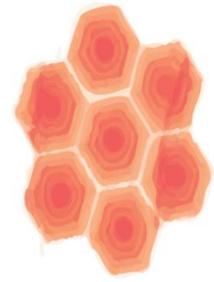




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-
GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GEOGRAFIA (PPGGEO)



ANTENOR FORTES DE BUSTAMANTE

CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO

TERESINA – PI

2016

ANTENOR FORTES DE BUSTAMANTE

CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Andrea Lourdes Monteiro Scabello.

TERESINA – PI
2016

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

B982c Bustamante, Antenor Fortes de.
Charge no livro didático de Geografia do Ensino Médio /
Antenor Fortes de Bustamante. – 2016.
111 f.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade
Federal do Piauí, 2016.
Orientação: Profa. Dra. Andréa Lourdes Monteiro Scabello.

1. Ensino de Geografia. 2. Charge. 3. Recurso Didático. 4.
Livro Didático. 5. Piauí. I. Título.

CDD 910.7

ANTENOR FORTES DE BUSTAMANTE

CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGEO), da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia sob a orientação da Profª Dr.ª ANDREA LOURDES MONTEIRO SCABELLO. Área de Concentração: Organização do Espaço e Educação Geográfica. Linha de Pesquisa: Ensino de Geografia.

Resultado da Defesa: aprovado

Banca Examinadora

Teresina, 05 de maio de 2016.

Profª Dr.ª Andrea Lourdes Monteiro Scabello

[Orientadora- Presidente]

ANDREA LOURDES MONTEIRO SCABELLO

Prof.ª Dr.ª Josélia Saraiva e Silva

[Examinadora Interna ao Programa – PPGGEO - UFPI]

JOSÉLIA SARAIVA E SILVA

Prof.º Dr.º Carlos Sait P. de Andrade

[Examinador Interno ao Programa – PPGGEO - UFPI]

CARLOS SAIT PEREIRA DE ANDRADE

Profª Dr.ª Joana Aires da Silva

[Examinadora Externa a Instituição - UESPI]

JOANA AIRES DA SILVA

Aos meus familiares, em especial, meus irmãos (Erandi e Wilton),
sobrinhos (Paulo Henrique, João Victor, João Pedro e Maria Lys) e minha Comadre Clarisse!

AGRADECIMENTOS

A finalização desta pesquisa e a escrita de seus resultados representam que o caminho foi percorrido. Foram necessários, às vezes, desvios, paradas e recomeços. No entanto, representa a concretização de uma etapa ímpar em minha vida pessoal e profissional há muito almejada. Dessa maneira, é imprescindível deixar registrado os agradecimentos sinceros a quem contribuiu nessa caminhada e na concretização do sonho de ser mestre em Geografia.

Assim agradeço:

À Deus pela dádiva da vida e pela possibilidade de aprender com meus semelhantes.

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Andrea Lourdes Monteiro Scabello por ter aceito o desafio de orientar este trabalho e por ter ido além da orientação, por seus ensinamentos, conversas e, acima de tudo, pelo acolhimento e paciência. Asseguro que a palavra correta a ser utilizada nesse momento é gratidão, pois sou grato por ter me guiado rumo ao sucesso, tornando-me um profissional e ser humano melhor.

À UFPI por me propiciar as ferramentas para transformar minha realidade social e intelectual, a partir da formação recebida na graduação e pós-graduação (mestrado).

À minha mãe Jaci Carneiro por nunca ter desistido de mim e por acreditar nos meus sonhos comigo.

À professora Dr^a Cláudia Sabóia pelo apoio e compreensão nos momentos difíceis do mestrado.

Aos professores Dr^a Josélia Saraiva e Silva, Dr. Odailton Aragão Aguiar e Dr. Carlos Sait Pereira de Andrade por suas valiosas contribuições no momento da qualificação deste trabalho.

À todos os professores (as) do Ensino Fundamental, Médio (em especial aos de Geografia), da Licenciatura em Geografia, da Especialização em Geografia e Ensino e do Mestrado em Geografia da UFPI, pelos momentos de aprendizados propiciados ao longo de minha trajetória escolar e acadêmica.

À minha amiga Aline Lima, ser iluminado, que encheu de vida e colorido os meus dias! Vários foram os momentos de angústia partilhados, porém, os de aprendizados e alegrias foram maiores!

À amiga, ou melhor, “irmã de alma” Alexandra Araújo pelo reencontro e por tudo que vivemos e ainda viveremos, por seu apoio incondicional. Começamos essa caminhada com o lema “Vai dar é certo!” e hoje podemos dizer que deu certo, sim!

Às amigas Anayran Flávia de Sousa Araújo e Ana Cristina Barros Alves pela amizade verdadeira ao longo de tantos anos e por sempre me apoiarem em todos os momentos.

À amiga Luciana Soares da Cruz por todo apoio no momento das disciplinas, pelas trocas de horários e por todo o companheirismo ao longo de tantos anos de trabalho compartilhado, amizade e carinho.

À amiga Nalva Rodrigues por todos os seus “está sem carne” nas leituras do projeto, por ter me obrigado a entrar na sala da prova do mestrado e, acima de tudo, por seu amor!

Aos amigos da turma do mestrado pelos momentos de aprendizados partilhados dentro e fora da sala de aula. Em especial, aos amigos Fredson Castro, Geovane Abreu e Tailson Francisco por todo o apoio e incentivo nessa jornada.

Aos meus alunos (as) que me desafiam a ser um profissional melhor a cada dia na caminhada do aprender!

Ao IFPI pelo incentivo a permanecer no caminho da qualificação profissional.

Aos chargistas por suas criações e inspirações para a concretização deste trabalho.

Muito obrigado a todas e a todos!



Disponível em: <https://www.andergeo2012.blogspot.com>

RESUMO

BUSTAMANTE, Antenor Fortes de. **Charge no livro didático de Geografia do Ensino Médio**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2016.

A charge é uma forma de linguagem capaz de auxiliar no ensino da geografia escolar e sua inserção nos livros didáticos contribui para um melhor entendimento de fenômenos naturais e sociais em diversas escalas. Neste sentido, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a utilização da charge no ensino de geografia, através dos livros didáticos adotados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, e como objetivos específicos: mensurar o uso da charge nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio; identificar quais tipos de conteúdos são trabalhados nas charges presentes nos livros didáticos de Geografia do Ensino Médio e verificar as estratégias metodológicas utilizadas para explorar as charges nos mesmos. A metodologia adotada pautou-se no levantamento bibliográfico, em que se identificou a contribuição de Alarcão (2001), Alves (2011), Andrade (2011), Betega (2011), Cagnin (1994), Callai (2003, 2013), Cavalcanti (2002, 2010, 2012), Costella (2014), Flôres (2002), Lago (1999), Mattos (2010), Miani (2001), Silva (2007), Tomita (2012), Torres (2012), Zabala (1998) e outros autores que contribuem para o estudo do tema. Além disso, a pesquisa pautou-se ainda na análise de conteúdo das coleções de livros didáticos segundo Bardin (1977). Após as etapas e a execução dos procedimentos metodológicos, constatou-se que a charge é um recurso didático com elevado potencial de utilização no ensino de Geografia, pois ela possibilita a discussão e reflexão de diversos temas como Meio Ambiente, Geografia Política, Geopolítica, bem como Geografia Urbana. Ademais, a pesquisa revelou que as charges nos livros didáticos são utilizadas, principalmente, na introdução dos conteúdos no decorrer dos capítulos e nas atividades ou exercícios propostos. Constatou-se ainda que elas são utilizadas para se trabalhar, sobretudo, conteúdos conceituais. Além disso, outro dado relevante diz respeito a pouca variedade de estratégias metodológicas propostas pelos autores das coleções analisadas na pesquisa. Na maioria das vezes, as charges são utilizadas para resolução de exercícios propostos, ou seja, como texto complementar ao conteúdo tratado no capítulo ou numa seção adquirindo caráter ilustrativo.

PALAVRAS-CHAVE: Charge. Recurso Didático. Ensino de Geografia. Livro Didático. Piauí.

ABSTRACT

BUSTAMANTE, Antenor Fortes de. **Charge in the textbook of high school geography**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2016.

The cartoon is a form of language that can assist the school Geography teaching and its insertion in textbooks contributes to a better understanding of relevant facts and phenomena, in all their diverse scales. In this sense, this study aimed to analyze the use of the cartoon in geography teaching through textbooks adopted at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí - IFPI. The specific objectives were: to discuss how the use of educational resources can favor geographic content learning; to assess the use of the cartoon in Geography high school textbook collections; to describe the cartoon emergence process; to identify which types of content are studied through this cartoons in geography high school textbooks; to verify the methodological strategies used to explore the cartoons used in Geography high school textbook collections. The adopted methodology in this study was guided by content analysis proposed by Bardin (1977) and as research techniques was used the bibliographical research - from books, dissertations, theses and published articles on the topic being studied as well as analysis of the geography high school textbook collections that were selected by the faculty from the federal school system in Piauí, specifically, from IFPI. After the stages of methodological procedures implementation it was verified that the cartoon is a didactic resource with high application potential in Geography teaching for presenting aspects regarding several topics of this science particularly those related to environmental and geopolitical issues; Furthermore, investigation reported that the cartoon use in the analyzed textbooks collections occurs mainly in the content introduction, as well as in the course of texts (chapters) and on the proposed activities at the end of them it was found even that they are used to study primarily conceptual content. In addition, other relevant data concerning the low range of methodological strategies proposed by the authors of the collections analyzed in the survey, most of the time, the cartoons are used for solving the exercises, ie are used as text, completing the treaty content in the chapter or section in acquiring often illustrative

KEY - WORDS: Charge. Didactic Resource. Geography Teaching. Textbook. Piauí

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 GEOGRAFIA E OS CAMINHOS DO ENSINO	23
1.1 Geografia, conteúdos e recursos didáticos	28
1.2 Recursos didáticos e o ensino de Geografia	32
2 A CHARGE E O ENSINO DE GEOGRAFIA	38
2.1 Breve histórico da Charge no Brasil	38
2.2 Charge: definição e características	41
2.3 O livro didático de Geografia e a ideologia	46
2.4 O ensino da Geografia mediado pela Charge.....	51
3 A CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: PRESSUPOSTOS ANALÍTICOS	55
3.1 Delimitação do corpus da pesquisa	56
3.2 Seleção dos livros didáticos	58
3.3 Critérios de análise das coleções de livros didáticos	63
4. AS COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS: RESULTADOS E DISCUSSÃO	66
4.1 Dados Gerais das Coleções	66
4.2 Dados Específicos: as charges	67
4.2.1 Coleção (A) Fronteiras da Globalização	67
4.2.2 Coleção (B) Novo Olhar Geografia	72
4.2.3 Coleção (C) Geografia Geral e do Brasil	80
4.2.4 Coleção (D) Território e Sociedade no Mundo Globalizado	85
4.2.5 Coleção (E) Geografia em Transição	91

5	CONCLUSÃO	100
	BIBLIOGRAFIA	104
	APÊNDICE	109

Lista de Ilustrações

Figura 1	Organograma - Procedimentos Metodológicos da Pesquisa	21
Figura 2	Litografia de Victor Lareé, 1837	39
Figura 3	Caricatura	42
Figura 4	Charge	43
Figura 5	Cartum	43
Figura 6	Tirinhas	44
Figura 7	História em Quadrinhos	44
Figura 8	Modelo de Ficha de Análise do Livro Didático	64
Figura 9	Meio Ambiente – Questão do ENEM	69
Figura 10	Imperialismo	70
Figura 11	Crise Financeira Internacional	71
Figura 12	Tempo e Clima	75
Figura 13	Meio Ambiente	76
Figura 14	Problemas Ambientais	77
Figura 15	OPEP	78
Figura 16	Manual do Professor – Abertura de Unidade	79
Figura 17	Questão de Vestibular – Meio Ambiente.....	82
Figura 18	Tecnologias modernas utilizadas pela Cartografia	83
Figura 19	Desenvolvimento Humano e Objetivos do Milênio.....	84
Figura 20	Espaço Geográfico	87
Figura 21	Meio Ambiente	88
Figura 22	Capítulo I : O Mundo entre guerras.....	89
Figura 23	Manual do Professor - Exemplo de Procedimento Metodológico	90
Figura 24	Estado – Nação/Questão de Vestibular	95
Figura 26	União Europeia	96
Figura 27	Atividades Agrárias	97
MAPA 1	Localização dos <i>Campi</i> do IFPI	57
Quadro 1	Classificação dos Conteúdos	33
Quadro 2	Caracterização dos desenhos de humor	41
Quadro 3	Funções do Livro Didático	48

Quadro 4	Coleções Aprovadas PNLD/ 2015 – 2017 Componente Curricular: Geografia	59
Quadro 5	Coleções do PNLD adotadas no IFPI (triênio 2015/2017)	60
Quadro 6	Coleções Analisadas na Pesquisa	62
Quadro 7	Critérios de Análise das Charges: Coleção A.....	68
Quadro 8	Charges e os Conteúdos de Aprendizagem:Coleção A.....	68
Quadro 9	Critérios de Análise das Charges: Coleção B.....	72
Quadro 10	Charges e os Conteúdos de Aprendizagem: Coleção B.....	73
Quadro 11	Critérios de Análise das Charges: Coleção C	80
Quadro 12	Charges e os Conteúdos de Aprendizagem: Coleção C.....	81
Quadro 13	Critérios de Análise das Charges: Coleção D.....	85
Quadro 14	Charges e os Conteúdos de Aprendizagem: Coleção D.....	86
Quadro 15	Critérios de Análise das Charges: Coleção E.....	92
Quadro 16	Charges e os Conteúdos de Aprendizagem: Coleção E.....	92
Tabela 1	Atendimento do PNLD em alguns anos de edição de 2004-2015	49
Tabela 2	Número de Alunos IFPI – Cursos Regulares	57
Tabela 3	Número de Alunos IFPI – Programas	58
Tabela 4	Coleções por número de adoção nos Campi do IFPI	61
Tabela 5	Número de Charge por Coleções Adotadas no IFPI	61
Tabela 6	Estratégias Metodológicas no ensino de Geografia com utilização da Charge: Coleção A.....	69
Tabela 7	Estratégias Metodológicas no ensino de Geografia com utilização da Charge:Coleção B.....	74
Tabela 8	Estratégias Metodológicas no ensino de Geografia com utilização da Charge: Coleção C.....	82
Tabela 9	Estratégias Metodológicas no ensino de Geografia com utilização da Charge: Coleção D.....	87
Tabela 10	Estratégias Metodológicas no ensino de Geografia com utilização da Charge: Coleção E	94

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AGB – Associação dos Geógrafos Brasileiros

EM – Ensino Médio

FFLCH – USP - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFPI – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí

IQE – Instituto Qualidade do Ensino

PI – Piauí

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PPG GEO – Programa de Pós-Graduação em Geografia

PUC – SP – Universidade Católica de São Paulo

RBG – Revista Brasileira de Geografia

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UESPI – Universidade Estadual do Piauí.

