

## EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA POR IMAGENS: AS FOTOGRAFIAS COMO POSSIBILIDADES PARA PENSAR RELAÇÕES ESPACIAIS COM CRIANÇAS

### EDUCACIÓN GEOGRÁFICA POR IMÁGENES: LAS FOTOGRAFÍAS COMO POSIBILIDADES PARA PENSAR RELACIONES ESPACIALES CON NIÑOS

 Marieli Maria Pauli <sup>A</sup>

<sup>A</sup> Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS, Brasil

Recebido em: 08/04/2024 | 08/04/2024    DOI: 10.12957/tamoios.2024.80137

Correspondência para: Marieli Maria Pauli (marielipauli\_unioeste@hotmail.com)

#### Resumo

As fotografias estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, em uma variedade de contextos, e têm o potencial de contribuir para a nossa compreensão, construção de conhecimento e imaginação geográfica sobre o mundo que nos cerca. Diante disso, considerando a importância das fotografias e a centralidade do conceito de lugar na educação geográfica, o objetivo deste trabalho é discutir as potencialidades das fotografias de lugares de vivência, como bairros e comunidades, presentes nos livros didáticos de Geografia, para abordar o conceito de lugar com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, foram analisados cinco conjuntos de fotografias de bairros e comunidades presentes nos livros didáticos de Geografia do 2º e 3º ano de uma coleção aprovada pelo PNLD de 2019. E foram identificadas limitações e possibilidades dessas fotografias para discutir e explorar o conceito de lugar com base nelas. A partir dessa análise, destaca-se a necessidade de problematizar as fotografias presentes no contexto escolar, reconhecendo seu potencial para enriquecer os processos educativos, como os geográficos, e especificamente as discussões sobre o conceito de lugar.

**Palavras-chave:** educação geográfica; conceito de lugar; fotografias; anos iniciais.

#### Resumen

Las fotografías están cada vez más presentes en nuestra vida cotidiana, en una variedad de contextos, y tienen el potencial de contribuir a nuestra comprensión, construcción de conocimiento e imaginación geográfica sobre el mundo que nos rodea. Considerando la importancia de las fotografías y la centralidad del concepto de lugar en la educación geográfica, el objetivo de este trabajo es discutir las potencialidades de las fotografías de lugares de vivencia, como barrios y comunidades, presentes en los libros didácticos de Geografía, para abordar el concepto de lugar con alumnos de los años iniciales de la Enseñanza Primaria. Para ello, se analizaron cinco conjuntos de fotografías de barrios y comunidades presentes en los libros didácticos de Geografía del 2º y 3º año de una colección aprobada por el PNLD de 2019. Y se han identificado limitaciones y posibilidades de estas fotografías para discutir y explorar el concepto de lugar en base a ellas. A partir de ese análisis, se destaca la necesidad de problematizar las fotografías presentes en el contexto escolar, reconociendo su potencial para enriquecer los procesos educativos, como los geográficos, y específicamente las discusiones sobre el concepto de lugar.

**Palabras clave:** educación geográfica; concepto de lugar; fotografías; años iniciais.

## INTRODUÇÃO

O nosso cotidiano tem sido, de forma cada vez mais intensa, atravessado por imagens, como as fotografias. Elas nos chegam nos mais variados contextos e por meios diversos. É possível que, a todo tempo o nosso olhar e pensar são inundados por imagens. Com isso, o mundo em que vivemos e levamos conosco, é constituído por conjuntos de imagens, leituras e conhecimentos que moldam o modo como vemos e pensamos sobre e no mundo. E, conforme Doreen Massey, são elas que compõem as nossas imagens mentais de mundo ou imaginações geográficas (Massey, 2017).

Essas imaginações geográficas, podem auxiliar no entendimento das múltiplas relações que fazem e refazem os lugares do/no mundo, o que inclui, o entendimento da nossa posição e





do nosso envolvimento neles e com eles, já que enquanto cidadãos inseridos na sociedade, participamos do processo de formação e transformação socioespacial.

Desta maneira, partimos do pressuposto de que os conhecimentos geográficos podem nos ajudar a compreender o espaço, construir noções e conceitos e também contribuir para desenvolver habilidades necessárias para interpretar as outras tantas linguagens presentes em nosso cotidiano que também nos possibilitam aprender Geografia e, de modo simultâneo, imaginar, produzir e expressar outros modos de ler, conhecer e compreender o mundo em que vivemos.

Dentre estas linguagens, podemos destacar a imagética, que está presente em nosso cotidiano. Constantemente presenciamos a circulação de imagens, de caráter informacional ou não, que chegam até nós por diversos meios, externos aos ambientes educacionais como: a televisão, internet, jornais e revistas, outdoors; ou internos, dentre outros, por materiais didáticos, como é o caso do livro didático, um material de estudos e apoio às práticas didático-pedagógicas que se destaca na educação escolar.

Nesse contexto, é fundamental entender que as fotografias presentes em materiais didáticos ou outras utilizadas nas práticas didático-pedagógicas, não podem ser reduzidas a funções que condicionam a sua presença à linguagem verbal-escrita, visto que, para além de recursos visuais didáticos considerados apenas auxiliares na fixação de determinado conteúdo ilustrando ou comprovando os textos escritos e tornando as aulas chamativas e prazerosas, as fotografias podem educar, construir ou desconstruir pensamentos e imaginações geográficas (Massey, 2017) sobre e com o mundo.

O objetivo do trabalho com e sobre as fotografias no contexto da educação é justamente olhar, pensar e entender as fotografias enquanto produtoras de conhecimentos. Se elas estão estáticas e limitadas a determinadas intenções e sentidos, precisamos movimentá-las, problematizá-las, dialogar com, sobre e a partir delas, possibilitar outros olhares, pensamentos e imaginações sobre o que elas nos mostram. Não as deixar limitadas a ilustração ou provas da realidade e a olhares rápidos apenas para ver e descrever o que já está ali. Podemos, além disso, pensar e dialogar sobre e com elas (Oliveira Júnior, 2009).

Pensá-las, assim, como potencializadoras dos nossos pensamentos, conhecimentos e imaginações geográficas, evidenciando os seus limites e possibilidades para discussões junto aos estudantes, de modo que elas possam também contribuir para a sua educação, para a criação de pensamentos coerentes sobre o mundo e para o entendimento da sua participação na produção de seus lugares e de suas espacialidades.

