. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA - POLÍTICAS, LINGUAGENS E TRAJETÓRIAS, 14., 2019, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2019. p. 2197-2209.

JUCHEM, Marcelo. Linguagem fotográfica: uma possibilidade de leitura de fotografias. **Linguagens - Revista de Letras, Artes e Comunicação**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 325-347, 2010.

LAZZARINI, Fernanda Squassoni. **Desenvolvimento de Manual Instrucional para ensinar conceitos de igual e diferente através de Matching-To-Sample (MTS)**



**em crianças público-alvo da Educação Especial.** 2018. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial – Educação do Indivíduo Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisas em educação:** abordagens qualitativas. Reimpressão. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MALVERDES, Clara Zandomênico. **Fotografia e Ensino:** uso e aplicação da fotografia no processo de aprendizagem no ensino de História e Educação Patrimonial. 2018. 213 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

MARTINS, Fernanda Pereira; CURY, Raquel Balli. Ensino de geografia: percepção dos educandos sobre a categoria de análise paisagem. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 05-22, 2022. DOI: 10.46789/edugeo.v11i21.1160. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1160>. Acesso em: 26 set. 2023.

MATOS, Talliandre. Gêneros textuais. **Português**, 2022. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/generostextuais.html>. Acesso em: 24 maio 2022.

MEDEIROS, Jalon Barbosa de. **Entre o criar e o ensinar:** a fotografia como elemento integrador da arte, do ensino e da pesquisa. 2020. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020.

MENDONÇA, Welton Pereira de. **Língua, fotografia e produção discursiva do espaço urbano:** a heterogeneidade no imaginário do município de Uberlândia. 2021. 130 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

MINAYO, Maria C. de Souza. **Pesquisa social:** teoria e método. [S. l.: s. n.], 2002.

MINAYO, Maria C. de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. [S. l.: s. n.], 2014. 9 v.

MONTESDIOCA, Mauricio Zimmermann. **A utilização da fotografia como linguagem para a representação de paisagens.** 2021. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso:** para a crítica da geografia que se ensina. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NEVES, Flávia. Tipos de linguagem: linguagem verbal e não-verbal. **Norma Culta: Língua Portuguesa em Bom português**, 2022. Disponível em: <https://www.norma.culta.com.br/tipos-de-linguagem-linguagem-verbal-e-nao-verbal/>. Acesso em: 18 maio 2022.

OLIVEIRA, Maria Helena Cozzolino de. **Metodologia da Linguagem**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

PIRES, Mateus Marchesan. **Imagens e mediações simbólicas no ensino de Geografia: a fotografia na aprendizagem da paisagem urbana**. 2020. 258 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

PIRES, Mateus Marchesan; CAVALCANTI, Lana de Souza. A imagem e seus aportes ao desenvolvimento do pensamento e das funções mentais no ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 381-402, 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/749>. Acesso em: 24 maio 2022.

PORTO, Moisés de Carvalho. **Candomblé como ato visual: fotografia e identidades na constituição do ilê fará imorá odé (1980-2013)**. 2021. 163 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

POSSARI, Lucia Helena Vandrúsculo; NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **Material Didático para a EaD: processo de produção**. Cuiabá: EdUFMT, 2009. Disponível em: [https://pdfdocumento.com/material-didatico-para-a-ead-ufmt\\_59f70ede1723dd957a66f021.html](https://pdfdocumento.com/material-didatico-para-a-ead-ufmt_59f70ede1723dd957a66f021.html). Acesso em: 17 jun. 2023.

ROBBS FILHO, Carlos Frederico. **Glossário de Geografia**. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2011. Disponível em: <https://www.doccity.com/pt/glossario-de-geografia-1/4754429/>. Acesso em: 7 mar. 2023.

ROCHA, Laizir Escarpanezi. **O documentário e a fotografia: possibilidades, limites e contribuições para a construção de conhecimento em Ciências e Artes**. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência e a Matemática) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio; ou Da educação**. Tradução: Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SANTANA, Salomão de Jesus. **Imagens em livros didáticos de física: uma análise semiótica**. 2018. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2018.

SANTOS, Advonilde Batista da Silva. **Representação visual no ensino da Geografia: um estudo com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Monte Sião – São Domingos, GO**. 2013. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade de Brasília, Posse, 2013.

SANTOS, Estrela Pereira dos. **A mediação do livro ilustrado de literatura infantil: ver, pensar e fazer artes visuais na escola**. 2018. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SANTOS, Manuella Teixeira. **Educação pela cidade e formação de professores: mediações fotográficas do olhar na apreensão das questões socioambientais**. 2019. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia**. Colaboração de Denis Elias. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 15. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2008.

SAUER, Carl Ortwin. The morphology of Landscape. **Land and Life**. A selection from the writing of Carl Ortwin Sauer. Edited by John Leighly. Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1969. p. 315-350. Disponível em: <http://www.ecoology.org/wpcontent/uploads/C.O.SauerReadingsMorphologyLandscape.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

SCHIER, Raul Alfredo. Trajetórias do conceito de paisagem na geografia. **Raega - O Espaço Geográfico em Análise**, [S. l.], v. 7, 2003. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/3353%26gt%3B>. Acesso em: 19 jun. 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO. Componente Curricular Geografia. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso / DRC-MT**. Cuiabá – MT: Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer de Mato Grosso/MEC/Consed/UNDME, 2018. p. 266-292. Disponível em: <https://sites.google.com/view/bnccmt/educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental/documento-de-refer%C3%Aancia-curricular-para-mato-grosso>. Acesso em: 13 abr. 2023.

SILVA, Itálo Fernando de Freitas *et al.* A fotografia como recurso mediático no ensino de Geografia: a paisagem urbana em múltiplos olhares e convergências. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA*, 13., 2017, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

SILVEIRA, Emerson Lizandro Dias. Paisagem: um conceito chave na Geografia. *In: EGAL- ENCONTRO DE GEÓGRAFO DA AMÉRICA LATINA*, 12., 2009, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2009.

SIMAS, Lorena Santiago. **Fotografia e educação: diferentes olhares sobre a representação social do semiárido juazeirense**. 2018. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos) – Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, 2018.

SOUZA, Maria Lucia de. **Paisagem e imagem nos livros didáticos de geografia do ensino fundamental**. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SOUZA, Reginaldo José de. **Paisagem e Socionatureza: olhares geográfico-filosóficos**. Chapecó: Editora UFFS, 2018.

SPENGLER, Maria Laura Pozzobon. **Alçando voos entre livros de imagem: o acervo do PNBE para a Educação Infantil**. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipologia textual e ensino de língua. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 12, n. 3, p. 1336-1400, jul./set. 2018.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

XAVIER, Glayci Kelli Reis da Silva. Histórias em quadrinhos: panorama histórico, características e verbo-visualidade. **Darandina Revisteletrônica**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1-20, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/darandina/article/view/28128>. Acesso em: 22 maio 2022.