UFPI – Universidade Federal do Piauí

UNESP – Universidade Estadual Paulista

USP – Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia é um desafio a ser enfrentado cotidianamente por docentes que se dedicam a trabalhar com essa ciência instigante, já que trabalha com conteúdos que proporcionam uma ampla visão de mundo e da sociedade. No entanto, muitas vezes, essa ciência ou “disciplina” é vista como “enfadonha”, sem importância e desinteressante tanto pelo poder público como pelos discentes e seus familiares.

A fim de buscar alternativas para essa situação, desde o início da prática docente, nos estágios extracurriculares, busquei meios ou instrumentos de chamar a atenção dos estudantes para os conhecimentos geográficos.

Nessa busca por novos recursos que pudessem favorecer o ensino e a aprendizagem da Geografia, cursei uma especialização em Geografia e Ensino, na Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Especialização essa que buscava proporcionar, através das discussões teóricas e dos depoimentos/experiências dos participantes, possibilidades para a elaboração de atividades pedagógicas que favorecessem o ensino de Geografia.

Após a conclusão da especialização, percebia, ainda, as dificuldades no ensino de Geografia. Então, a rede municipal de ensino promoveu, em parceria com o Instituto Qualidade do Ensino – IQE, um programa de formação continuada.

Nesse programa houve debates acerca das técnicas e instrumentos de ensino a serem utilizados em Geografia, como por exemplo, a música, a poesia, a pesquisa de campo e, também, o uso da charge. A charge foi apresentada enquanto “ferramenta” ou “instrumento” de ensino pelo formador Fredson Castro, que já havia desenvolvido pesquisas e a produção de artigo científico com essa temática.

Além da formação continuada da rede municipal, participei também de um projeto de extensão da UFPI intitulado “Oficinas Didáticas para o ensino de Geografia”, em que foi apontada a possibilidade do uso de diversos recursos didáticos como a utilização de Histórias em Quadrinhos (HQ's), rádio, informática, poesia e música, por exemplo.

Desde então, percebi que a charge poderia ser usada como “ferramenta” favorecendo o ensino e aprendizagem da Geografia Escolar. A partir disso, passei a utilizá-la nas aulas aliada a outros recursos didáticos. Estes são os fatos que me encaminham a elaborar um projeto de pesquisa, apresentado ao PPGGEO da UFPI, propondo como foco a charge no ensino de Geografia.

A pesquisa teve início no ano de 2013, com a construção e/ou elaboração do projeto intitulado “**Uso da charge no ensino de Geografia no 9º ano do Ensino Fundamental**”. O mesmo tinha como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas mediadas pelo uso da charge, aplicadas à Geografia Escolar na rede pública do município de Teresina-PI. Quanto aos objetivos específicos, estes eram: caracterizar o uso da charge no ensino-aprendizagem da Geografia Escolar; conhecer os limites e possibilidades da utilização das charges no ensino de Geografia; compreender como a charge está sendo utilizada no ensino de Geografia na rede pública do município de Teresina-PI. Então, o referido projeto foi submetido ao PPGGEO - UFPI (biênio 2014-2016), tendo sido aprovado.

Durante o primeiro semestre de 2014, o projeto inicial sofreu uma reformulação seguindo as sugestões da orientação. Assim, ocorreram mudanças na pesquisa para **Aplicação do Desenho Técnico e Artístico na Pesquisa e no Ensino de Geografia**. O novo projeto tinha por objetivo geral analisar o emprego do desenho técnico e artístico nas diversas correntes ou tendências do pensamento geográfico. E por objetivos específicos: compreender a importância do desenho para a explicação dos fenômenos geográficos nas pesquisas de geografia; caracterizar o uso do desenho técnico e artístico na obra de autores que representam cada corrente do pensamento geográfico e sua contribuição para a difusão desse conhecimento; levantar aspectos conceituais do desenho técnico e do desenho artístico; discutir o emprego do desenho técnico e artístico nas obras de autores selecionados atuantes nas diversas abordagens ou correntes do pensamento geográfico.

Após a reelaboração do projeto, confeccionou-se um plano de trabalho com a finalidade de sistematizar as etapas e procedimentos da pesquisa. De início, foi sugerida a leitura de livros e artigos, com a posterior produção, entrega e discussão de relatórios sobre as leituras indicadas. Entre eles, cita-se: “A geografia humana: uma introdução às suas ideias” de autoria de Nilson Crocia de Barros (1993), em que o autor expõe de forma concisa, aspectos teóricos e metodológicos relevantes a respeito da evolução e desenvolvimento da Geografia no século XIX, enquanto ciência ou campo do conhecimento.

Uma segunda indicação “Perspectivas da Geografia”, escrita por Antônio Christofolletti (1983), apresentava como tese central a discussão das diversas abordagens da Geografia, revelando duras críticas à Geografia Tradicional. Apontava e descrevia as chamadas tendências geográficas alternativas, oferecendo um quadro genérico sobre as principais perspectivas que foram predominantes no transcurso do século XX, no comando e na orientação das pesquisas geográficas.

Além dessas leituras, foi realizado o levantamento dos números das edições da Revista Brasileira de Geografia - RBG, disponibilizadas no sítio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (em PDF). Esta análise permitiu identificar as imagens produzidas por Percy Lau, a partir de 1939, pois seus desenhos foram inseridos na RBG a partir da publicação de número 4 ocorrida no referido ano, e os respectivos textos a que essas imagens estavam ligadas.

Além de propiciar o levantamento de aspectos da biografia e da obra dos autores que tiveram textos ilustrados por ele, paralelamente a esse levantamento, foi lido “Problemas Morfológicos do Brasil Tropical Atlântico”, de Emmanuel de Martonne (1944), que trata da relação ou influência do clima na modelagem do relevo brasileiro, especificamente, da parte litorânea e interior da região sudeste do Brasil. Para caracterizar ou descrever o relevo, o autor divide o texto em cinco partes: os climas, o modelado das serras litorâneas, o modelado do interior, os “pães de açúcar”, a alta montanha, proporcionando, assim, uma visão integrada da influência do clima na formação ou modelagem do relevo da área estudada. Este texto apresenta uma diversidade de ilustrações, a exemplo de mapas, diagramas e perfis.

No segundo semestre de 2014, questões de cunho intelectual fizeram-me retornar a ideia inicial. Elogo após a mudança de orientação, passou-se a desenvolver a pesquisa intitulada: Charge no Livro Didático de Geografia do Ensino Médio.

Desse modo, a retomada ao tema inicial surgiu da constatação de que o ensino de Geografia vem sendo objeto de pesquisa de diversas dissertações e teses que procuram explicar o desenvolvimento da Geografia Escolar e os diversos aspectos ligados ao ensino e à aprendizagem desse campo do conhecimento. Essa busca por explicações associou-se ao fato de que muitos pesquisadores dessa área são também professores e vivenciam cotidianamente as dificuldades e os prazeres de se ensinar Geografia.

Esta pesquisa intitulada **CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO** tem por intenção evidenciar a relação entre as charges nos livros didáticos de Geografia e a utilização delas no ensino dessa ciência. Assim, o objeto de estudo é o uso da charge no livro didático de Geografia.

Partindo do pressuposto de que as charges são uma forma de linguagem gráfica que versam sobre a atualidade e apresentam um viés de crítica à sociedade, surgiram as seguintes inquietações: Como se deu o surgimento das charges? As charges que são utilizadas no livro didático de Geografia do Ensino Médio apresentam quais tipos de conteúdos? De que maneira as charges estão postas no livro didático de Geografia? Há relação das charges encontradas no

livro didático e os conteúdos em que são abordados? Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorarem as charges utilizadas nas coleções de livros didáticos de Geografia?

Assim, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a utilização da charge no ensino da Geografia, através dos livros didáticos adotados no IFPI, e como objetivos específicos: mensurar o uso da charge nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio; identificar quais tipos de conteúdos são trabalhados na charge; verificar as estratégias metodológicas utilizadas para explorar as charges nas coleções de livros didáticos de Geografia.

Dessa maneira, por tratar-se de uma pesquisa científica a sistematização, ou seja, a estruturação das ideias, descrição e interpretação dos fenômenos, torna-se essencial. Nesse sentido, Gonçalves (2005, p. 48) afirma que:

a pesquisa científica permite a formação e a ampliação do espírito científico e da consciência crítica do investigador, por consistir na observação dos fatos tal como ocorrem de forma espontânea, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para as análises posteriores.

Sendo assim, fica clara a importância da observação e do registro sistemático dos dados, destacando-se a metodologia, isto é, os caminhos e as etapas que contribuem para o avanço do conhecimento científico ou da própria ciência.

De acordo com Barros (1986, p. 38) “a metodologia é literalmente, ciência ou estudo dos métodos. Investigação sobre os métodos empregados nas diferentes ciências, seus fundamentos e validade, e sua relação com as teorias científicas”. Ressalta, ainda, a importância da metodologia na produção do conhecimento científico, demonstrando a interligação existente entre ciência, métodos e metodologia. Os avanços da ciência dependem, fundamentalmente, dos métodos e das metodologias que auxiliam na estruturação e na condução de cada uma das etapas, com vista a responder a problemática da pesquisa.

Dessa forma, para se atingir o objetivo geral e os específicos, utilizou-se a consulta a fontes bibliográficas, cujo material compõe o referencial teórico. Em termos metodológicos, fizemos uso da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) das coleções de livros didáticos que foram selecionadas por professores do IFPI, correspondente ao material aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (Triênio 2015-2017).

Os procedimentos metodológicos da pesquisa estão organizados a partir do método proposto por Bardin (1977, p.31) que afirma ser esta análise “[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicações”. Ainda segundo a autora:

Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 31).

Nesse método, a organização da análise se estrutura a partir de três pólos cronológicos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação (BARDIN, 1977).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, seguiu-se procedimentos metodológicos diversos. Dessa forma, na etapa 1 realizou-se o levantamento bibliográfico em bibliotecas, sítios de pesquisa, nos quais identificaram-se artigos, dissertações, livros e teses que tratam a respeito da charge no ensino de Geografia. Após este levantamento, passou-se à discussão conceitual através da leitura e fichamento do material identificado como importante para a realização da pesquisa.

Na etapa 2, procedeu-se a escolha dos livros didáticos dentre as coleções indicadas no Programa Nacional do Livro Didático - PNLD (2014), optando-se pela análise das coleções adotadas no IFPI. Logo após essa escolha, realizou-se a definição ou estabelecimento dos critérios de análise dos livros que compõem o suporte em que se encontram as charges que formam o *corpus* da pesquisa.

Posteriormente, realizou-se a aplicação dos critérios na análise nas coleções utilizadas na pesquisa, bem como a mensuração e tabulação dos dados revelados a partir da aplicação dos critérios de análise.

Na quarta e última etapa, os resultados foram auferidos, finalizando-se a pesquisa com a escrita do texto desta dissertação.

Esta dissertação apresenta-se subdividida em cinco seções. A primeira, intitulada **Geografia e os caminhos do Ensino**, aborda a Geografia Escolar e os aspectos relativos ao ensino, além de um breve histórico da disciplina tecendo considerações a respeito dos conteúdos e os recursos didáticos, entendendo-os como meios para mediar e facilitar a aprendizagem desses conteúdos geográficos.

A seção seguinte discute **A Charge e o ensino da Geografia**. Nesta seção, faz-se a discussão sobre a origem da charge, especificamente sobre o uso dessa linguagem no Brasil, bem como apresentar as características desse tipo de linguagem e a sua utilização no ensino da Geografia.

A terceira seção **A charge no livro didático de Geografia: pressupostos analíticos** discute os caminhos ou procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da análise das coleções de livros didáticos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

A quarta seção **As coleções de Livros Didáticos: Resultados e Discussão** trata da análise das coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio que foram adotadas pelo IFPI. Nessa seção são apresentados e discutidos os dados coletados na pesquisa.

Na última seção, encontra-se a **Conclusão**, na qual são evidenciadas algumas constatações constituindo-se nos resultados dessa pesquisa. Entre elas destaca-se a percepção de que a charge é um recurso didático com elevado potencial de utilização no ensino de Geografia por apresentar aspectos relacionados a diversos temas dessa ciência e, em especial, aos relacionados ao Meio Ambiente e à Geopolítica. Elas foram utilizadas nos livros didáticos para trabalhar, principalmente, os conteúdos conceituais através de estratégias metodológicas diversas.

1 GEOGRAFIA E OS CAMINHOS DO ENSINO

A geografia como campo de conhecimento e disciplina escolar surgiu no século XIX na Alemanha, no momento em que se estruturava o Estado-Nação alemão. Nesse contexto, o governo da Prússia organizou a formação básica para todos os indivíduos de forma a instruí-los a respeito da língua, da História e da Geografia Nacional, esta última na perspectiva patriótica. (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d). Na segunda metade do século XIX, a Geografia, segundo os autores:

[...] foi também institucionalizada na França após 1870, quando ficou comprovado que a Alemanha ganhou a guerra franco-prussiana porque seus soldados sabiam mais sobre o território disputado. Testada na Alemanha e depois na França, a Geografia se apresentava, então, com um valor inigualável de prestadora de serviços patrióticos para o Estado-Nação. (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d, p. 2684).

Desta forma, os autores mencionados concluem que a exaltação à pátria cumpre os interesses das classes dominantes daquela época e, por isso, a Geografia passa a ser ensinada na escola. Enquanto componente do currículo escolar, a Geografia dedicava-se, naquele momento, a: elaborar descrições dos lugares, apresentar mapas nacionais com os contornos das fronteiras e inculcar conteúdos ideológicos que contribuíssem para a formação do “patriota/soldado”. Só posteriormente, é que a Geografia acadêmica surgiu com a finalidade de formação de professores para o ensino escolar. (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d).

No Brasil, a geografia já era ensinada de forma sutil, através de textos literários, desde o século XVI. Na primeira metade do século XIX, os conhecimentos geográficos tornaram-se requisitos para o acesso aos cursos de Direito. Assim, em 1837 surge como componente curricular no Colégio Pedro II, tornando referência para outras instituições de ensino. Desse modo, “A obrigatoriedade do Ensino da Geografia, de certa forma imposta pelo Colégio Pedro II, foi um salto na ‘carreira’ escolar da Geografia, que passou a fazer parte dos programas de todas as reformas educacionais posteriores” (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d, p. 2685).

Rocha (1996, p. 2) complementa essas informações sobre a institucionalização da Geografia Escolar ressaltando que o Brasil importou o modelo de organização educacional francês. Por outro lado, no currículo do Colégio Pedro II “[...] predominavam os estudos literários, mas apesar de não serem a parte mais importante daquele currículo, nele também

estavam presentes as ciências físicas e naturais, a história, as línguas modernas e a geografia”. O autor ressalta que:

Não só se estudava no Brasil a geografia considerada interessante, pelo governo francês para ser difundida, como também se faziam os estudos em compêndios franceses. Inúmeras gerações de estudantes brasileiros aprenderam geografia exclusivamente pelas páginas do “Manuel de Baccalaureat” e do “Atlas Delamanche”, e mesmo quando começaram a surgir os compêndios nacionais, estes tentavam a todo custo se aproximar (isso quando eles próprios não eram meras traduções) o máximo possível das publicações francesas. (ROCHA 1996, p. 2-3).