Nesse sentido, tendo em vista a importância das fotografias, que também está presente no contexto educativo escolar por meio de livros didáticos e a centralidade do conceito de lugar na educação geográfica e no desenvolvimento do pensar geograficamente (Cavalcanti, 2019; Brasil, 2017), o objetivo deste trabalho é discutir as potencialidades das fotografias de bairros e comunidades, exemplos de lugares de vivência e próximos aos estudantes, presentes em livros didáticos de Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental para abordar o conceito de lugar e, para além disso, viabilizar a compreensão de que os lugares que fazem parte da nossa vida são produzidos nas/com os movimentos e relações com as outras pessoas e com o próprio lugar, como é o caso dos bairros e comunidades, com suas próprias histórias e dinâmicas.

Para tanto, realizou-se um movimento de pensar com essas fotografias por meio da análise de cinco conjuntos de fotografias que apresentam bairros e comunidades nos livros



didáticos de Geografia do 2º e 3º ano da coleção Ápis, aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e da identificação de limitações e possibilidades para discutir sobre o conceito de lugar com e a partir dessas fotografias. Foram selecionadas fotografias que compareciam junto ao tema bairro e que tinham por objetivo trabalhar o conceito de lugar.

## **O LUGAR E AS IMAGENS NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: A CONSTRUÇÃO DE CAMINHOS POSSÍVEIS**

Para iniciar essa discussão, parte-se do argumento de que os conhecimentos geográficos desempenham um papel fundamental na formação de indivíduos capazes de compreender e interpretar o mundo a partir de sua própria realidade. Destaca-se a importância dos processos educativos, tanto formais quanto informais, nos quais ocorre a transmissão e assimilação desses conhecimentos.

Este trabalho enfoca a ideia de educação em seu sentido amplo, associada à formação e socialização dos indivíduos em relação ao mundo que os cerca. O ensino, entendido como a transmissão de conhecimentos, ocorre não apenas nas instituições de ensino, mas também em diversos outros contextos.

Por outro lado, a educação vai além do ensino escolar, abrangendo também as interações sociais e as mensagens implícitas e explícitas presentes nesses processos. Assim, educar é um processo mais abrangente, que envolve a formação de subjetividades por meio das relações interpessoais e interações com o ambiente.

Ensinar e educar são processos interligados e inseparáveis. Ao educar, também se está ensinando, e vice-versa. Ambos os aspectos são essenciais para o desenvolvimento integral dos indivíduos e para a sua capacidade de compreender e atuar no mundo de maneira crítica e reflexiva.

A escola, por sua vez, embora não seja a única, é uma instituição que tem um papel muito importante na educação. Para além de ensinar os conteúdos técnicos científicos, atua na formação de cidadãos críticos e conscientes quanto à necessidade de atuar positivamente na sociedade em que estão inseridos e no lugar em que vivem. Enquanto sujeitos sociais, precisamos compreender o mundo no qual vivemos, em suas complexidades e contradições e os conhecimentos da Geografia de forma particular são muito importantes para desenvolver esse entendimento de mundo que é tão complexo, múltiplo, heterogêneo, desigual e em constante produção.

Nesse contexto, é importante que as singularidades dos estudantes, o que inclui a sua história, a sua realidade e experiências vividas, bem como, os seus conhecimentos prévios, sejam acolhidos com o intuito de promover uma educação (geográfica) mais significativa para ajuda-los a pensar a sua realidade e ter uma formação mais efetiva e comprometida com a sua cidadania e transformação.

Como também é defendido em Theves e Kaercher (2022, p. 3) sobre o ensinar Geografia, pensa-se em uma educação que não se distancie das vivências e geografias dos estudantes-crianças, das suas leituras de mundo, que de fato esteja ancorada “na espacialidade e autoria das crianças e comprometido com propostas pedagógicas que dialoguem com as suas vidas, com os outros, com as coisas do mundo”.



A educação geográfica pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento geográfico que é fundamental para pensarmos e compreendermos o mundo e a realidade em que vivemos. O pensamento geográfico, conforme é explicado por Cavalcanti (2019) envolve a articulação entre os conceitos, os raciocínios, o método, as linguagens e os sujeitos.

Esses elementos podem ser acionados para abordar os conteúdos geográficos e com vistas a resolução de problemas cotidianos. Nesse processo, o ato de questionar sobre o mundo, fatos e fenômenos, sua organização, dinâmicas e relações etc. é um elemento fundamental e pode significar a mobilização do pensamento geográfico pelos estudantes seguida do acionamento dos raciocínios geográficos na busca de respostas para tais questionamentos. Por fim, como produto desse pensamento, a produção de conhecimentos geográficos para analisar fenômenos e acontecimentos da sua realidade ou externa a ela. Para tanto, o entendimento dos conceitos geográficos é muito importante no desenvolvimento desse pensamento (Cavalcanti, 2019).

Dessa forma, destaca-se o conceito de lugar por sua significativa relevância nos estudos geográficos, sobretudo nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora este seja um conceito importante que deve ser mantido com uma referência para a abordagem dos conteúdos geográficos ao longo de toda a Educação Básica, para os anos iniciais, em específico, o estudo do lugar marca o início dos estudos geográficos (Brasil, 2017).

É a partir do estudo do lugar, do espaço próximo ao estudante, da sua realidade mais imediata, do espaço vivido e dos fenômenos que ocorrem no local em que está, da compreensão dos movimentos e contradições que ali ocorrem, que o conteúdo ensinado em Geografia passa a fazer sentido, uma vez que, dessa forma, é possível estabelecer diálogos entre a sua realidade e os conteúdos ensinados. E, assim, poderá entender o mundo a partir do seu lugar no mundo.

As diferentes correntes de pensamento sobre o conceito de lugar o identificam como: produto das relações físicas e humanas, espaço vivido onde a vida acontece e se reproduz, constituído por singularidades e experiências próprias do grupo que o ocupa, entre outras (Leite, 1988).