É importante destacar que a Geografia foi apropriada pela escola enquanto disciplina escolar, assumindo os pressupostos filosóficos vigentes na sociedade da época. Em seguida, introduziu-se o método tradicional da Geografia Clássica de ensino que enaltecia o enciclopedismo e a memorização como resultados da aprendizagem, em que utilizava como instrumento de ensino o livro didático. (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d).

Contudo, segundo Rocha (1997), a partir da década de 1920, surgem algumas inovações tanto do ponto de vista metodológico quanto também em relação ao conteúdo abordado. Essas inovações foram introduzidas por Miguel Delgado de Carvalho, que através dele a geografia física passou a ser uma temática relevante havendo a introdução de novas metodologias, algumas delas respaldadas pelos estudos de Johann Heinrich Pestalozzi.

Na década de 1930, surgem os cursos de Licenciatura em Geografia e os órgãos oficiais como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Além da formação de professores, o ensino superior passou a ter preocupação em formar o bacharel que se destacava pela competência técnica e perfil para pesquisa. (MELO; VLACH; SAMPAIO; s/d).

De acordo com Andrade (2011, p. 11)

com os anos 30, quando se estruturou e se tornou autônomo o estudo da geografia brasileira (até se institucionalizou), ela apresenta, a nosso ver, quatro subperíodos: o de domínio da escola francesa, com alguma influência alemã; o período quantitativista, de domínio anglo-saxônico; o chamado de geografia crítica com alguns representantes da escola marxista-leninista; e, finalmente, o atual, mais eclético e em que se procuram modelos brasileiros para responder a desafios brasileiros.

O terceiro subperíodo denominado de Geografia crítica perdura até os dias atuais em consonância com o quarto mais eclético. Segundo Andrade (2011), “com a crise econômica

dos anos 1970 e o desastre do modelo imposto em 1964 deram margem a que surgisse uma reação entre geógrafos, classificados, em geral, de críticos, que procuravam reabilitar uma geografia política e social”. CHRISTOFOLETTI (1985) afirma que “que a Geografia Radical, que recebeu outras denominações como geografia crítica, de relevância social, marxista. Essa tendência também visa ultrapassar e substituir a Nova Geografia, procurando analisar em primeiro os processos sociais, e não os espaciais”.

A esse respeito Cavalcanti (2010) afirma que “As geografias brasileiras”, acadêmica e escolar, institucionalizaram-se no início do século XX e têm histórias paralelas, que se encontram e se influenciam mutuamente, guardando, mesmo assim, suas identidades, suas especificidades. [...] Segundo a citada autora, a geografia crítica:

[...] tinha o propósito de denunciar o caráter utilitário e ideológico dessa ciência, a falsa neutralidade e “inocência” do pensamento geográfico “oficial” e da Geografia na sala de aula. Buscava-se, assim, avançar na compreensão do espaço, de sua historicidade e de sua dialética com a sociedade. [...] (CAVALCANTI, 2010, p. 5)

Nesse sentido, Vesentini (2013) enfatiza que “A geografia crítica é uma vertente geográfica cujo desenvolvimento teve início nos anos de 1970 e que dá ênfase à sociedade e ao seu espaço construído”. Dessa maneira, segundo o autor, “A geografia crítica escolar [...] vê o aluno como um ser humano concreto, inserido numa sociedade e numa localidade e possuidor de diferentes potencialidades, cujo desenvolvimento deve ocorrer de acordo com sua realidade [...] no sentido de lugar de vivência”.

Dessa maneira, ressalta-se que a utilização da charge no ensino da Geografia, tem forte relação com a geografia crítica, haja vista que a charge tem como função questionar, criticar modelos ou sistemas políticos e sociais.

Certamente, na atualidade, enquanto ciência, a Geografia se ocupa do estudo do espaço geográfico, ou seja, o espaço produzido e/ou construído pelos seres humanos para sua sobrevivência. Como disciplina escolar, propicia o entendimento da construção do espaço de vivência dos alunos e, ao construir o espaço de vivência o homem, cria diversos recortes espaciais, com diferentes denominações, além de produzir também sistemas produtivos e organizações econômicas e sociais.

A escola enquanto organização educativa deve ser concebida “[...] como um local, um tempo e um contexto educativo” que “[...] tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local

de vivência da cidadania” (ALARCÃO, 2001, p.16). Desta forma, os componentes curriculares, a exemplo da Geografia, devem permitir “em sentido amplo [...] compreender a vida” (TOMITA, 2012, p. 43). As Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio - DCNS (BRASIL, 2006, p.43), reafirmam esse objetivo destacando que o ensino da Geografia deve preparar o aluno para:

[...] localizar, compreender e atuar no mundo complexo, problematizar a realidade, formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua transformação.

Nesse sentido, Cavalcanti (2002) destaca a escola como espaço de encontro e confronto de saberes produzidos e construídos ao longo da história da humanidade, uma vez que a escola lida com a cultura, seja no interior da sala de aula, seja nos seus demais espaços. Em relação à Geografia Escolar, esta se constitui como uma das possíveis mediações, nesse encontro e confronto de culturas, que possibilita aos estudantes perceberem a singularidade da vida, reconhecerem a própria identidade e o pertencimento ao mundo globalizado. (CALLAI, 2013).

Para Tomita (2012), o espaço escolar é singular por causa do processo de ensino-aprendizagem. Segundo a autora o ensino deve ser entendido como “[...] processo interativo, diferente de doutrinar, pregar, anunciar ou meramente repassar conteúdos e informações” (TOMITA, 2012, p.35). Afirma que “A finalidade e o desejo final de todas as atividades de ensino na escola é promover a aprendizagem dos alunos para que desenvolvam a capacidade de visão e leitura crítica, de interpretação do mundo e do próprio modo de inserção nesse meio.” (TOMITA 2012, p.35). Destaca ainda que “[...] ao objetivar o estudo e a análise da organização do espaço, [a geografia] traz subsídios para a compreensão do mundo e da dinâmica da relação dos elementos da natureza entre si e destes com os homens” (TOMITA, 2012, p.35).

Para Vesentini (2011), embora o ensino assuma caráter funcional no sistema capitalista, contraditoriamente, torna-se, também, um agente de mudança social, e, desta forma, pode ser entendido como conquista democrática. Cavalcanti (2002, p. 71-72), por seu turno, destaca que “[...] o ensino é um processo de conhecimento do aluno mediado pelo professor, no qual estão envolvidos, de forma interdependente, os objetivos, os conteúdos, os métodos e as formas organizativas do ensino”. Sendo assim, a autora chama a atenção para os objetivos de aprendizagem, uma vez que estes devem nortear os conteúdos geográficos e os

métodos de ensino. Ainda nesta perspectiva Tomita (2012) apresenta as razões para se ensinar Geografia, como se nota no excerto a seguir:

A tarefa de ensinar Geografia ganha sentido pela possibilidade de apreensão da realidade sob o ponto de vista da espacialidade complexa, entendendo o espaço como produto das práticas espaciais no cotidiano do lugar. No exercício dessa tarefa, desenvolve-se a capacidade de leitura crítica do mundo, o que favorece a prática de cidadania numa ótica, ambiental e social, numa perspectiva de ética e solidariedade. Acrescenta-se a oportunidade de ampliar o nosso conhecimento produzido quando se estabelece a relação complexa que se estende do aprender ao ensinar. (TOMITA, 2012, p. 41-42).

Nessa linha de pensamento, Santos e Cunha (2012, p. 23) afirmam que “a realidade é estruturada de maneira complexa, podendo ser apreendida a partir de várias acepções e amplos enfoques” cabendo a Geografia explicar a complexidade da realidade no tocante ao espaço geográfico e aos outros conceitos-chave. Costella (2014, p.199) completa declarando que “[...] não é o conteúdo em si que muda na contemporaneidade, são os alunos e, principalmente, os professores. O conteúdo que emerge na Geografia Escolar é aquele que está organizado já por décadas, o que fazemos com ele e como deve ser articulado é que temporaliza a contemporaneidade”.

Desse modo, o ensino de Geografia trilha múltiplos caminhos, caminhos estes que associam a Geografia Acadêmica e a Geografia Escolar. Os avanços e tendências da Geografia Acadêmica influenciam, em certa medida, o ensino da Geografia na Educação Básica. Contudo, a Geografia Escolar tem as suas especificidades, pois ela “[...] é dotada de uma dinâmica própria, de uma autonomia caracterizada, sobretudo, pela reelaboração dos conhecimentos científicos e a sua conseqüente transposição didática” (ROCHA, 1997, p. 4).

Segundo Melo; Vlach; Sampaio (s/d, p. 2690) “A partir da década de 1970, as frentes de discussão sobre ensino de Geografia, e sobre esta ciência [...], convergiram para as [...] questões: “para que serve a Geografia (?)”, quem a usa e para que (?), gerando debates que se preocupavam [...] em colocar, primeiro, o interesse pela realidade”. É o que se pode perceber, a seguir:

A geografia é uma ciência social. Ao ser estudada, tem de considerar o aluno e a sociedade em que vive. Não pode ser uma coisa alheia, distante, desligada da realidade. Não pode ser um amontoado de assuntos ou lugares (partes do espaço), onde os temas são soltos, sempre defasados ou de difícil (e muitas vezes inacessível) compreensão pelos alunos. Não pode ser feita apenas de descrições de lugares distantes ou fragmentos do espaço.(CALLAI, 2003, p.55-56).

A autora citada ressalta ainda que a Geografia tem por finalidade permitir ao estudante se ver como agente do espaço geográfico percebendo a sua dinâmica que é o “[...] resultado da vida e do trabalho dos homens” (CALLAI, 2003, p. 58).

Então, no subtópico seguinte será apresentada a discussão sobre: geografia, conteúdos e recursos didáticos. Entende-se que essa exposição é relevante para o entendimento da relação entre o conhecimento científico, no caso, o conhecimento inerente à geografia, a sua utilização enquanto componente didático ou escolar e os meios que se têm ou que podem ser utilizados para mediar ou facilitar a aprendizagem dos conteúdos geográficos.

1.1 Geografia, conteúdos e recursos didáticos

Diante de um mundo globalizado, a Geografia Escolar tem a possibilidade de debater com os estudantes os aspectos singulares da contemporaneidade, isto é, as particularidades da vida “moderna” permitindo a reflexão sobre questões relativas à identidade e ao pertencimento dos indivíduos num mundo em que a aparente homogeneidade se faz presente. (CALLAI, 2013).

Nas palavras desta autora, percebe-se a importância do papel da Geografia Escolar na formação dos educandos, tendo em vista que a partir dela firmam-se as individualidades e valorizam-se os lugares de vivência como *locus* de análise espacial e social. Como afirma Callai (2013, p. 43), “[...] a ideia, então, de uma **Educação Geográfica**, supõe tornar significativo o ensino da Geografia” [Grifo da autora].

Nesse sentido, a formação do professor de Geografia implica no desenvolvimento e na aquisição de competências e habilidades, além dos conteúdos específicos do campo de conhecimento que serão trabalhados em sala de aula com os estudantes da educação básica.

Entende-se por competência a definição de Cardoso e Hora (s/d, p.4) que afirmam ser “[...] a capacidade de utilizar as nossas inteligências, nossos pensamentos, memória e outros recursos mentais para realizar com eficiência uma tarefa desejada”. Isto significa dizer que se trata da “[...] operacionalização da inteligência, a forma concreta e prática de colocá-la em ação”. (CARDOSO; HORA, s/d, p. 4). É importante destacar que:

Trabalhar com competências não é virar as costas aos conteúdos e sim mudar o foco. Ao invés de memorização de conteúdos, o aluno irá exercitar suas habilidades que o levarão a novas competências. As competências elementares evocadas não deixam de ter relação com os programas escolares

e com os saberes disciplinares, ao contrário, elas exigem noções e conhecimentos matemáticos, geográficos, biológicos e etc. Supõem um domínio da língua e das operações; apelam para uma forma de cultura geral que também se adquire na escola.

As habilidades, por sua vez, “[...] decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências”. (BRASIL, 2000, p.5).

A ação de ensinar geografia envolve o domínio do conhecimento geográfico (conteúdo) através da utilização de recursos didáticos que visem à aprendizagem dos conceitos estruturantes dessa disciplina escolar.

No ensino, de forma geral como na Geografia, os conteúdos disciplinares apresentam-se como tópico central das discussões e debates no âmbito escolar, especialmente, nas escolas, onde o ensino se baseia nos fundamentos tradicionais. Além disso, há uma grande preocupação por parte dos professores e de todos os outros membros da equipe pedagógica a respeito do que se deve ensinar em cada um dos ciclos e das respectivas séries que os compõem. Algumas temáticas se sobrepõem as outras sendo consideradas mais importantes para a formação e o desenvolvimento dos discentes e para sua inserção em outros níveis de ensino. Dessa maneira, pode-se questionar o que se considera por conteúdo.

Sobre este assunto, Rocha (1997, p. 5) chama a atenção para o fato de que alguns conteúdos de geografia “[...] foram selecionados para serem legitimados como ‘verdadeira geografia’ apenas aqueles que contribuísem para a consolidação da visão de mundo das elites dominantes ou que melhor atendessem seus interesses hegemônicos”.

De acordo com Zabala (1998, p. 30), o termo “conteúdo” normalmente foi utilizado para “[...] expressar aquilo que se deve aprender, mas em relação, quase exclusiva, aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios e teoremas”. O autor mencionado ressalta que o significado da palavra se associa ao caráter disciplinar e cognitivo, geralmente, enfatizando o papel que os conteúdos assumem no ensino.

Desta forma, as abordagens tradicionais mantêm o foco no ensino dos conteúdos cognitivos enquanto as abordagens mais progressistas, aquelas que se preocupam com a formação integral dos sujeitos, criticam “[...] o uso dos conteúdos como única forma de definir intenções educacionais” (ZABALA, 1998, p. 30). O autor em questão recomenda ainda que:

Devemos nos desprender desta leitura restrita do termo “conteúdo” e entendê-lo como tudo quanto se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades. Deste modo, os conteúdos de aprendizagem não se reduzem unicamente às contribuições das disciplinas ou matérias tradicionais. Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social.(ZABALA, 1998, p. 30).

Sendo assim, percebe-se que a visão ou concepção de conteúdo influencia diretamente na prática docente e na maneira como se planeja e se organiza as aulas e até mesmo no discurso que se utiliza na sala de aula.

Ressalta-se ainda que o autor citado faz uma relação entre os conteúdos e a utilização das habilidades a serem desenvolvidas pelos discentes, sendo que, o desenvolvimento das mesmas devem ser mediados pela ação docente.

Na visão de Callai (2013, p.43), “o currículo e o conteúdo escolar são uma produção e um conhecimento específicos, considerados a partir de várias vertentes e que se concretizam na fronteira do conhecimento disciplinar da ciência, na estrutura e cotidiano da escola e na vivência dos sujeitos envolvidos na escola”. Pode-se perceber que os conteúdos escolares são importantes para a formação dos discentes e por isso os mesmos devem ser organizados de acordo com a realidade e vivência cotidiana da comunidade escolar.

No que diz respeito ao objeto de estudo da geografia escolar, Cavalcanti (2002, p. 14) afirma que “[...] é, pois, o espaço geográfico entendido como um espaço social, concreto, em movimento”. Um estudo do espaço, assim concebido, requer uma análise da sociedade e da natureza, e da dinâmica resultante da relação entre ambas. Esta tarefa não é fácil, pois para realizar o estudo do espaço geográfico nas aulas, o professor tem que lidar com fenômenos complexos que se encontram fragmentados em diversos conteúdos. Complementando esta discussão, Cavalcanti (2002, p.15) afirma que:

Além de conteúdos estruturados a partir de desdobramentos de conceitos amplos da ciência a que corresponde à matéria de ensino, têm sido destacados também, em propostas curriculares, os conteúdos procedimentais e valorativos. Esse destaque deve-se ao entendimento geral de que o desenvolvimento do aluno na escola não se restringe à sua dimensão intelectual, mas inclui as dimensões física, afetiva, social, moral, estética. No caso específico da Geografia, entre as capacidades e habilidades para operar com o espaço geográfico, destaca-se a capacidade de observação de paisagens, de discriminação e tabulação de dados estatísticos, de mapeamento e leitura de dados cartográficos.

A autora destaca que os diversos conteúdos são organizados e trabalhados de acordo com a tendência educacional seguida pela escola ou pelo educador, caso possua essa autonomia.

As ideias expressas, anteriormente, pelos diversos autores podem indicar que a adoção de abordagens socioconstrutivistas permitiria um melhor desenvolvimento dos indivíduos considerando os aspectos humanísticos. Nas palavras de Cavalcanti (2002, p.18), “[...] a concepção construtivista no ensino não reduz o papel do professor, ao contrário, reconhece seu papel mediador. No ensino formal, a atividade do aluno, seu processo intelectual de construção de conhecimentos é dirigida, não é uma atividade espontânea”. A autora reforça afirmando que o ensino para propiciar uma aprendizagem significativa “[...] requer uma intervenção intencional e consciente do professor”. (CAVALCANTI, 2002, p.18). De acordo com a autora, o professor não perde a sua importância no processo educacional, tendo em vista que ele é o mediador entre os discentes e os conteúdos escolares.

Callai (2013, p. 38) acrescenta, ainda, que “os conteúdos das disciplinas são importantes, pois permitem estabelecer a sua especificidade e marcar o seu diferencial em relação às demais áreas do conhecimento”. Continuando, afirma que “[...] falar da Geografia Escolar nos remete a toda produção científica da Geografia ao longo do tempo. E, mais recentemente, a discussão sobre Educação Geográfica leva a refletir sobre a Geografia como campo do conhecimento e seu significado como **conteúdo escolar**[grifo da autora]”. (CALLAI, 2013, p. 42-3).

Dessa forma, Callai (2013, p.44) destaca que “a Educação Geográfica caracteriza-se [...] pela intenção de tornar significativo os conteúdos para a compreensão da espacialidade, e isso pode acontecer por meio da **análise geográfica**, que exige o desenvolvimento de **raciocínios espaciais**. [Grifo da autora]”.

Sendo assim, a aprendizagem dos conhecimentos geográficos requer, como mencionado, uma série de competências e habilidades que envolvem aspectos não só cognitivos, mas também relacionados às atitudes e aos procedimentos. Nesse sentido, Callai (2013) concorda com Zabala (1998) ao afirmar que para desenvolver ações que visem a uma aprendizagem significativa, torna-se necessário articular conteúdos e estratégias diversas, considerando os tipos de conteúdos trabalhados, que podem ser classificados em factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. Essa classificação ou tipificação dos conteúdos pode ser compreendida a partir do Quadro 1 a seguir.

Quadro1 - Classificação dos Conteúdos

TIPOLOGIA DO CONTEÚDO	DEFINIÇÃO	EXEMPLOS DENTRO DA GEOGRAFIA	APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS SEGUNDO ZABALA (1998)
Factuais	São aqueles dos fatos singulares, que abordam fenômenos concretos.	Informações sobre aspectos físicos da natureza, da organização do espaço, de população, de desenvolvimento econômico e social, de classificação regional, de hierarquias urbanas e de países, etc.	Este tipo de conteúdo se aprende basicamente mediante atividades de cópia mais ou menos literais, a fim de ser integrado nas estruturas de conhecimento, na memória.
Conceituais	São aqueles conteúdos que o estudante pode além de reproduzir e de repetir a sua definição, usá-lo como instrumento para interpretar, para avançar na compreensão da realidade em que vive ou simplesmente da temática que está sendo estudada.	Na Geografia há um conjunto de conceitos que formam a base dos conteúdos específicos e que se constituem nas ferramentas intelectuais para fazer a análise geográfica. Como exemplo, podemos citar os conceitos de: lugar, região, paisagem, território e o próprio conceito de espaço geográfico.	Através de atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de elaboração e construção pessoal do conceito. Trata-se sempre de atividades que favoreçam a compreensão do conceito, a fim de utilizá-lo para a interpretação ou o conhecimento de situações, ou para construção de outras ideias.
Procedimentais	Significa construir a capacidade de fazer e de saber fazer. Isso permite que o estudante saiba adotar procedimentos adequados para realização de determinada tarefa, significa que ele aprendeu a fazer, que ele sabe fazer.	No trabalho com mapas, com gráficos, tabelas, em trabalhos de campo – observações, entrevistas, com a orientação espacial – pode-se verificar a capacidade do aluno de trabalhar com variadas fontes e conseguir ter os instrumentos para dar conta de fazer o estudo específico.	Em termos muito gerais, podemos dizer que se aprendem os conteúdos procedimentais a partir de modelos especializados. A realização das ações que compõem o procedimento ou a estratégia é o ponto de partida.
Atitudinais	São aqueles que tratam de valores, de atitudes, de comportamentos.	Ações que dizem respeito ao patriotismo, à comemoração dos grandes feitos, às campanhas de conscientização e às bandeiras de/para salvação do mundo.	Em termos gerais, a aprendizagem dos conteúdos supõe um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2015) a partir de informações de Zabala (1998) e Callai (2013)

1.2 Recursos didáticos e o ensino de geografia

O ensino de Geografia na Educação Básica tornou-se área de interesse para diversas pesquisas, em virtude da complexidade da discussão do processo de ensino e aprendizagem na Geografia Escolar. Dentre os fatores que influenciam o ensino e a aprendizagem dos conteúdos geográficos, é possível citar a utilização de recursos didáticos nas aulas. Mas cabe questionar: O que são recursos didáticos? Por que eles são importantes? Como a utilização dos recursos didáticos pode influenciar de maneira positiva o ensino dos conteúdos de geografia?

Pode-se afirmar que existem inúmeras definições do que sejam recursos didáticos. Entre elas, destaca-se aquela que define os recursos didáticos como componentes da aprendizagem utilizados para estimular os alunos. Conforme afirma Souza (2007, p.111) “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”. Encontra-se em Zabala (1998) outra denominação para os recursos didáticos, o autor denomina-os de materiais curriculares, definidos como:

[...] todos aqueles instrumentos que proporcionam ao educador referência e critérios para tomar decisões, tanto no planejamento como na intervenção direta no processo de ensino/aprendizagem e em sua avaliação. Assim, pois, consideramos materiais curriculares aqueles meios que ajudam os professores a responder aos problemas concretos que as diferentes fases dos processos de planejamento, execução e avaliação lhes apresentam. (ZABALA, 1998, p.167 – 168).

De acordo com este autor, esses materiais podem auxiliar o professor na tomada de decisões sobre sua prática e condução do seu trabalho, favorecendo, assim, a aprendizagem. Souza (2007) considera a possibilidade da utilização de recursos didáticos para guiar ou melhorar o trabalho docente auxiliando na aprendizagem dos alunos. Souza destaca ainda que:

[...] utilizar recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem é importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade de manusear objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas. (SOUZA, 2007, p.112 e 113).

O referido autor conclui que “Dessa maneira o uso de recursos didáticos deve servir de auxílio para que no futuro os alunos aprofundem, apliquem seus conhecimentos e produzam outros conhecimentos a partir desses”. (SOUZA, 2007, p. 113).

A esse respeito Tardif e Lessard (2012, p. 175) afirmam que “[...] os recursos dos professores dificilmente podem ser concebidos e utilizados fora do local de trabalho, pois, em boa parte, eles são funcionais e significativos no contexto concreto e variável do trabalho docente no cotidiano”. Os autores ressaltam ainda que os professores são ávidos por novos materiais pedagógicos, pois o uso frequente deles na sala de aula causa certo desgaste, precisando ser constantemente reformulados. Assim, explicam que:

Mesmo quando os docentes utilizam instrumentos já elaborados – manuais, programas, material didático, etc. – eles os retrabalham, os interpretam, os modificam, a fim de adaptá-lo aos contextos concretos e variáveis da ação cotidiana e às suas preferências. (TARDIF; LESSARD, 2012, p. 175)

Nesse sentido, pode-se dizer que os recursos didáticos são importantes para o trabalho docente, e sua produção está relacionada à necessidade constante de inovação. Silva (2011), considerando a variedade e importância da utilização dos recursos didáticos no ensino de geografia e de outras ciências, afirma que:

A presença constante de discussões sobre recursos didáticos no meio acadêmico nos permite dimensionar a sua importância na prática educativa dos (as) professores (as). Em quase toda a bibliografia dedicada à área de didática é possível encontrar reflexões acerca deles, haja vista serem parte integrante dos processos educativos. (SILVA, 2011, p. 16-17).

Dessa maneira, pode-se afirmar que existe a possibilidade de uso tanto de recursos didáticos tidos como convencionais ou tradicionais (quadro, livro didático, globo e etc.) bem como de recursos didáticos não convencionais (charges, tirinhas, HQ’s, etc.) nas aulas de Geografia para torná-las mais atraentes e instigantes, favorecendo, assim, a aprendizagem dos conteúdos geográficos.

Do mesmo modo, Silva (2011, p. 17) afirma que ao se considerar “os recursos didáticos como uma variável, infere-se que estes podem contribuir para o resultado do processo de ensino-aprendizagem”. A autora destaca os recursos didáticos não convencionais, diferenciando-os dos recursos tradicionais utilizados nas escolas, conforme se pode notar a seguir:

Definimos, portanto, como recursos didáticos não convencionais os materiais utilizados ou utilizáveis por professores (as) na Educação Básica, mas que não tenham sido elaborados especificamente para esse fim. Em

geral, são produções sociais com grande alcance de público, que revelam o comportamento das pessoas em sociedade ou buscam refletir sobre esse comportamento. Para exemplificar, podemos mencionar os meios de comunicação, tais como o rádio, a televisão, os jornais e a internet ou, ainda, as produções artísticas em geral, o cinema, a poesia, a música, a literatura de cordel, a fotografia, artes plásticas em geral e as histórias em quadrinhos. (SILVA, 2011, p. 17-18).

O professor tem a sua disposição, portanto, uma infinidade de materiais que não foram criados com finalidade didático-pedagógica, mas que podem auxiliar no trabalho docente, favorecendo a aprendizagem de conteúdos educacionais. Como afirma Façanha; Viana; Portela (2011, p.26):

a exploração de diferentes recursos em sala de aula, como **o uso das charges** [grifo meu], das histórias em quadrinhos, de programas de rádio, do cinema, da música, dos programas de televisão, da informática, permitem ao aluno uma visão ampliada, mais real e vivenciada dos conteúdos, antes ministrados somente por meio de textos, livros ou exercícios no quadro negro ou de acrílico.

Os autores fazem um alerta para a forma como os recursos são utilizados e a implicação de seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Assim eles afirmam que:

A utilização dos recursos didáticos não pode ser um fim em si mesmo. Deverá, sim, ser um meio para melhor se concretizar os objetivos de uma seção de formação. Não poderá ser uma panaceia que resolve todos os problemas pedagógicos. Os recursos a utilizar não podem constituir um produto acabado, sem qualquer possibilidade de exploração, eliminando assim todas as possibilidades de criação por parte dos formandos. (FAÇANHA; VIANA; PORTELA, 2011, p. 28)

Dessa maneira, não se deve colocar todo o peso do sucesso ou do fracasso das aulas e da aprendizagem ou não dos alunos na utilização ou na falta de utilização de recursos didáticos.

Tardif e Lessard (2012, p. 175) chamam, ainda, a atenção para o processo de desvalorização dos recursos didáticos, afirmando que “enquanto o martelo continua intacto depois do golpe, o livro, o filme, o exercício, o desenho, uma vez passados aos alunos, normalmente têm seu valor de uso reduzido a nada e tornam-se logo obsoletos”.

A próxima seção tratará sobre a utilização no ensino de geografia de um recurso pedagógico não convencional: a charge. Inicialmente será apresentado um breve histórico sobre a origem da Charge no Brasil e a associação entre ela e o ensino dos conteúdos geográficos.

2. A CHARGE E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Nesta seção, apresentar-se-á a discussão sobre a utilização no ensino de geografia de um recurso não convencional: a charge. Para isso, faz-se um breve histórico da sua origem no Mundo e no Brasil, apresentando as suas características gerais e discutindo também a sua utilização no ensino e aprendizagem dos conteúdos inerentes à Geografia.

2.1 Breve Histórico da Charge no Mundo e no Brasil

O mundo em que se vive é imagético. As imagens fazem parte do cotidiano das pessoas. Elas são uma forma de comunicação, representações da realidade e merecem ser interpretadas. Para Mattos (2010, p. 107) “[...] Toda imagem tem uma história e um tempo. [Ela] pode ser lida e transformada em palavras. Toda imagem contém uma forma textual a ser decifrada. Olhamos uma imagem prontamente a interpretamos”. É fato que:

O termo imagem tem diferentes significações. Pode ser um reflexo de algo ou alguém em um espelho ou na água. Pode ser a representação de algo ou alguém obtida por desenho (quer seja caricatura, **charge**, cartum, pintura ou qualquer outra forma iconográfica) [grifo meu]. Pode ser a representação mental de algo ou alguém. Pode ser a representação de um personagem santificado. Podem ser imagens virtuais. (MATTOS, 2010, p. 109).

De acordo com a autora, vivemos cercados por imagens e as interpretamos cotidianamente, já que a charge é um recurso imagético presente em vários suportes como o jornais, revistas, livros didáticos tanto em versões impressas quanto digitais.

Para Moretti (2013), o desenho como forma de expressão e comunicação é usado pelo homem quando este não consegue contar ou encenar um fato ou acontecimento. Para ele “[...] a caricatura, [é] uma forma que existe desde que [o homem] aprendeu a rabiscar nas cavernas, ou seja, um recurso que inventou para manifestar sua imaginação em relação ao mundo que o cercava”. (MORETTI, 2013). No decurso da história, apareceram outras formas de expressões imagéticas: a charge, o cartum e os quadrinhos. Cada uma delas apresentando características peculiares.