Reconhecendo a existência de distintas formas de conceituar o lugar, as discussões neste trabalho estão fundamentadas nas concepções da geógrafa britânica Doreen Massey (2000; 2008; 2017). Para tanto, destacam-se alguns dos apontamentos realizados por ela e que podem mobilizar o nosso pensamento e contribuir para desenvolver compreensões sobre o lugar e concepções sobre ele:

1. O lugar não é estático. Os lugares são processos, pois, eles são constituídos pelas interações e movimentos sociais e naturais (humanos e não-humanos) que ocorrem nele;
2. O lugar não é delimitação. Ele não precisa de fronteiras para estabelecer divisórias e limites com relação aos outros lugares, pois, cada lugar está ligado aos outros, ao exterior e isso faz parte da sua formação;
3. O lugar abriga multiplicidades. Ele tem em seu interior uma série de relações e de conflitos internos que fazem dele um lugar com múltiplas e diferentes identidades.
4. O lugar é composto por heterogeneidades. As especificidades do lugar podem ser reproduzidas ao longo da história, mas não são únicas, elas provêm de diferentes relações, eventualidades e situações que também interagem com a história do lugar constituída ao longo do tempo.

Os lugares são constituídos nos encontros de diferentes pessoas, grupos, culturas e histórias, portanto, os lugares são feitos de multiplicidades de pessoas e de sentidos que cada uma atribui eles. Nesse sentido, Doreen Massey (2000, p.183) também argumenta em favor das



heterogeneidades e multiplicidades com relação aos lugares e aos sentidos de lugares, afirmando que “[...] o itinerário das pessoas pelo lugar, seus refúgios favoritos e as conexões que realizam (fisicamente, pelo telefone, pelo correio ou na memória e imaginação) entre esse lugar e o resto do mundo variam muito”.

Para compreender o lugar em que vive, o estudante precisa ser estimulado a olhar e ler esse lugar, pensar sobre a história dele. Isso pode ocorrer a partir de questões iniciais: como se caracteriza o lugar em que vive e outros lugares que frequenta, que objetos fazem parte desses lugares, que pessoas fazem parte deste lugar, sejam do seu grupo de convívio ou não, bem como a relação que ele estabelece com esses lugares, objetos e pessoas e as relações com outros lugares do mundo.

A leitura do lugar, é mediada pelas particularidades e experiências dos estudantes, ou seja, é pensando a partir do seu cotidiano, suas vivências e pensamentos, que podem se identificar com o seu lugar e podem compreender o mundo e o seu envolvimento com ele.

De modo semelhante, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sinaliza que, nos anos iniciais, é importante que as crianças sejam estimuladas a observar os diversos lugares e “reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças socioespaciais” (Brasil, 2017, p. 364).

Nessa direção, para além de números e dados, as crianças precisam ser percebidas como “sujeitos reais, fincados num tempo-espaço e, portanto, como produtoras deste país e deste planeta, como sujeitos presentes nas paisagens e construtoras dessas paisagens, deixando marcas e rastros no espaço e no tempo” (Lopes, 2014, p. 105). Para este autor, à medida que as crianças se desenvolvem no tempo-espaço, elas vão criando suas histórias e suas geografias.

Assim, a criança pode construir a sua concepção de espaço gradualmente. A partir do momento em que ela percebe os lugares em que vive, descobre sobre os lugares que estão ao seu redor e percebe a possibilidade de representar os lugares, a criança começa a significar o seu espaço. Para Lopes (2014), no processo de experimentação do espaço e interação com os pares, as crianças se constituem como sujeitos no mundo, constituem as suas histórias e as suas geografias. Elas produzem uma espacialidade não existente, experimentam o espaço e o transformam em territórios e lugares, e vivenciam múltiplas possibilidades de uso dos espaços permitidos, negados e intermediados pelos adultos.

É importante promover diálogos junto às crianças sobre os seus lugares e também esclarecer que os lugares em que vivem ou frequentam não são isolados e fechados ao mundo, eles fazem parte de um mundo mais complexo, lugares que vão além da sua casa, família, escola, praça etc. E, como nos aponta Massey (2008), entender que, esses lugares não só estão conectados a outros próximos e distantes, mas também estão em construção e abertos às possibilidades de novas conexões e relações imprevisíveis, dado que não são como pontos estáticos e fixados na superfície espacial.

Ao reconhecermos essa dinâmica, podemos entender que os lugares são resultado de processos sociais, culturais, econômicos e políticos em constante transformação. Eles são moldados pelas interações humanas, pelas histórias, pelas geografias e pelas forças que atuam sobre eles. Além disso, os lugares são espaços de possibilidades e potencialidades, onde novas conexões e relações podem surgir a qualquer momento. Para além de pontos fixos na superfície espacial, são pontos de encontro e interação, onde as pessoas e as comunidades constroem suas identidades, criam significados e moldam seu ambiente.



Portanto, ao estudarmos os lugares, é importante não apenas considerar sua localização geográfica e suas características físicas, mas também reconhecer sua natureza dinâmica e sua capacidade de se adaptar e evoluir ao longo do tempo. Essa compreensão nos permite explorar de forma mais profunda e significativa as complexas relações que constituem o mundo em que vivemos.

Assim, ao praticar a leitura do seu lugar, a criança pode desenvolver outras possibilidades para conhecer outros lugares pelo mundo, semelhantes ou diferentes do seu e compreender as relações que existem entre os diversos lugares do mundo. E deste modo, podem ser construídos outros caminhos para ler o espaço e para compreendê-lo, desde o mundo próximo ao mais distante, o próprio cotidiano e o de outras pessoas em outros lugares.

Nesse sentido, Oliveira Júnior discute sobre a participação das imagens tanto na constituição das nossas concepções sobre o conceito de lugar e sobre os lugares do mundo como também nas nossas relações e reações nesses lugares. Em sua argumentação o autor sugere que:

Um lugar não nos chega pronto, não tem existência por si mesmo, mas vamos construindo nossas imagens e nossas ideias acerca deste lugar e é com elas que nós o pensamos e nele agimos. É, em grande medida, a partir das ideias e imagens que temos dos diversos lugares que construímos o conceito de lugar (Oliveira Júnior, [s.d], p. 2).

À vista disso, para além da leitura do mundo por meio das observações do próprio lugar e da leitura de palavras e seus significados, outras linguagens, como a imagética, são fundamentais para a educação geográfica e, se utilizadas adequadamente, podem viabilizar a leitura e outros pensamentos sobre o lugar e o mundo em que vivemos. Do mesmo modo, podem potencializar as geografias construídas nas práticas educativas, ou seja, as nossas leituras, a construção de conhecimentos, produção de pensamentos e imaginações geográficas (Massey, 2017) sobre os lugares que vivemos, visitamos ou frequentamos e o mundo que nos cerca.

No entanto, por vezes esse potencial é subutilizado no campo educacional. Isso porque, as fotografias são frequentemente utilizadas apenas como complemento do conteúdo abordado em textos, sem promover uma reflexão mais profundas por meio de discussões com e a partir delas.

É comum que nas práticas educativas as imagens fotográficas sejam vistas, pensadas e limitadas a aspectos como: recursos didáticos somente para auxiliar na exposição e fixação dos conteúdos; representação, provas da realidade do que se deseja mostrar com elas (seja um lugar, acontecimento etc.); ilustração, exemplificação, comprovação e complemento do texto escrito. Esse uso restrito das imagens fotográficas não aproveita todo o seu potencial para promover uma educação geográfica mais rica e envolvente.

As fotografias presentes nos livros didáticos, podem propiciar conhecimentos e constituir memórias sobre fatos, fenômenos e também acerca dos lugares onde já estivemos, estamos hoje ou os que ainda poderemos ir e, ainda, aqueles em que nunca estaremos. O destaque para presença de imagens fotográficas em processos educativos escolares como nos materiais didáticos que percorrem as escolas, especialmente os livros didáticos, pode decorrer do fato de que “nas imagens fotográficas se dá com maior nitidez a força de convencimento do real entendido como sendo o visual, o visível” (Oliveira Júnior, 2019, p. 5).

Conforme é argumentado por Oliveira Júnior (2009), as fotografias utilizadas nesse contexto não podem mais ser vistas limitadamente como complemento do tema apresentado ou como componentes auxiliares da ação didática. Elas podem nos oferecer mais do que a mera



participação, o seu destaque está no fato de serem elas mesmas o potencial didático e ter “uma dimensão pedagógica, uma potência subjetivadora e de pensamento” (p. 2).

Assim, as imagens, fortemente presentes em diversos contextos do nosso cotidiano, tornam-se importantes potencializadoras de informações, conhecimentos e pensamentos que podem auxiliar na nossa leitura de mundo, por isso, há muito tempo elas vêm se destacando pelo seu potencial educativo. Atualmente, elas representam uma parte muito significativa do que temos disponível para aprender e ensinar sobre o espaço geográfico (Oliveira Jr., 2009).

Ao utilizarmos essa linguagem nas práticas didático-pedagógicas é fundamental compreendermos e reconhecermos suas potencialidades para a educação dos estudantes e dissociá-las das finalidades às quais ficam restritas: ilustrar, representar, comprovar o que o texto afirma ou ser apenas um recurso didático apenas para mostrar os lugares, pessoas, objetos etc., e comprovar a sua existência fidedignamente.

Nesse sentido, considerando que as fotografias são importantes linguagens presentes no cotidiano dos estudantes nos mais diversos meios e contextos, inclusive o escolar e que também podem participar da sua educação espacial sobre os lugares de vivência, no próximo tópico, são apresentadas discussões a partir de fotografias de bairros e/ou comunidades presentes nos volumes do 2º e do 3º ano da coleção analisada para discutir sobre lugares de vivência mais próximo aos estudantes, assim como a família, a moradia e a rua, já abordados em outros textos de minha autoria. As fotografias analisadas compõem nos materiais em formato de blocos e apresentam: bairros históricos, pontos de referência e mudanças e permanências no bairro, e a partir das quais são apontados limites e possibilidades de discussões sobre as concepções de lugar junto aos estudantes.

## **PERCORRENDO LUGARES DE VIVÊNCIA EM IMAGENS: OS BAIRROS E AS COMUNIDADES E(M) SUAS MULTIPLICIDADES**

Ao percorrer o bairro ou comunidade urbana ou rural em que vivem, os estudantes podem conhecê-lo por meio dos diversos elementos que o constituem: diferentes tipos de ruas, de moradias, de pessoas que vivem ou transitam por ali e que estabelecem as mais variadas relações, de elementos naturais, de espaços públicos comerciais, de lazer, de estudos, de trabalho etc.

Ao observar e discutir fotografias de diferentes bairros e comunidades, os estudantes podem explorar uma série de questões e iniciar discussões relevantes sobre seus próprios locais de moradia e convivência. A partir dessas reflexões, é possível ampliar o entendimento sobre os movimentos, relações e acontecimentos que ocorrem em seus próprios bairros ou comunidades.

Essa abordagem possibilita aos estudantes perceberem como as particularidades de seus locais de vivência estão intrinsecamente ligadas às dinâmicas mais amplas do município, seja área urbana ou rural. Além disso, ao analisar as influências mútuas entre seu bairro ou comunidade e os demais ao seu redor, os estudantes podem compreender melhor as razões por trás de certas presenças ou ausências em seus lugares de vida e em outros, próximos ou distantes.

Essa análise comparativa não apenas promove uma compreensão mais profunda e contextualizada do lugar em que vivem, mas também incentiva os estudantes a considerarem



questões de interdependência e conexão entre diferentes áreas geográficas. Isso contribui para o desenvolvimento de uma consciência espacial mais ampla e crítica, permitindo que os alunos compreendam melhor o mundo em que vivem e suas interações com ele.

É possível, ainda, sem perder de vista as histórias destes lugares, discutir sobre os locais que compõem os bairros e que os tornam lugares de vida das pessoas. Então, além da moradia e da escola que já são abordados pelos livros didáticos para discutirem sobre os lugares de vivência dos estudantes, podemos incluir a vizinhança e estabelecimentos que podem estar presentes em bairros, como por exemplo: a padaria, a praça, o campinho, o parque, a igreja, a farmácia, a sorveteria, a feira, o supermercado etc. Constituídos como lugares de vida à medida que promovemos encontros e estabelecemos relações e conexões nos, com e entre esses lugares e, com isso, também constituímos imagens, pensamentos e conhecimentos e atribuímos diferentes significados a eles.