Segundo o citado autor, a charge nasceu da caricatura. Foi utilizada pela primeira vez por Honore Daumier para criticar duramente o governo francês através do Jornal La Caricature. (MORETTI, 2013). Outros jornais perceberam o potencial das charges como forma de comunicação e passaram a utilizá-la com frequência.

A charge, assim como as histórias em quadrinhos, permite reinventar o jornal impresso, ampliando sua abrangência através do interesse de cada indivíduo e,

principalmente, da busca por informações mais claras e contundentes (TORRES; MOURA, 2012). Segundo os autores, as charges:

São formas de expressão contestadoras, abordadas em um contexto bem humorado, enquanto figura de linguagem que surge dentro do jornal pela necessidade de ampliar a leitura da classe operária inglesa – do período da Revolução Industrial – barateando e aumentando a quantidade de impressão e distribuição. (TORRES; MOURA, 2012, p. 308).

A caricatura, assim como outras manifestações culturais ligadas ao desenho e à imprensa, provavelmente surgiu no Brasil logo após a chegada de D. João VI, em 1808. Elas eram vendidas avulsas nas ruas. Os primeiros trabalhos gráficos foram realizados no Nordeste brasileiro, no início da década de 1830. As publicações humorísticas gráficas apareceram em Recife em dois jornais intitulados O Carcundão (1831) e O Carapuzeiro (1832)¹.

Ainda no século XIX, podem ser observadas as caricaturas publicadas no Jornal do Commercio do Rio de Janeiro, de autoria de Manoel de Araújo Porto Alegre (Figura 2) satirizando Justiniano José da Rocha, político de relevo da época. (LAGO, 1999, p. 11; SIMÕES, s/d, p.4).

Figura 1 – Litografia² de Victor Lareé, 1837.



¹ “O Chargista e pesquisador Laílson de Holanda Cavalcanti (2005) revela em seu livro História del Humor Gráfico em Brasil a primeira manifestação de humor impresso no Brasil ocorrida no O Corcundão, na cidade de Recife. Não há menção de autoria, certamente devido ao repressivo sistema político dominante. Não era possível assumir publicamente um desenho crítico dirigido ao poder constituído e às autoridades” (ARBACH, 2007, p. 170).

²A litogravura “[...] permitiu ao desenho passar diretamente da pedra para o jornal. Abaixo custo e com rapidez [...] A litografia democratizou a imagem. Divulgou, difundiu, popularizou. Todos, até os menos instruídos ou os de pequeno poder aquisitivo tinham agora acesso às notícias ilustradas” (CAGNIN, 1994, p. 27).

Fonte: LAGO, 1999, p.18

A contribuição de Porto-Alegre é destacada por Lago (1999) ao tratar da história da caricatura no Brasil afirmando ser ele um dos pioneiros. Outro que merece destaque é o italiano Ângelo Agostini³, que chegou ao Brasil no ano de 1859 e, logo na década seguinte, fundou em São Paulo o jornal ilustrado O Diabo Coxo. Publicava caricaturas⁴ de cunho político e de crítica aos costumes. Suas ilustrações eram consideradas agressivas e ferinas, o que teria sido o motivo do exílio na Europa, retornando ao Brasil no início do século XX.

No século XX surgem novos talentos e personagens diversificados:

[...] Se Juca Pato e, sobretudo “O amigo da Onça” são talvez os personagens de maior fama, Jeca Tatu, o tipo caipira idealizado por Monteiro Lobato, que registrou a sabedoria do Brasil rural, foi também uma figura popularíssima por mais de 20 anos, desenhado por vários artistas de talento como Belmonte, Luiz Peixoto, J. Carlos, Storni e, sobretudo Oswaldo, que criou sua feição mais divulgada. (LAGO, 1999, p. 12-13).

Segundo Lago (1999), o desenho humorístico continuou presente no cotidiano da imprensa brasileira surgindo vários periódicos que marcaram época, a exemplo da Revista Senhor e do Jornal Pasquim.⁵

Durante o regime militar houve uma restrição à liberdade de imprensa e expressão, contudo, é nesse período que o Pasquim se destaca driblando a censura. De acordo com o documentário “O Pasquim – A subversão do Humor (2004)” o referido jornal contou com a contribuição de importantes jornalistas, cartunistas e chargistas. Entre eles destacaram-se: Tarso de Castro (editor chefe), Jaguar (editor de humor), Sérgio Cabral (editor de texto), Carlos Prosper (editor gráfico), Claudius (correspondente em Genebra), além de Ziraldo, Millôr, Luis Carlos Maciel, Paulo Francis, Henfil, Ivan Lessa, Miguel Paiva, entre outros. Na

³ “[...] foi o pioneiro da imprensa ilustrada entre nós e que abriu para São Paulo o mundo encantado da imagem. De Vercelli, no Piemonte, Itália, educou-se em Paris, com a avó, com a qual conviveu desde os 4 anos, após a morte do pai, um violinista. Desembarcou no Rio muito provavelmente em 1863 em companhia da mãe, cantora lírica e, após 3 meses, chegava em São Paulo, onde, ainda nos seus verdes 20 anos, com a arte itálica e a finesse francesa, publica o Diabo Coxo, o primeiro jornal ilustrado e de caricaturas de São Paulo (1864-1865). Logo no ano seguinte, lança o Cabrião (1866-67), outro jornal, de não menor importância e não menos infernal” (CAGNIN, 1994, p. 30).

⁴ Cabe ressaltar que se denominavam caricaturas todas as ilustrações de teor humorístico que desencadeassem o riso e apresentassem conteúdo satírico. (MIANI, 2001; SIMÕES, s/d.)

⁵ O nome do jornal carioca foi escolhido por Jaguar, que criou o jornal juntamente com o Ivan Lessa. Sobre a origem do Pasquim, tecemos, em seguida, algumas noções de caráter histórico e linguístico, [...] vem do italiano ‘paschino’ e significa jornal ou panfleto difamador” (BETEGA, 2012, p. 52).

atualidade, a caricatura no Brasil alcançou projeção nos vários salões de humor, entre os quais se destaca o de Piracicaba⁶. (LAGO, 1999).

Após esse breve histórico sobre a história da caricatura e da charge no Brasil, será apresentada a definição de charge e suas características propostas por diversos autores que trabalham o tema charge.

2.2 Charge: definição e características

Há uma grande dificuldade em diferenciar o que seja caricatura, charge, cartum. Nessa questão Pedro Corrêa do Lago (1999, p.10), na obra *Caricaturistas Brasileiros (1836-1999)*, citando Loredano (s/d), afirma que o significado das palavras charge e caricatura são similares. Ambas se referem à palavra carga. Contudo, no Brasil, as charges relacionam-se aos desenhos satíricos que se referem aos fatos políticos e culturais, enquanto a caricatura diz respeito a um desenho que distorce ou intensifica uma característica pessoal. E, por fim, o cartum é um desenho satírico de uma situação independente da atualidade.

Em virtude dessa dificuldade, tenta-se esclarecer as diferenças entre caricaturas, charges, cartum, tirinhas e HQ's no Quadro 2.

Quadro 2: Caracterização dos desenhos de humor

Desenhos de Humor	Principal Característica
Caricatura	“É o exagero na expressão de um traço marcante do sujeito” (PAULA, 2013 p. 29). “Caricaturar é deformar as características marcantes de uma pessoa, animal, coisa, fato, mantendo-as próximas do original para haver referência na identificação” (MORETTI, 2013, s/p).
Charge	“É a expressão de um evento ou fato social (geralmente da esfera política) com uma porção de humor crítico. A fórmula composicional da charge é a união do humor irônico, somada a uma pitada subversiva de apreensão do real; sua missão: a denúncia, a crítica, o riso para além de sua imediaticidade” (PAULA, 2013 p. 31).
Cartum	“É o caráter universal; é uma produção geralmente atemporal. O contexto temporal não é essencial para a compreensão do cartum, pois a

⁶ “O I Salão de Humor de Piracicaba, em agosto de 1974, abriu suas portas de forma festiva e respeitosa. Ele representou um gesto de respeito de uma cidade culturalmente e politicamente ativa na época, às artes e ao humor gráfico, às figuras que lhe davam sentido na época – os pasquineiros Ziraldo, Jaguar, Fortuna e Millor Fernandes – e, mais especialmente, às novas gerações de artistas que com suas —penas e brilhos, ajudaram a inquietar a ditadura militar na época, contando novas histórias, lançando dúvidas, contestando a forma de governo e, especialmente, transformando a ironia fina em arma retórica de convencimento. Foi assim, então, que tivemos o nosso primeiro premiado: o jovem e irreverente Laerte Coutinho, oriundo da revista —Balão editada pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo” (QUEIROZ, s./d., p.2).

	configuração tempo/espço não interfere de forma explicita para o entendimento do conteúdo” (PAULA, 2013 p. 30). “O cartum veio depois da charge e é diferente. A palavra inglesa ‘cartoon’ significa: cartão, papelão duro, e deu origem ao termo cartunista, ou seja: desenhista de cartazes. No Brasil, o cartum também é uma forma de expressar ideias e opiniões, seja uma crítica política, esportiva, religiosa, social. O desenho pode ter uma imagem (isolada), duas ou três (sequenciadas) dentro de quadrinhos ou aberto; pode ter balões, legendas e se beneficiar de temas fixos. Alguns cartuns têm caricatura, mas é muito raro - a não ser quando usado para satirizar figuras históricas conhecidas (Hitler, Napoleão, etc.)” (MORETTI, 2013, s/p).
Tirinhas	“As tirinhas não possuem a responsabilidade de tratar de temas contemporâneos ou até com a realidade, uma vez que seus personagens são super-heróis ou personagens fictícios e suas histórias giram em torno desses personagens” (PESSOA, 2011 s/p).
HQ’s (Histórias em quadrinhos)	“As histórias em quadrinhos constituem um sistema narrativo composto por dois códigos que atuam em constante interação; o visual e o verbal. Cada um desses ocupa, dentro dos quadrinhos, um papel especial, reforçando um ao outro e garantindo que a mensagem seja entendida em plenitude” (VERGUEIRO 2004, p.31 apud PESSOA, 2011, s/p)

Fonte: Adaptado de Simões (s/d) a partir de informações da autora Paula (2013), Pessoa (2011) e Moretti (2013).

As ilustrações que seguem são exemplos dos tipos de desenhos de humor caracterizados no Quadro 2, e a partir da caracterização e da visualização das figuras, tem-se uma melhor compreensão dos referidos desenhos.

Figura 2 -Caricatura



Fonte: Disponível em: www.paulopes.com.br

Figura 3 -Charge



Fonte: Disponível em: <http://www.portalnews.com.br/index.php?id=/opinioao/charge/index.php>

Figura 4 - Cartum

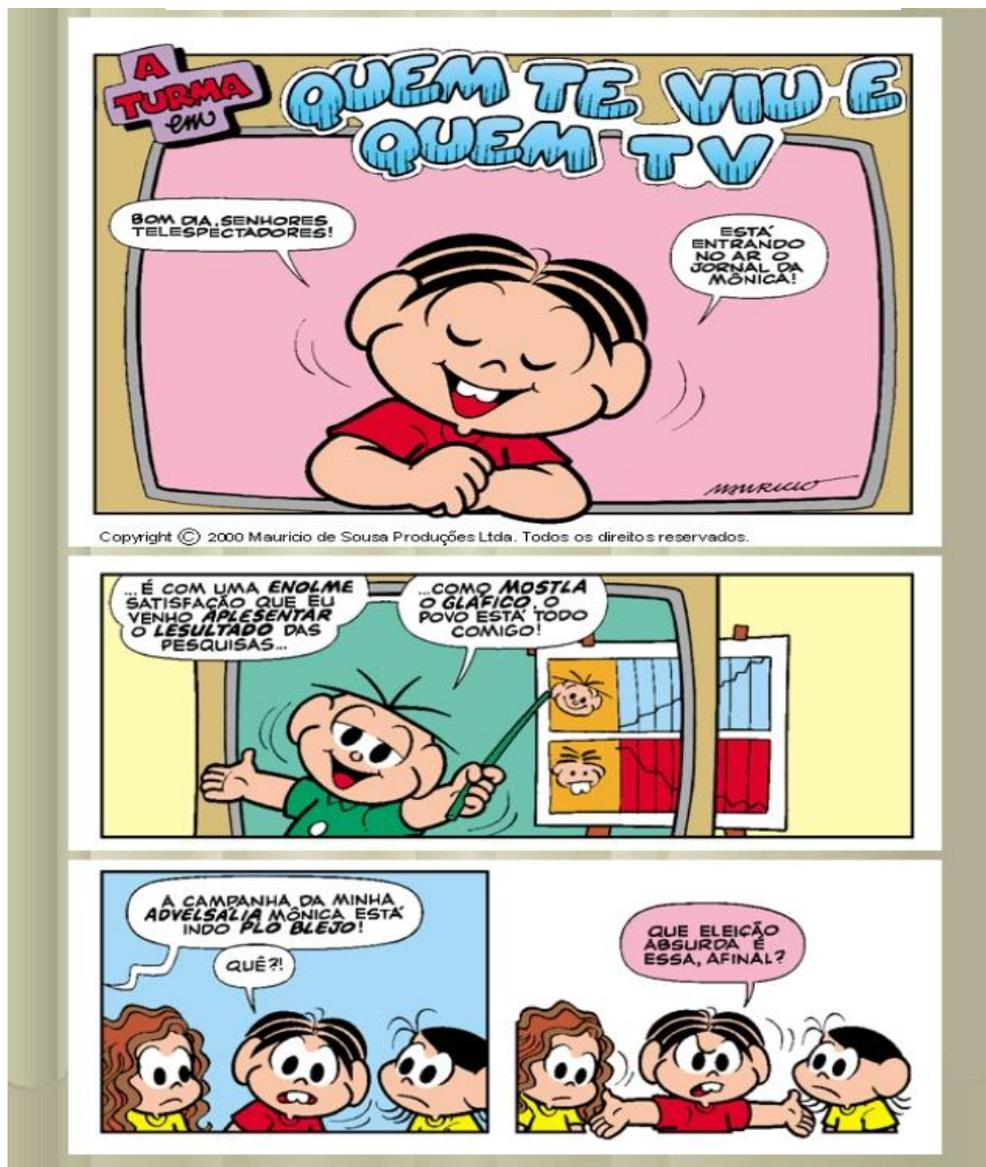


Fonte: Disponível em <https://projetoletrasearteshoracio2011.wordpress.com/2012/10/08/charge-ou-cartum-entrevista-com-raul-motta/>



Fonte : Disponível em: <https://http://tirinhasdogarfield.blogspot.com.br/>

Figura 6 – História em Quadrinhos



Disponível em: <https://www.turmadamonicajovemmania.blogspot.>

Para Miani (2012) a charge é constituída por um desenho acompanhado por uma narrativa que incorpora à linguagem elementos estéticos “[...]Tradicionalmente, é apresentada [...] mostrando linhas, espaço, plano, ponto de enfoque, volume, luz e sombra, movimento, narrativa, balão, onomatopeia e texto verbal, não aparecendo, necessariamente, todos estes elementos em todas as charges” (MIANI, 2012, p.40).