As fotografias podem dar a ver as histórias, ou partes delas, que os lugares acumulam. A figura 1 apresenta fotografias de alguns bairros famosos no Brasil evidenciando a influência de diferentes povos que participaram da formação social, espacial, cultural do país. São apresentadas a influência de japoneses (Bairro da Liberdade/São Paulo), dos alemães (Velha, Vila Germânica/Blumenau) e dos portugueses (Pelourinho/Salvador). Além desses, a obra menciona como exemplo, a influência das tradições gaúchas em estados como o Mato Grosso, onde existem os Centros de Tradições Gaúchas. E, por fim, sugere que sejam identificados exemplos de influências culturais de outros lugares, no município ou no estado em que vivem (Simielli, 2017c).



**Figura 1-** Bairros brasileiros famosos.



Fonte: Simielli, 2017c, p. 47.

Um primeiro aspecto que chama atenção nesse conjunto de fotografias são as ausências de menções de dois dos mais significativos povos que muito contribuíram para a formação do nosso país: os indígenas e os africanos. E um segundo ponto que emerge do primeiro, a participação desses grupos, como já é sabido por meio da exploração da sua mão-de-obra, na construção de centros e bairros históricos como esses, a exemplo do Pelourinho e do Centro Histórico do qual ele faz parte, marcados por histórias de opressão e exploração dos escravizados no passado colonial e imperial, mas que na contemporaneidade se tornam espaços de resistência e reafirmação da negritude por meio das manifestações culturais próprias.

Embora nem sempre tomamos consciência sobre isso, muitos dos lugares em que habitamos-estamos, em alguma medida, abrigam vidas-memória-grafias negras ou indígenas, por exemplo. Vivências que estão ou são grafadas nos lugares e paisagens em que vivemos, percorremos, sentimos, apreendemos ou consumimos de alguma forma, mas que, por terem, não raro, passado por processos de embranquecimento sequer são percebidos (Guimarães, 2018).

Nesse sentido, com vistas a contemplar a diversidade étnico-racial e cultural do Brasil, podemos, por exemplo, apresentar aos estudantes fotografias de espaços que representam as influências, resistências e culturas africanas, afro-brasileiras, indígenas e outras historicamente



menosprezadas. O Cais do Valongo e a Pequena África no Rio de Janeiro, bem como, os quilombos espalhados por todo o país, são importantes espaços marcados por histórias, trajetórias e vivências da diáspora africana no Brasil. Semelhantemente, existem espaços de referência próprios dos povos indígenas em sua diversidade étnica que podem ser apresentados aos estudantes para representar a influência destes na nossa sociedade, sobretudo quando o lugar de vivência é atravessado pelas trajetórias desses diferentes povos e suas existências (e resistências) é uma realidade no lugar em que estão os estudantes.

Ao dialogarmos em torno das fotografias que a obra apresenta e outras, é importante levantarmos questionamentos sobre lugares como esses e que os estudantes já tenham visitado ou visto por meio de imagens. Que histórias acompanham esses lugares? E sobre a construção: quem os construiu, por que e para quem? Para que/quem servem esses espaços na atualidade? Quem e como ocupam esses espaços? Passou por processos de transformações? Quais? Como isso influencia a produção e organização social e espacial naquele lugar?

Esses questionamentos podem contribuir para entender que os lugares em que estamos ou que nos são apresentados por meio de imagens são construções históricas e que isso é resultado da r-existência de distintas relações e trajetórias que os constituem e movimentam ao longo do tempo. E que, além disso, eles abrigam contradições, tendo em vista que, nem todas as pessoas podem ter acesso a todos os lugares e que ocorrem processos de exclusões e discriminações.

Desse modo, a partir das fotografias de bairros é possível discutir sobre as heterogeneidades presentes nos diversos lugares pelos quais circulamos, que, em sua maioria, mesmo não aparecendo, estão ou já estiveram presentes nesses lugares, já que os lugares são constituídos a partir das múltiplas trajetórias vivenciadas e histórias constituídas por diferentes povos que ali se encontraram ou desencontraram e que, a partir das múltiplas relações estabelecidas com outros povos e culturas recriaram esses lugares.

Discussões a partir destas fotografias, possibilitam os estudantes fazerem conexões com os lugares em que vivem, com suas histórias, culturas e realidades. Cada lugar tem em si as marcas das muitas trajetórias humanas e não-humanas, desde o pedaço de terra em que foi construída a moradia em que vivemos, a escola em que estudamos e diversos lugares pelos quais circulamos até outros espaços mais amplos e/ou distantes, como os bairros históricos, por exemplo. O simples questionamento sobre como era o lugar em que está fixada a residência em que vivem antes da sua construção, pode mobilizar pensamentos sobre as histórias e movimentações dos lugares.

Um aspecto comum no processo de ir e vir, percorrer os lugares de forma mais ampla é estabelecer relações com determinados pontos que se tornam referências que auxiliam as pessoas a localizar os lugares e se localizarem nele, viabilizando o seu trânsito por ali. Nos diferentes lugares, os pontos de referência podem apresentar particularidades e diferenças entre os grupos sociais e suas respectivas culturas, mas à sua maneira, são muito significativas para todos e devem ser respeitados em sua diversidade de manifestações.

Entretanto, para além de desenvolver essa habilidade da localização, é fundamental que os estudantes conheçam os lugares e compreendam as dinâmicas que ali ocorrem e o constituem. Para Cavalcanti (2019), a localização é muito importante para compreender o espaço geográfico, mas ela por si só, não é suficiente, é necessário ir além da simples localização e descrição,



[...] significa ir além da pergunta: *Onde?* Trata-se de encaminhar o pensamento para se indagar sobre as razões que contribuíram para a produção dessa espacialidade: ou seja, *por que aí?* [...] entender as razões históricas, sociais, subjetivas que levaram os processos, os fenômenos a se estruturarem de determinada maneira onde se estruturaram, construindo e configurando os lugares. [...] entender os fenômenos, fatos e acontecimentos do ponto de vista geográfico é mais do que localizar, no sentido de medição, das coordenadas cartesianas, é também compreender as determinações dessa localização e suas implicações, na própria espacialidade, para o conjunto de objetos e ações (Cavalcanti, 2019, p. 126-127).

A figura 2 apresenta fotografias de lugares históricos que se tornaram pontos de referência mais conhecidos no Brasil. Os lugares apresentados são destacados pelo livro didático por sua relevância histórica e cultural para o país.

Figura 2- Lugares históricos no Brasil I.



Fonte: Simielli, 2017c, p. 16.

Conforme podemos observar, são fotografias que se assemelham pela repetição do tipo de lugar mostrado e do padrão estético visual: são lugares famosos, bonitos e de viés turístico compostos por edificações que se destacam nas fotos. São todos lugares turísticos localizados em grandes centros urbanos. Para além do que é mais perceptível nas fotografias, é importante



pensarmos: Quem são as pessoas que fazem desses lugares as suas referências, quem pode frequentá-los enquanto morador ou turista? E além desses, que outros lugares poderiam ser identificados pelos estudantes como seus lugares de referência? Será que os lugares que são as referências para os estudantes se assemelham aos lugares apresentados pelas fotografias? Ou seja, será que esses lugares precisam ter essas características estéticas e serem reconhecidos por um coletivo maior para serem referências para as pessoas?

O livro em questão apresenta alguns exemplos de lugares de referências e reconhecemos que lugares como esses podem ser muito importantes para a sociedade, sobretudo ao considerarmos os aspectos econômicos ligados a esses atrativos turísticos. Mas podemos pensar além deles, pois, se considerarmos que os lugares e as dinâmicas que os constroem e organizam são diversos, assim como o são as pessoas que por ali vivem ou circulam, entendemos que o modo como cada pessoa ou grupo, seja morador ou visitante, se localiza nos lugares também podem ser diferentes.

Além disso, no contexto urbano, por exemplo, é comum as pessoas se orientarem a partir de praças, monumentos, placas com nomes de ruas e pelos diversos prédios comerciais que identificam nesses lugares. Então, a partir dessas fotografias, podemos possibilitar pensamentos sobre o modo como os estudantes se movimentam nos lugares pelos quais circulam e as relações que constituem a partir disso, ainda que esses não sejam lugares famosos e, por vezes, são desconhecidos pela maioria da sociedade daquele lugar.

A figura 3 apresenta fotografias de pontos de referência na área rural, sendo uma delas, em uma comunidade ribeirinha localizada no meio de um rio. Nesse caso, é fundamental destacarmos a relação dos pontos de referência com o modo de vida de diferentes grupos sociais e(m) lugares, sendo que, uma das fotografias mostra um comércio na área rural. De modo semelhante, a outra fotografia mostra um posto de combustível flutuante no meio do rio Negro no Amazonas, o qual, além de ser um ponto de referência, é muito importante para a preservação dos modos de vida e costumes de comunidades que estão nessa região, como os ribeirinhos.

Ao observar as fotografias é possível discutir sobre o modo como os estudantes relacionam-se e localizam-se nos lugares em que vivem, estabelecendo suas próprias conexões e referências. Quais lugares frequentam? E quais caminhos percorrem para chegar a esses lugares?



**Figura 3-** Lugares como pontos de referência.



Fonte: Simielli, 2017c, p. 21.

As duas fotografias apresentam exemplos de pontos de referência, aspectos muito importantes para discutir sobre lugares pelos quais as pessoas passam. Muitas vezes, além de referências, são também lugares onde as pessoas se reúnem para realizar diferentes atividades e nesse processo também estão estabelecendo relações entre elas e com o próprio lugar em si, tornando-os parte constituidora dos seus modos de vida, que não se limitam à sua relação com as atividades ligadas ao campo, apesar de ser uma característica. São, portanto, lugares de referência e de encontros das pessoas que estão ali. Além disso, a presença de um núcleo central nas comunidades rurais do país é comum, marca o nascimento de muitas delas e ainda permanecem em algumas.

Além de estabelecimentos comerciais e moradias também podem fazer parte da composição do lugar outros locais, como a escola, o posto de saúde, posto de coleta e recebimento de encomendas/mercadorias, a igreja, o campinho de futebol, a praça e o parque, o salão de eventos, o ponto de ônibus etc. E esses locais também compõem o cotidiano das pessoas que vivem e/ou circulam por ali tornando-se importantes referências para elas, além de revelarem-se como elementos essenciais para a manutenção dos seus modos de vida nesses espaços, o que, muitas vezes, envolve movimentos de resistência ao avanço do agronegócio nos seus lugares de vida.

É importante trazer essas discussões sobre as relações e dinâmicas que ocorrem no campo para ampliar o entendimento dos estudantes possibilitando a desconstrução de imagens pejorativas que eles possam ter em seu imaginário sobre o campo, as pessoas e atividades



desenvolvidas ali, muitas vezes associados às ideias de isolamento, atraso, ausência de tecnologias, empobrecido, vazio, por exemplo.

## OS LUGARES TÊM HISTÓRIAS E GEOGRAFIAS DIVERSAS: ENTRE MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS EM IMAGENS

Para além do que é possível visualizar nos lugares atualmente, é possível observar nas suas paisagens possíveis mudanças e permanências nesses lugares. Nesse sentido, os estudantes podem dialogar com as pessoas que vivem nesse lugar há mais tempo para descobrir se existe ou já existiu ali ou na região do seu entorno alguma construção histórica ou antiga mais conhecida pela população e tomar conhecimento sobre esses lugares: sua caracterização física e social, porque foi construída ou possivelmente desconstruída e substituída por outra, histórias, estórias e significados da sua existência ou ausência para aquele lugar e as pessoas que vivem e/ou circulam por ali.

A figura 4 apresenta um centro histórico no Maranhão em duas épocas diferentes. Os centros históricos podem auxiliar na contação e compreensão da história de um determinado lugar já que carregam registros do passado. São construções muito importantes para a história e cultura do povo e do lugar, por isso, precisam ser mantidas e restauradas quando necessário. “No Brasil, há centros históricos com construções antigas que ajudam a mostrar a história de um determinado lugar” (Simielli, 2017b, p. 83).

**Figura 4-** Centro histórico no Maranhão em 1908 e 2017.



Fonte: Simielli, 2017b, p. 83.

À primeira vista não percebemos muitas mudanças, apenas em relação à cor dos edifícios mostrados pela fotografia colorida, já que a fotografia mais antiga está em preto e branco e não é possível saber se eles já tinham essa cor na época. Além disso, a fotografia mais recente, apresenta um lugar mais arborizado. Essa caracterização, com poucas mudanças, pode indicar que o lugar foi restaurado para manter as suas características originais. Possivelmente,



essa é uma das intenções da autora do livro, mostrar como as permanências caracterizam os lugares históricos.