De acordo com Ross e Lindino (2013) o termo charge é:

[...] “proveniente do francês “charger” (carregar, exagerar). Sendo fundamentalmente uma espécie de crônica humorística, a charge tem o caráter de crítica, provocando o hilário, cujo efeito é conseguido por meio do exagero. Ela se caracteriza por ser um texto visual humorístico e opinativo, criticando um personagem ou fato específico. A charge nada mais é do que composições e representações dos acontecimentos estruturados, visíveis e não visíveis, com uma carga ideológica” (ROSS; LINDINO, 2013, p.98).

Esta conceituação é complementada por Torres e Moura (2012, p.306) ao afirmarem que se trata de “[...] uma representação artística despreziosa – porém intencional -, que através das fragilidades políticas e sociais, encontra-se como voz silenciosa de denúncia, reflexão e encorajamento, indo além do visível por carregar em si a memória social daquele que a produz”.

Ross e Lindino (2013) destacam ainda que a charge, enquanto gênero discursivo, é “[...] datada e localizada geograficamente” cuja “função [é] elaborar e explicitar eventuais ocorrências sociais, com uma dosagem de crítica sobre os fatos e os acontecimentos do mundo atual” (ROSS; LINDINO, 2013, p.99).

Mattos (2010, p. 109), por sua vez, afirma que nas charges, nos cartuns e, nas caricaturas “[...] O humor produzido por elas se caracteriza pela possibilidade de subverter os fatos e a ordem estabelecida, inserindo elementos para que o leitor reflita e interprete a imagem de acordo com seu ponto de vista”.

Miani (2001), ao tratar das charges, ressalta ainda que elas são:

[um] tipo de gênero [que] aborda de uma maneira harmoniosa os dois tipos de linguagens: a linguagem verbal e a linguagem não verbal [...]. Possui um estilo de ilustrações que tem por função satirizar algo, fazendo uso de caricaturas carregadas de exagero [...]. (MIANI, 2001, p. 04).

Outra característica da charge é constituir-se como instrumento de persuasão, intervindo, dessa forma, no processo de definições políticas e ideológicas do receptor, por

meio da sedução pelo humor, e criando, assim, um sentimento de aceitabilidade que permite um processo de mobilização e reflexão diante dos fatos da sociedade (SANTOS; CHIAPETTI, 2011, p.43).

Assim, Torres e Moura (2012) ressaltam que a cumplicidade com o leitor é fundamental para a produção e o sucesso da charge, bem como o bom senso, a opinião exposta pelo artista.

Em suma, afirma-se que a charge é uma linguagem visual e verbal de grande valor nos meios de comunicação impressos, televisivos e na internet. É, também, um meio de comunicação de fácil acesso à população (faixas etárias). Nesta perspectiva, observa-se a possibilidade de sua utilização como recurso didático ou pedagógico nos mais diferentes níveis de ensino.

O próximo tópico tratará do livro didático de Geografia como recurso pedagógico – um dos mais utilizados pelos professores para a preparação e execução das aulas - discutindo a produção, a distribuição e a ideologia que está subjacente a ele.

2.3 O livro didático de Geografia e a ideologia

O livro didático é um instrumento ou ferramenta pedagógica utilizada pela maioria, senão, a totalidade dos professores das escolas brasileiras. Muitas vezes, esse é o único recurso utilizado, além da exposição oral e do quadro. Talvez o uso exclusivo do livro didático possa ser consequência do despreparo do professor e inadequação da formação do docente conforme reforça Sposito (2013, p.309):

Malformados intelectualmente e com a remuneração em declínio, os professores encontram-se reféns dos currículos e instrumentos didáticos, como os livros didáticos que lhes são apresentados; em parte, porque é pequena sua capacidade/autonomia intelectual de seleção e definição de opções para a realização de seu trabalho didático; em parte porque a ampliação da jornada de trabalho e do número de escolas em que realizam seu trabalho tornam exíguo seu tempo livre para a formação continuada e preparação de seu material didático.

O livro didático se faz presente no cotidiano da sala de aula, pois se considera que este manual é portador do conhecimento escolar. Nas palavras de Silva (2006, p. 35) “Em tese [...] é parte da identidade profissional do professor, e um atravessamento na vida do estudante”. Percebe-se que os usos deste recurso didático são diversificados. Há aqueles professores que o consideram material de apoio e outros que o transformam no recurso central

do processo de ensino-aprendizagem. Para Silva (2006), a definição de livro didático é imprecisa, pois qualquer livro que propicia um aprendizado é considerado didático. O livro escolar, contudo, possui uma peculiaridade: reúne parte do conhecimento e o sistematiza. Ao longo da sua utilização em contexto escolar foi também denominado de “[...] manual (à disposição do manuseio) e compêndio (resumo ou síntese de conteúdos) [...]” (SILVA, 2006, p, 35-36).

Em pesquisas recentes, constatou-se que o livro escolar ainda é o material didático de preferência dos professores (PINA, 2009), embora exista uma diversidade de recursos pedagógicos incluindo entre eles os tecnológicos. É importante, ainda dizer que:

O livro didático esteve presente em praticamente todo o desenvolvimento da Geografia escolar brasileira, segundo Bittencourt (1993), sua origem está vinculada ao poder instituído. A articulação entre a produção didática e o nascimento do sistema educacional, estabelecido pelo estado, distingue o livro didático dos demais livros, nos quais há menor nitidez da interferência de agentes externos em sua elaboração (PINA, 2009, p. 19).

Os livros didáticos, segundo Choppin (2004), podem assumir quatro funções essenciais que podem variar de acordo com o momento histórico (Quadro 3).

Choppin (2004) ressalta ainda que há “[...] uma multiplicidade dos agentes envolvidos em cada uma das etapas que marca a vida de um livro escolar, desde sua concepção pelo autor até seu descarte pelo professor e, idealmente, sua conservação para as futuras gerações”. Segundo o autor, os livros didáticos se inserem em um ambiente pedagógico peculiar regulado por sistemas nacionais ou regionais que são submetidos à aprovação prévia. A elaboração dos livros escolares (documentação, escrita, composição, impressão), comercialização e distribuição pressupõem financiamentos público ou privado. E a adoção nas escolas públicas e privadas mobilizam diversos profissionais, bem como a comunidade escolar gerando muitos debates.

Kanashiro (2008) corroborando com Choppin (2004) destaca que o livro didático, enquanto, movimentando o mundo editorial, pautado na lógica capitalista de produção, possibilitando não só o lucro ao capitalista, mas incorporando ideologias. Assim, conclui “É um produto da indústria cultural, padronizado e pasteurizado com valor de uso e troca (objeto descartável e perecível, principalmente nas versões chamadas “consumíveis” [...] (KANASHIRO, 2008, p. 19)).

Quadro 3 - Funções do Livro Didático

Função do Livro Didático		Caracterização
01	Função referencial	“[...] também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é, então, apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações” (CHOPPIN, 2004, p 533).
02	Função instrumental	“O livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc.” (CHOPPIN, 2004, p.533).
03	Função ideológica e cultural	“É a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente, ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função que tende a aculturar — e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode-se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, sub-reptícia, implícita, mas não menos eficaz” (CHOPPIN, 2004, p. 533).
04	Função documental	“Acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada – afirmação que pode ser feita com muitas reservas – em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores” (CHOPPIN, 2004, p.533)

Fonte: Elaborado pelo autor (2016) a partir de informações de Choppin (2004).

Dessa maneira, a produção do livro didático de Geografia sempre esteve relacionada à lógica do mercado, ou seja, ligado aos interesses das editoras. As regras estabelecidas pelas políticas governamentais para a aquisição desse material fizeram com que a qualidade melhorasse, pois o PNLD estabelece alguns critérios⁷.

Na atualidade, o Governo Federal se constituiu no principal comprador e distribuidor do livro didático no Brasil através do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD (Tabela 1). O volume dos investimentos justifica a disputa pelas editoras no PNLD e a adequação de suas obras aos critérios do programa.

⁷Conforme Guia de Livros Didáticos/ PNLD/2015-2017

Tabela 1 - Atendimento do PNLD em alguns anos de edição de 2004-2015.

Ano de Aquisição	Ano do PNLEM (Ano Letivo)	Alunos Beneficiados	Total de Livros
2004	2005	1.304.477	1.304.477
2005	2006	7.012.619	12.581.620
2006	2007	6.896.659	9.175.439
2007	2007	7.141.943	18.248.846
2008	2009	7.249.774	43.108.350
2009	2010	7.630.803	11.189.592
2012	2013	8.780.436	40.884.935
2013	2014	7.649.794	34.629.051
2014	2015	7.112.492	87.622.022

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em <www.fn.de.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>. Acesso em 25 de março de 2015.

De acordo com os dados da Tabela 1, pode-se constatar que há uma evolução ou aumento no número de aquisição dos livros didáticos como também no número de alunos beneficiados em todo o país. Essa evolução no número de aquisição do LD e de alunos beneficiados se deu em virtude da ampliação do número de disciplinas atendidas pelo PNLD, que se deu de forma gradativa até atingir a totalidade dos componentes curriculares do Ensino Médio. Neste sentido, Almeida e Antonello (2014, p.271) ressaltam que “[...] além do papel regulador, regulamentador e promotor da educação, o Estado é também o cliente preferencial do segmento mais lucrativo do mercado editorial brasileiro, o dos livros didáticos”.

Dessa maneira, não se pode perder de vista que, muitas vezes, o livro didático traz em si o pensamento e a visão de mundo que se quer inculcar nas novas gerações a partir da educação. Então, pensar na ideologia presente nos livros didáticos, e, em especial no livro didático de Geografia, nos remete ao questionamento feito por Vesentini (2011, p.14) “O que é cultura? O que é ideologia? Haveria um contraponto entre elas?” O autor mais adiante procura esclarecer a estes questionamentos afirmando que:

[...] Cultura, portanto, é um conceito que abrange não apenas saberes, ideias, valores, mas igualmente práticas e construções do ser humano [...]
Quanto à noção de ideologia [...] É muito difundida a interpretação, originada pelo marxismo, segundo a qual [...] seria um saber adequado aos interesses de uma classe que exerce o poder. Ela seria, antes de mais nada, ilusão (não no sentido de ficção e sim de abstração que pode encerrar elementos de verdade) necessária para a dominação de uma classe sobre outra(s). Fora do circuito marxista, [...], existe uma rica interpretação de

ideologia como contraponto da utopia; ela seria aquele polo da sociedade preocupado com a conservação, com a manutenção do estado de coisas, sendo que no outro polo teríamos o pensamento utópico, voltado essencialmente para o novo, para renovar as coisas. (VESENTINI, 2011, p. 14-15).

Sendo assim, percebe-se que o livro didático funciona como portador e emissor de ideologia que expressa o pensamento que uma parcela da sociedade (empresário, editor, autores e colaboradores) faz da realidade.

Desse modo, o livro didático, na contemporaneidade, torna-se um instrumento indispensável e, às vezes, necessário na sala de aula frente às atuais condições de trabalho do professor de geografia. Como complemento das atividades didático-pedagógicas, deve ser utilizado apenas como um dos recursos disponíveis (CASTROGIOVANNI; GOULART, 2003).

Assim, conforme afirma Schäffer (2003),

O uso do livro didático está associado a uma função social e pedagógica relevante: a construção do conhecimento através do trabalho com o texto impresso, o que permite a ampliação deste universo do conhecimento. [...] como instrumento de ensino, o livro didático serve a um fim, às intenções do plano de trabalho previamente elaborado. (SCHÄFFER, 2003, p. 138)

Já para Venera (2013, p. 123), o livro didático é entendido, “como mercadoria do campo editorial: um produto cultural marcado pela lógica do mercado, mas que, ao mesmo tempo, exerce seu papel como suporte pedagógico e meio pelo qual os valores e os agenciamentos coletivos de uma cultura se espalham.” Afirma ainda que esse material pedagógico está sob o controle do Estado através do PNLD, destacando que a legitimação desse controle se faz através de uma parceria com as universidades públicas que “garante uma avaliação academicamente legitimada e aparentemente “neutra” em relação às ideologias políticas. [...]” (VENERA, 2013, p.123).

Isso demonstra que a produção dos livros didáticos não é neutra ou isenta de ideologias, sempre que se escreve algo, tem-se uma intencionalidade e um objetivo proposto, ou seja, algo a se dizer e a se fazer refletir, ou simplesmente inculcar a ideia da classe dominante, para, assim, fazer com que as estruturas se mantenham sem alterações ou questionamentos. Isso fica evidente, nas afirmações de Costella (2014) ao afirmar que:

[...] as leituras apresentadas pelos livros didáticos e a forma como postam os conteúdos, está diretamente relacionada ao modo de como estes autores enxergam a Geografia, diante de uma estrutura previamente pensada do conhecimento. O conhecimento estruturado pela divisão de fatos não combina com a metodologia exigida pela complexidade da contemporaneidade. A atual estrutura dos conteúdos geográficos na educação básica representa uma verdade estimada por autores que assim as entendem (COSTELLA, 2014, p. 198-199).

Shäffer (2003, p. 139) enfatiza o caráter ideológico presente nos textos dos livros didáticos ao afirmar que “o livro didático foi o grande veiculador do ideário estado-novista (segurança nacional, brasilidade, ordem da nação)”.

Dessa forma, Vesentini (2011) afirma que ao se trabalhar com livros didáticos é necessário lidar com a cultura e a ideologia tendo em vista que:

[...] toda educação e todo ensino – seja tradicional ou crítico, seja exacerbadamente ideológico ou não, seja alicerçado ou não no senso comum ou em tal ou qual filosofia educacional – são sempre partes constitutivas e essenciais da cultura [...] (VESENTINI, 2011, p.15).

A propósito, pode-se afirmar que o ensino da geografia, pautado na utilização de livros didáticos (que são produzidos à luz das diretrizes curriculares estabelecidas pelos órgãos oficiais) contribui de alguma forma para a reprodução da sociedade. Os livros didáticos que são distribuídos em todas as regiões do país, na maioria das vezes, são utilizados como guias para o planejamento das aulas, sem que seja realizada uma leitura crítica. Feitas estas considerações, no próximo tópico, apresentar-se-á a discussão da utilização da charge no ensino de Geografia.

2. 4 O ensino da Geografia mediado pela charge

A utilização da linguagem visual sempre fez parte do ensino de Geografia seja através de mapas, gráficos, tabelas, desenhos ou de fotografia. Recentemente, os cartuns, as histórias em quadrinhos e as charges passaram a ser utilizadas como recursos pedagógicos, já que a utilização de imagens tem por objetivo, favorecer a apreensão dos conteúdos geográficos por parte dos discentes. No entanto, conforme afirmam Souza e Souza (2013, p.303), “[...] nenhuma técnica, recurso, atividade ou conteúdo, dinamiza ou ‘salva’ uma aula [...]”. O professor deve estar preparado para avaliar o referencial teórico-metodológico que

fundamenta a prática pedagógica, confrontando-o com a realidade e verificando as possibilidades para o ensino de uma Geografia mais prazerosa. (SOUZA; SOUZA, 2013).

Nesse sentido, a utilização de linguagens, como a charge, no ensino de Geografia é uma alternativa didática pelas inúmeras possibilidades de se apreender de forma crítica a realidade. A charge se configura como um recurso de fácil acesso, de baixo ou nenhum custo, e pode ser uma forma divertida e bem-humorada de se trabalhar os conteúdos geográficos de maneira interdisciplinar. (BUSTAMANTE, 2016).

Para Alves (2013, p. 418) é “[...] fundamental que o professor seja consciente do seu papel de formador de opiniões e articulador de novas estratégias de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, as charges e tiras humorísticas são alternativas viáveis que podem promover resultados satisfatórios por parte dos discentes”.

Além disso, é possível afirmar que o professor tem a responsabilidade de preparar aulas mais interessantes e que apresentem uma dinamicidade maior em relação aos objetivos de aprendizagem. Pois de acordo com Alves (2013,) a geografia permite o trabalho com diversos recursos didáticos e temáticos de natureza social e contemporânea que podem contribuir para modificar a percepção que os estudantes possuem da disciplina: chata, monótona e enfadonha.

Cavalcanti (2002) contribui com esta discussão afirmando a importância de se trabalhar no ensino de geografia com as diferentes formas de linguagem - desde a linguagem verbal ao uso das figuras ilustrativas - que se configuram como meios de comunicação, estabelecendo a relação dos conteúdos geográficos com o conhecimento prévio do aluno.

[...] há que se destacar sua potencialidade para levar o aluno a perceber, por exemplo, a geografia no cotidiano, para fazer a ponte entre seu conhecimento cotidiano e o científico, para problematizar o conteúdo escolar e partir de outras linguagens e de outras formas de expressão (CAVALCANTI, 2002, p. 87).

Isso possibilita perceber que um dos grandes desafios dos docentes na atualidade é fazer com que suas aulas sejam atraentes e, principalmente, significativas para os discentes. Esse desafio coaduna-se às modificações ocorridas na sociedade contemporânea com o advento de aparatos tecnológicos que propiciam a uma parcela significativa da população ao acesso às informações.

Souza e Souza (2003) reforçam o debate com relação à importância da utilização de outras linguagens no ensino de Geografia, afirmando que:

[...] visando à compreensão dos conceitos [...] sobre a análise espacial, busquemos geografizar tirinhas e cartuns, bem como outras linguagens em sala de aula, a fim de que os alunos possam se apropriar delas, decodificando-as para uma apreensão dos conhecimentos geográficos presentes nestas produções artísticas e culturais, promovendo, então, uma aprendizagem geográfica mais dinâmica, prazerosa e reflexiva, onde o educando e a Geografia sejam os protagonistas da sala de aula e do cotidiano (SOUZA; SOUZA, 2003, p.305).

Destaca-se, portanto, a importância de se trabalhar as charges nas aulas de Geografia, pois, conforme reitera Mendes (2012, p.89) “[...] a aula pode tornar-se mais receptiva e significativa, motivando discussões do contexto em que os sujeitos estão inseridos. A sua utilização deve ser bem explorada na prática pelos professores através de uma prévia seleção em conformidade com os objetivos definidos [...]”.

A partir desse contexto, Cavalcanti (2012, p. 184-185) afirma que a sociedade tecnológica está repleta “[...] de informações provenientes de diferentes suportes como: os filmes, os desenhos, as charges [...], as músicas, os poemas [que] representam frequentemente, e das formas mais variadas, o mundo, os lugares do mundo, os fenômenos geográficos, as paisagens [...]”.

Assim, percebe-se que a Geografia, como conteúdo escolar, deve fornecer bases para a elaboração do conhecimento e para a produção dos conceitos geográficos, indo além do senso comum e permitindo a articulação entre as realidades local, regional e global, a fim de perceber a complexidade dos fenômenos e desenvolver uma percepção holística do mundo em que se vive.

É o que afirmam Souza e Souza (2003, p. 306) ao destacarem a importância da ação interdisciplinar no contexto das aulas de Geografia, evitando a compartimentação dos conhecimentos de forma a propiciar “[...] uma aprendizagem mais significativa e contextualizada [...]”, pois a dinâmica, a complexidade e a volatilidade dos fenômenos e das mudanças exigem um novo posicionamento: “[...] nos inserir conscientemente em tal processo, modificando-o para o entendimento da maioria. Sendo assim, a construção do conhecimento geográfico, de modo pleno e reflexivo, anseia por um trabalho coletivo que envolva os conhecimentos de outras áreas/disciplinas, [...]”.

As autoras destacam ainda que o ensino de geografia deve agregar a arte e demais conhecimentos “[...] levando para a sala de aula outras linguagens, como tirinhas, cartuns e desenhos, dentre outras produções e possibilidades, com o propósito de superarmos

definitivamente a Geografia Tradicional – conteudista e enfadonha. [...]”. Desta forma, elas preconizam que, assim será possível modificar a relação dos estudantes com o conhecimento através da “[...] inventividade, criatividade, prazer, sedução e, acima de tudo, reflexão [...]” (SOUZA; SOUZA, 2003, p. 306-307).

Concordando com as autoras Ross e Lindino (2013) destacam que:

A charge é uma linguagem apropriada para a construção do pensamento crítico, pois proporciona maior entendimento dos conceitos geográficos desenvolvidos nas aulas de Geografia. Esta linguagem encontra-se vinculada à percepção crítica do aluno. Sendo uma abordagem de ensino propulsora e geradora de questionamentos e reflexão dos sujeitos aprendizes, ao mesmo tempo em que se utiliza da característica humorística para despertar a curiosidade dos alunos sobre a complexidade das relações que se desembaraçam no espaço geográfico. (ROSS; LINDINO, 2013, p. 91).

A charge enquanto linguagem e meio de comunicação permite que “os sujeitos aprendizes” expressem os entendimentos acerca do fenômeno retratado/representado instigando-os a uma postura reflexiva que envolve a observação/percepção, argumentação/concordância/contestação “[...] sustentando o diálogo entre professor e aluno e articulando o desempenho da prática escolar em Geografia” (ROSS; LINDINO, 2013, p. 97). Isso ocorre segundo Santos (2011, p. 58) porque “[...] os elementos verbais e visuais imbricam-se na construção da leitura da charge por meio da busca dos sentidos [...]”.

Dessa forma, ao se pensar a utilização de charge no ensino da Geografia Escolar, Ross e Lindino (2013, p. 100-101) afirmam que elas possibilitam que os estudantes exponham as ideias e os pontos de vistas estabelecendo um caminho para a reflexão, mas também,

[abrindo] um campo de visibilidade e análise muito mais extenso, cogitando e compreendendo as várias esferas ou situações que se articulam na realidade socioespacial [...] permite e instiga os alunos a abrirem as suas mentes para uma maior interpretação do universo [...] descobrindo curiosidades sobre as complexidades do espaço geográfico e dos acontecimentos que ocorrem no seu local de vivência. (ROSS; LINDINO, 2013, p. 100-101).

As considerações que foram apresentadas anteriormente demonstram as possibilidades de uso da charge como recurso didático. Contudo, o uso delas em sala de aula depende de uma série de fatores não só relacionados à própria formação inicial dos docentes como também a disponibilidade de tempo para realizar uma pesquisa sobre a temática

selecionando os chargistas que atuam na localidade e a forma como elas estão dispostas no livro didático.

A introdução das charges, em alguns livros e coleções didáticas de geografia, possibilita aos professores incorporarem esse recurso nas aulas viabilizando uma aprendizagem mais significativa. Contudo, a intenção desta pesquisa não está diretamente ligada à prática pedagógica do professor, sobretudo, na análise das charges existentes no livro didático e as recomendações de seu uso no manual do professor.

A subseção seguinte terá a intencionalidade de abordar os pressupostos analíticos das coleções que compõem o *corpus* desta pesquisa.

3. A CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO: PRESSUPOSTOS ANALÍTICOS

Esta seção traz os “caminhos” percorridos para se atingir os objetivos propostos na pesquisa. Tais “caminhos” foram traçados a partir de uma aproximação do método da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), valendo-se também de técnicas como: pesquisa bibliográfica (a partir de artigos, dissertações, livros e teses já publicados sobre o tema em estudo) e da análise dos documentos oficiais sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Guia de Livros Didáticos; bem como as coleções de livros didáticos aprovadas no referido programa e selecionados por professores de Geografia do IFPI.

Dessa forma, procura-se, nesta seção, dar maior ênfase a análise de conteúdo definida por Bardin (1977) como “[...] um conjunto de técnicas de análise de comunicações”. Segundo a autora:

Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 1977, p. 31).

A análise de conteúdo se estruturou a partir de uma adaptação de Bardin (1977), seguindo três fases cronológicas: a) a pré-análise e exploração do material, b) estabelecimentos de critérios de análise, c) o tratamento e a interpretação (BARDIN, 1977).

A pré-análise é definida como a fase inicial de organização da pesquisa propriamente dita. Corresponde ao momento em que o pesquisador seleciona e organiza o material a ser estudado, elaborando as primeiras intuições e a formulação de hipóteses, objetivos da análise e os indicadores nos quais serão respaldadas a interpretação. Segundo a autora “[...] tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. (BARDIN, 1977, p. 95). É preciso ressaltar que cada *corpus* da pesquisa tem a sua especificidade, não havendo a necessidade de uma formulação prévia de hipóteses.

A segunda etapa refere-se à exploração do material e ao tratamento dos resultados, consistindo essencialmente de operações de leitura, identificação e de codificação, além de operações estatísticas (frequência e porcentagem) que resultaram em quadros e tabelas que sintetizam a análise dos dados. A análise quantitativa e os resultados serão objeto da seção 4.

A terceira etapa correspondeu à interpretação da análise, a mesma pautou-se nos princípios da pesquisa qualitativa. Para Moraes (2003, p. 192) “a análise qualitativa opera com significados construídos a partir de um conjunto de textos. Os materiais textuais constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados” (MORAES, 2003, p. 192).

Na próxima subseção, tem-se a discussão sobre a definição do *corpus* da pesquisa e os critérios estabelecidos para a análise das coleções de livros didáticos que compõem esta pesquisa.

3. 1 Delimitação do *Corpus* da pesquisa

Moraes (2003, p. 194) corroborando com Bardin (1977) afirma que “Toda análise textual se concretiza a partir de um conjunto de documentos denominado *corpus*. Esse conjunto representa as informações da pesquisa e para a obtenção de resultados válidos e confiáveis, requer uma seleção e delimitação rigorosa”. Nem sempre é necessário se trabalhar com todo o corpus, já que é possível, dependendo da natureza da pesquisa, constituir uma amostragem.

Ainda segundo Moraes (2003, p. 194):

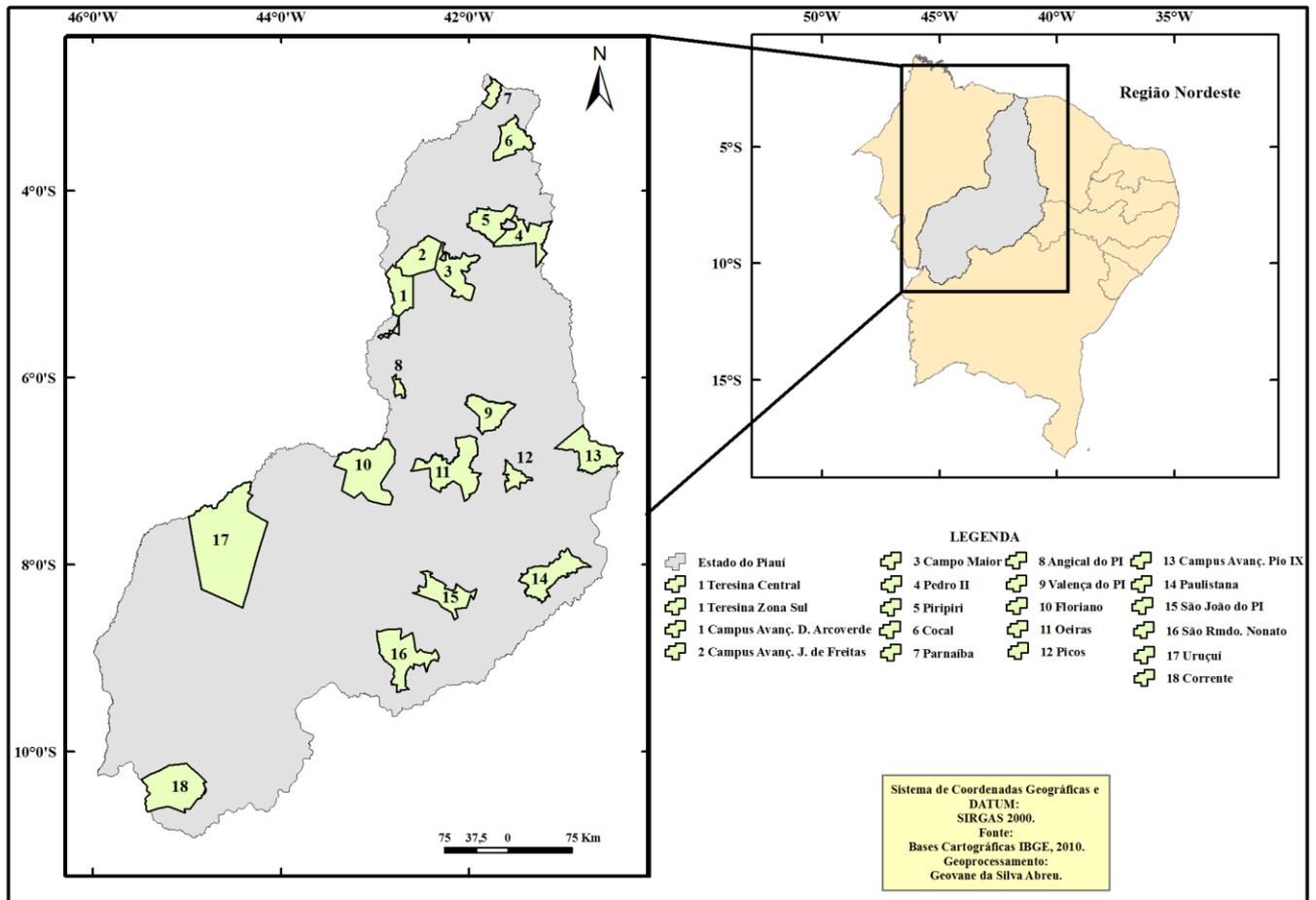
Os textos que compõem o corpus da análise podem tanto terem sido produzidos especialmente para a pesquisa, como podem ser documentos já existentes previamente. No primeiro grupo, integram-se transcrições de entrevistas, registros de observação, depoimentos produzidos por escrito, assim como anotações e diários diversos. O segundo grupo pode ser constituído de relatórios diversos, publicações de variada natureza, tais como editoriais de jornais e revistas, resultados de avaliações, atas de diversos tipos, além de muitos outros.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como *corpus* as charges, que tem como suporte as coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio adotadas no IFPI. A escolha destas coleções se deve ao fato da referida instituição de ensino atuar há 106 anos no território piauiense e possuir unidades localizadas em diversos município do estado (de norte a sul), conforme pode ser visualizado na Mapa 01.