Nesse sentido, é necessário atentar para as tantas mudanças que ocorreram, mas que não estão visíveis nas fotografias, porque não permaneceram fisicamente no lugar, tendo em mente que, para além da materialidade de um centro histórico (edifícios), como mostrado na fotografia, todos os lugares são atravessados por diversas relações sociais.

Assim, ao trabalhar com o conceito de permanências associado ao de lugar, é preciso ter cuidado para que o lugar não seja limitado e compreendido como um ponto fixo, estático e pronto/acabado. Portanto, é fundamental que os estudantes percebam que os lugares em si, não permanecem os mesmos, os lugares em que eles estão nem sempre foram do modo como são, uma vez que, os humanos e não-humanos continuaram se movimentando, criando e recriando os lugares no decorrer do tempo. Mudanças e permanências, como as evidenciadas nas fotografias, são muito comuns, à medida que as cidades crescem, novas construções fazem desaparecer as antigas promovendo mudanças, ao mesmo tempo que, em muitos casos, alguns elementos permanecem no lugar.

É importante refletirmos sobre a questão das mudanças nos lugares, pois todos, inclusive os estudantes, precisam ter clareza sobre como as relações e os movimentos no espaço promovem transformações. De acordo com Massey (2008), nunca retornamos ao mesmo lugar que estivemos antes, pois, este lugar é aqui e agora e não será o mesmo daqui a pouco. O argumento da autora é que, os movimentos, as trajetórias, encontros, relações humanas e não-humanas com o espaço continuam acontecendo ao acaso, e isso constitui outro lugar, diferente do aqui e agora em que estamos. Os lugares não param e nem podemos pará-los, podemos apenas “[...] encontrar os outros, alcançar onde a história do outro chegou “agora”, mas onde esse “agora” [...] é ele próprio constituído por nada mais do que – precisamente - aquele encontro (mais uma vez)” (Massey, 2008, p. 184).

Considerando esse entendimento, é importante que essas questões estejam nas discussões sobre o lugar com os estudantes, para que, ao analisarem os próprios lugares, e também os das fotografias, sobretudo quando o assunto for “mudanças e permanências”, compreendam que, ao falarmos de transformação do lugar, nos referimos às mudanças de curto e de longo prazo, do banal e discreto às mais significativas.

Tudo aquilo que ocorre no cotidiano promove mudanças no lugar e em nós, e as percepções e afetações que cada um tem sobre isso, podem ser diferentes. Para Massey (2008, p. 183-184), “[...] nunca se pode simplesmente “voltar”, ir para casa ou para qualquer outro lugar. Quando você chega “lá”, o lugar terá prosseguido assim como você terá mudado”.



Figura 5- Mudanças e permanências em uma rua no Rio de Janeiro.



Fonte: Simielli, 2017b, p. 62.

A figura 5 também mostra uma fotografia com aparência mais antiga e outra mais atual. Desta rua, é possível avistar ao longe uma parte do Morro do Corcovado, que hoje é famoso pelo monumento do Cristo Redentor construído sobre ele em 1922. No momento em que a foto mais antiga foi criada, ainda não havia o monumento. Comparando as duas fotos, é possível observar que muitas coisas permaneceram como eram na época e dentre as principais mudanças, além do monumento, estão: o transporte público que passou de bondinho a ônibus; de rua de pedras a asfaltada; e passou a ter a presença de carros, sinalização de trânsito, edifícios mais altos e em maior quantidade e mais árvores. Em ambas as fotografias, há a circulação de pessoas nas ruas e/ou calçadas.

As características observadas a partir dos recortes desse lugar - que obviamente é mais complexo do que as fotografias mostram - que sofreu tantas mudanças e, ao mesmo tempo, conservou algumas coisas, podem contar a história deste lugar? Quando surgiu e que intenções estavam por trás da criação desses lugares? Por que tem esse nome? Será que todas as pessoas podem ou conseguem frequentar esse lugar? Os que frequentam, conhecem a sua história? E ainda, como as diversas relações dos diferentes grupos sociais que ali estiveram, participaram da criação, mudanças, permanências e múltiplas histórias do lugar ao longo dos anos?

É importante atentar para a possibilidade de múltiplas narrativas em relação a esses lugares e o cuidado para não reproduzir a ideia de uma única trajetória e história, já que o espaço é multiplicidade, heterogeneidade e coetaneidade. Trata-se de reconhecer a simultaneidade de histórias-até-agora é reconhecer o fato de outras realidades existentes e presentes com suas próprias histórias. É necessário criar e dar espaço para as diversas narrativas sobre esses lugares, inclusive as que foram ignoradas devido à ênfase das histórias hegemônicas (Massey, 2008).

Apesar das fotografias mostrarem um recorte muito pequeno deste lugar, o que não possibilita conhecê-lo em sua complexidade, as potencialidades das fotografias podem ser aproveitadas. Para tanto, é necessário questionarmos o que elas estão nos mostrando como verdade e contextualizá-las, para que os lugares que elas mostram não permaneçam estáticos



no tempo, tendo em vista que, embora sejam considerados históricos, eles não ficaram no passado, continuam em movimentação pelas relações e dinâmicas que os constituem.

Lugares históricos, como o que essas fotografias apresentam, estão presentes em muitas cidades do Brasil, e, possivelmente, parte dos estudantes já conheceu algum deles. Dessa forma, é importante que professores busquem informações sobre os lugares apresentados e dialoguem com seus estudantes sobre esses lugares e sobre os lugares dessa natureza mais próximos ou acessíveis a eles, as múltiplas trajetórias que os fizeram e refizeram e as que ainda o movimentam, produzem e organizam, bem como, as diversas histórias que podem contar sobre a sua existência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na coleção didática de Geografia utilizada para esta discussão foi possível observar que as fotografias são utilizadas, sobretudo, para cumprir funções específicas: ilustração, exemplificação, comprovação ou complementação ao que é abordado pelos textos. Assim como outras fotografias relacionadas ao conceito de lugar apresentadas pelos livros da coleção, as que acompanham o tema bairro aparecem condicionadas ao texto. E embora mudanças na forma como são utilizadas sejam necessárias, é compreensível que as obras didáticas são produzidas a partir de determinadas intencionalidades e critérios. Além disso, também compreendemos que a mediação dos professores na utilização deste material, é fundamental.

Juntos, textos e fotografias podem proporcionar um entendimento de lugar apenas como algo físico, uma vez que, a maioria delas não mostram pessoas e limitam-se à materialidade dos lugares, apresentando-os como pontos físicos a serem localizados no espaço. Mesmo as poucas fotografias em que aparecem pessoas, não há uma ampliação para a dimensão social dos lugares de modo a evidenciar que são múltiplas as relações sociais que o fazem e refazem cotidianamente, e que, portanto, o lugar é encontro, é vida, é movimento constante. Além disso, é aberto, nunca fechado e nem acabado (Massey, 2008).

Tendo em vista as potencialidades educativas das fotografias, que podem participar da nossa educação geográfica, defende-se a necessidade de olhares e observações atentas a elas. E a formulação de questionamentos, a elaboração de histórias possíveis com e a partir delas como possibilidade para descolá-las de funções às quais costumam estar associadas e ampliar o pensamento geográfico sobre o mundo e os lugares em que estamos ou pelos quais nos movemos.

Assim, ainda que as fotografias compareçam nos livros didáticos, sobretudo, para ilustrar o tema, elas podem ser movimentadas desse sentido fixo realizando discussões a partir delas. As fotografias precisam ser questionadas com vistas a ampliação das suas potencialidades na educação geográfica, em geral, e, particularmente, no entendimento e construção do conceito de lugar, promovendo outras leituras, pensamentos e imaginações sobre o bairro, enquanto um lugar de vivências diversas e que não são abordadas pelos livros didáticos.

Nesse contexto, é importante que os estudantes sejam estimulados a pensar além de respostas mecânicas para as questões, possibilitando que, a partir de diálogos, os estudantes manifestem as possíveis relações entre o que é mostrado nas fotografias e o que observam nos lugares em que vivem.



Embora existam limitações com relação ao modo como as fotografias são utilizadas em livros didáticos e, possivelmente, em práticas didático-pedagógicas a partir desses materiais, o movimento de pensar com as fotografias desenvolvido nesse trabalho sinalizou que, à medida que as fotografias são desconectadas das funções estabilizadoras que lhes fizeram estar ali e lhes são atribuídos outros olhares e leituras, elas podem ser “movimentadas” da posição estagnadora à qual são submetidas.

Por meio das problematizações, os estudantes são estimulados a pensar criticamente sobre as imagens, questionando o que mostram, seus significados e implicações. As questões levantadas podem abordar aspectos diversos, como a história por trás das fotografias, as relações de poder e identidade presentes nos lugares retratados, as mudanças ao longo do tempo e as conexões entre diferentes áreas geográficas.

Essa abordagem não apenas pode enriquecer a compreensão dos estudantes sobre os lugares e o mundo, mas também estimular o desenvolvimento do pensamento crítico, análise e interpretação. Dessa forma, as imagens fotográficas deixam de ser meros complementos do texto, e se tornam potencialidades na promoção de uma educação geográfica mais envolvente, reflexiva e contextualizada.

Por fim, reforço a importância da atenção e mediação dos professores ao utilizarem este material como apoio teórico-metodológico e também ao trabalharem com as diferentes linguagens, como as fotografias. Para que elas não sejam abordadas apenas em função da linguagem verbal-escrita, como ilustrações e representações e/ou comprovações e complementações dos textos.

## AGRADECIMENTOS

Pelo apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da concessão da bolsa de demanda social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Secretaria de Educação Básica. MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10. fev. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia, C&A Alfa Comunicação, 2019.

LEITE, Adriana Filgueira. O Lugar: duas acepções geográficas. **Anuário do Instituto de Geociências (UFRJ. Impresso)**, Rio de Janeiro, v. 21, pp. 8-19, 1998. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/aigeo/article/view/6197>. Acesso: 30. mar. 2020.

LOPES, Jader Janer Moreira. O menino que colecionava lugares. In: **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. TONINI *et al.*, (orgs.). Porto Alegre: Editora Meditação, 2014.

MASSEY, Doreen. Um sentido global do lugar. In: **O espaço da diferença**. ARANTES, Antônio A. (org.). Campinas: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Tradução: Hilda Pareto Maciel; Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.



\_\_\_\_\_. A mente geográfica. **Revista: GEOgraphia**, v.19, n. 40, pp. 36-40, 2017: mai/ago. Tradução: Ana Angelita da Rocha e Maria Lucia de Oliveira. Universidade Federal Fluminense: Niterói, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13798>. Acesso em: 10. mai. 2021.

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M. Fotos em sites: Geografias da cultura contemporânea. **Revista Geografares**, n. 7, pp. 1-14, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/geografares/article/view/147>. Acesso em: 20. mar. 2020.

\_\_\_\_\_. Fotografias e conhecimentos do lugar onde se vive: notas sobre linguagem fotográfica e atlas municipais escolares. [s.n.t]. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/24300221/Fotografias-e-Conhecimentos-Do-Lugar-Onde-Se-Vive>. Acesso em: out. de 2021.

\_\_\_\_\_. Fotografias, geografias e escola. **Revista: Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, pp. 1-15, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/60573>. Acesso em: 25. jun. 2023.

REGO, Nelson; COSTELLA, Roselane Zordan. Educação Geográfica e Ensino de Geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 1, pp. 1-15, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59454>. Acesso em: 25. jun. 2021.

SIMIELLI, Maria Elena. Ápis geografia (2º ano): Ensino Fundamental Anos Iniciais. 2ª ed. São Paulo: **Ática**, 2017b (Coleção Ápis).

SIMIELLI, Maria Elena. Ápis geografia (3º ano): Ensino Fundamental Anos Iniciais. 2ª ed. São Paulo: **Ática**, 2017c (Coleção Ápis).

THEVES, Denise Wildner; KAERCHER, Nestor André. A Geografia nos anos iniciais: olhando longe para ver mais, chegando perto para ver melhor. **Revista Ensino em Re-vista: Uberlândia-MG**, v. 29, pp. 1-22, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/66114>. Acesso em: 20. out. 2023.

## COMO CITAR ESTE TRABALHO

PAULI, Marieli. Educação geográfica por imagens: as fotografias como possibilidades para pensar relações espaciais com crianças. *Revista Tamoios*, São Gonçalo, v. 20, n. 2, p. 107-145, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2024.80137> . Acesso em: DD MMM. AAAA.