Além da distribuição geográfica do IFPI pelo território piauiense, outro fator relevante diz respeito ao fato de se constituir numa rede de ensino que conta com elevado número de alunos como pode ser visualizado na tabela 2 e 3. Os estudantes estão agregados a diversas modalidades de ensino (ensino médio, técnico, tecnológico, licenciaturas) e

diferentes programas do governo federal (PARFOR, PRONATEC e REDE e-TEC), sendo o foco da pesquisa o Técnico integrado ao Médio no qual estão matriculados 4.522 alunos.

Mapa 01: Distribuição dos *campi* do IFPI no Estado



Fonte: Abreu (2015).

Tabela 2 - Número de alunos (as) IFPI - Cursos Regulares

Níveis/Formas	Quantidade de alunos (as)
Técnico Integrado ao Médio	4.522
Técnico Concomitante/Subsequente	3.309
Tecnologia	1.349
Licenciaturas	1.870
Total	11.050

Fonte: Dados da Pró-Reitoria de Ensino/ PROEN – IFPI – 2015.

Tabela 3 - Número de alunos (as) IFPI - Programas

Programas	Quantidade de alunos (as)
PARFOR	404
PRONATEC	261
REDE e-TEC	9.920
Total	10.585

Fonte: Dados da Pró-Reitoria de Ensino/ PROEN – IFPI – 2015.

Além de contar com esse elevado número de alunos, a referida rede conta também com um considerável número de docentes, no total de 1.127 docentes (1.104 efetivos e 103 substitutos / temporários), porém não se dispõem de dados oficiais a respeito do número de professores que atuam no Ensino Médio, e nem mesmo daqueles que ministram aulas em disciplinas correlatas à Geografia (Língua Portuguesa, História, Biologia, entre outras).

3.2 Seleção dos livros didáticos

Esta pesquisa selecionou os livros didáticos adotados pelo IFPI que foram aprovados no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), triênio 2015 a 2017. De acordo com dados do Guia de Livros Didáticos foram inscritas 20 coleções, divididas em dois tipos, respectivamente, 18 obras do Tipo 1 (obra multimídia composta de livros digitais e impressos) e duas obras do Tipo 2 (obra impressa, acompanhada de versão em PDF).

No Quadro 4, pode-se visualizar as 18 (dezoito) coleções de geografia que foram aprovadas no PNLD triênio 2015-2017. Nela as coleções são listadas com suas respectivas editoras e autores (as).

Dentre as coleções listadas (Quadro 4), optou-se por fazer a análise das que foram escolhidas pelos professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, para serem utilizados pelos discentes, conforme grifadas no Quadro 4. Entre as coleções, destacam-se as editadas pela Ática, Scipione, Saraiva e FTD.

De acordo com dados obtidos no sítio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, o IFPI adotou diferentes livros didáticos em cada uma das unidades de ensino (Quadro 5)

Quadro 4 - Coleções aprovadas PNLD/2015 – 2017 – Componente Curricular: Geografia

	COLEÇÃO	EDITORA	AUTORES
01	Fronteiras da Globalização.	Ática	Tércio Rigolin e Lucia Marina
02	Geografia	IBEP- Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas	Alice de Martini Rogata Soares Del Gaudino
03	Geografia Contextos e Redes	Moderna	Ângela Corrêa da Silva. Nelson Bacic Olic. Ruy Lozano
04	Geografia – Espaço e Vivência	Saraiva	Levon Boligian e Andressa Alves
05	Geografia	Positivo	Luiza Angélica Guerino
06	Geografia das Redes	Editora do Brasil	Douglas Santos
07	Geografia em Rede	FTD	Edilson Adão e Laércio Furquim Jr.
08	Geografia: Estudos para Compreensão do Espaço.	FTD	James Mendes
09	Geografia Geral e do Brasil- Espaço Geográfico e Globalização	Scipione	Eustáquio de Sene João Carlos Moreira
10	Geografia Global	Edições Escala Educacional	Hélio Gárcia e Maurício de Almeida
11	Geografia: Leituras e Interação	Editora Leya	Antonio Luis Joia e Arno Aloisio Goettems
12	Geografia: o mundo em Transição	Ática	José William Vesentini
13	Geografia para o Ensino Médio	Saraiva	Demétrio Magnoli
14	Geografia Sociedade e Cotidiano	Edições Escala Educacional	Dadá Martins Francisco Bigotto Márcio Vitiello
15	Novo Olhar Geografia	FTD	Rogério Martinez e Wanessa Garcia
16	Ser Protagonista Geografia	Edições SM	Fábio Bonna Moreirão
17	Território e Sociedade no Mundo Globalizado	Saraiva	Elian Alabi Lucci Anselmo Lázaro Branco. Cláudio Mendonça
18	Conexões Estudos de Geografia Geral e do Brasil.	Moderna	Lígia Terra; Regina Araújo e Raul Borges Guimarães

Fonte: Guia de Livros Didáticos/ PNLD/2015-2017.

A partir dos dados do Quadro 5, pode-se constatar a descentralização na adoção do livro didático de geografia, tendo em vista que a escolha é de responsabilidade dos professores nos seus respectivos campi de lotação. Essa descentralização na seleção é uma das regras do PNL D que atribui ao professor a responsabilidade de eleger o material mais adequado às suas necessidades e dos seus alunos.

Quadro 5 - Coleções do PNL D adotadas no IFPI (Triênio 2015/2017).

IFPI Campus :	COLEÇÃO
ANGICAL	Fronteiras da Globalização
CORRENTE	Território e Sociedade no Mundo Globalizado
FLORIANO	Geografia Geral e do Brasil
PARNAIBA	Geografia Geral e do Brasil
PAULISTANA	Território e Sociedade no Mundo Globalizado
PICOS	Fronteiras da Globalização
SÃO RAIMUNDO NONATO	Novo Olhar Geografia
TERESINA CENTRAL	Geografia o Mundo em Transição
TERESINA ZONA SUL	Geografia o Mundo em Transição
URUÇUI	Geografia o Mundo em Transição

FONTE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em <www.fn de.gov.br>. Acesso em: 01 maio. 2015.

Além disso, pode-se observar que nos campi de Valença do Piauí, São João do Piauí, Oeiras e Pedro II, não houve escolha, esse fato se explica por estas unidades terem iniciado as atividades do Ensino Médio Integrado em 2015 e o processo de seleção do material pedagógico ter ocorrido no ano de 2014. Desta forma, os professores nas referidas unidades estão, provavelmente, usando livros didáticos aprovados no penúltimo PNL D.

A Tabela 4 trata sobre a frequência de adoções das coleções nos diversos campi do IFPI. De acordo com os dados houve algumas coincidências na escolha das coleções. Percebe-se que as coleções Fronteiras da Globalização, Território e Sociedade no Mundo Globalizado, Geografia Geral e do Brasil, foram adotadas em dois campi do IFPI, enquanto a Geografia o Mundo em Transição foi adotada em três campi e a coleção Novo Olhar Geografia, foi adotada apenas em um dos campi.

Após o levantamento das coleções adotadas, procedeu-se a identificação ou mensuração da ocorrência da utilização de charges nas referidas coleções. Na Tabela 5, encontram-se os dados dessa ocorrência por todos os capítulos ou unidades das coleções analisadas. Pode-se notar que em duas delas - Fronteiras da Globalização e Novo Olhar Geografia – houve pequena utilização desse recurso (de 7 a 9 charges, respectivamente). Já nas coleções Território e Sociedade no Mundo Globalizado, Geografia Geral e do Brasil,

percebe-se uma frequência mediana (de 20 a 30 charges, respectivamente). E a coleção Geografia em Transição destaca-se com a maior frequência (58 charges).

Tabela 4 - Coleções por número de adoção nos campi do IFPI

COLEÇÕES	NÚMERO DE CAMPUS
A - FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO	02
B - NOVO OLHAR GEOGRAFIA	01
C - GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	02
D - TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO	02
E - GEOGRAFIA EM TRANSIÇÃO	03

FONTE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Disponível em <www.fnde.gov.br>. Acesso em: 01 maio, 2015.

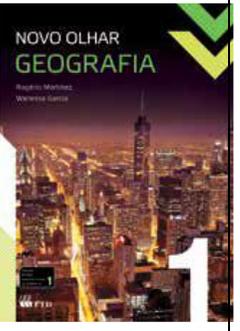
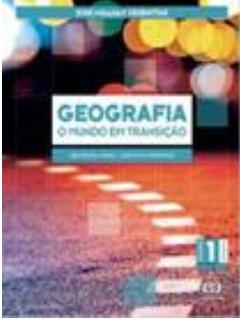
Tabela 5 – Número de Charge por coleções adotadas no IFPI

COLEÇÕES	NÚMERO DE CHARGES
A- FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO	07
B - NOVO OLHAR GEOGRAFIA	09
C - GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL	20
D - TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO	30
E - GEOGRAFIA EM TRANSIÇÃO (E)	58
TOTAL	124

Fonte: Coleções PNLD 2015/2017

Um dos critérios avaliados no PNLD diz respeito às ilustrações que compõem as coleções. Entre essas ilustrações são mencionadas a presença ou ausência de charges. No Guia dos Livros Didáticos PNLD 2014, elas são consideradas componentes importantes para a compreensão ou entendimento dos conteúdos geográficos. E, em três das cinco coleções – Coleção B, C e E - elas merecem destaques (Quadro 6). É interessante verificar que os pareceres, relativos à presença das charges nas coleções foram bem diversos; assim na Coleção B e C é evidenciada a presença delas. Na Coleção E, destacou-se o fato das charges estarem associadas à apresentação dos conteúdos e à algumas atividades. Contudo, na Coleção D que existem 30 charges não houve menção específica do avaliador, tendo sido avaliada simplesmente como ilustração.

Quadro 6 – Coleções analisadas na pesquisa.

Coleções	Parecer	Coleções	Parecer
<p>A</p> 	<p>“As ilustrações contemplam a pluralidade social e cultural do país e de outras nações, porém são poucas as que mostram os grupos étnicos que formam a sociedade.” (2014, p. 40-41)</p>	<p>D</p> 	<p>As ilustrações podem ser utilizadas de diferentes maneiras em momentos variados do processo ensino-aprendizagem, com o fim de proporcionar posicionamento ativo na produção do conhecimento. As informações e dados contidos em gráficos, mapas e imagens são de fontes oficiais e estimulam a construção de argumentos mais complexos e consistentes. Na coleção, situações que abordam o papel social da mulher, do afrodescendente e do indígena aparecem associados aos temas pertinentes ao tratamento dessas questões.” (2014, p. 125)</p>
<p>B</p> 	<p>“As ilustrações, em forma de fotografias, gráficos, mapas, charges*, entre outras, são atualizadas, têm qualidade, estão adequadamente referenciadas e se integram aos conteúdos abordados. Os mapas e infográficos apresentam informações que remetem à relação espacial e temporal, permitindo sua análise e interpretação. Utilizam-se diferentes recursos textuais e ilustrações, como textos literários, letras de músicas e charges. Os fenômenos e fatos geográficos estão localizados de maneira correta, por meio de cartografia ou descrição no texto e nas legendas. Constituem-se em complementação efetiva e apoio importante na realização das atividades e compreensão dos temas trabalhados.” (2014, p. 114)</p>	<p>E</p> 	<p>“As ilustrações são adequadas e elucidam o conteúdo discutido em cada capítulo. Destaca-se a utilização de charges para a introdução dos conteúdos e também em algumas atividades*. Mapas, gráficos, tabelas e figuras também são encontrados na coleção junto aos textos.” (2014, p. 100)</p>
<p>C</p> 	<p>A coleção é ilustrada com fotografias, imagens, mapas, infográficos, charges*, entre outros, configurando uma complementação efetiva às análises apresentadas no texto, as quais retratam valores culturais dos afrodescendentes e dos povos indígenas. Quando abordada a temática de gênero, a mesma está contextualizada em textos, atividades e imagens.” (2014, p. 84)</p>		

Fonte: Elaborado pelo Autor (2015) baseado no Guia dos Livros Didáticos/PNLD 2014. (*Grifo do autor).

A utilização de charges nas coleções pode revelar o que afirma Flôres (2002, p. 11) sobre o uso deste recurso didático como sendo “[...] um interessante objeto de estudo por aquilo que mostra e diz de nós mesmos e do mundo em que vivemos, contribuindo, além disso, para moldar o imaginário coletivo”.

Concluindo a autora ressalta:

Através da análise das charges, podem-se perceber as estratégias utilizadas pelos vários segmentos envolvidos nos jogos de poder e de manipulação, que consciente ou inconscientemente, somos atores e alvos. Atua diretamente sobre a necessidade de pertencer a um grupo social. Essa necessidade de pertença impele a investir nos objetos de valores simbólicos, funcionando-os como senhas de entrada, de aceitação nos grupos”. (FLÔRES, 2002, p. 11).

3.3 Critérios de análise das Charges nas Coleções de Livros Didáticos

A análise dos livros didáticos e das charges neles presentes ocorreu a partir do estabelecimento dos seguintes critérios:

❖ **Critério 1:** O autor sugere o uso da charge no decorrer do texto? O intuito é averiguar se o texto apresenta referência à charge chamando a atenção do leitor para a mesma.

❖ **Critério 2:** As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo? O objetivo é averiguar se as charges têm real ligação com os conteúdos do capítulo ou são colocados como mera ilustração.

❖ **Critério 3:** As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem? O objetivo é averiguar a relação da charge com os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais.

❖ **Critério 4:** Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio? Objetiva-se averiguar as estratégias metodológicas utilizadas para explorarem as charges contidas nas suas coleções de livros didáticos de Geografia e nos seus respectivos manuais destinados aos professores.

Contudo, para se proceder a análise segundo os critérios enunciados acima, foi elaborada uma fichade descritiva (Figura 8) constituída por informações gerais sobre os livros didáticos e específicas relativas às charges.

Após a descrição de cada uma das 124 charges, foi realizada a tabulação de forma manual e a elaboração de quadros e tabelas que serão apresentadas na seção 4.

Figura 8 - Modelo de Ficha de Análise do Livro Didático

Ficha de Análise do Livro Didático		
01	Título da Coleção:	
02	Autores:	
03	Editora	
04	Formação Acadêmica: () Geografia () outra _____	() Graduação Instituição: _____ () Especialização Instituição: _____ () Mestrado Instituição: _____ () Doutorado Instituição: _____ () Pós- Doutorado Instituição: _____
05	Experiência Profissional:	Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior: () Graduação () Pós- graduação
06	Charges	() Presença () Ausência
07	Número de charges	
08	Temática das charges	
09	<p>Critérios de análise</p> <p>a) O autor sugere o uso da charge no decorrer do texto? () Sim () Não</p> <p>b) b) As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo? () Sim () Não</p> <p>c) As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem? () Factuais () Conceituais () Procedimentais () Atitudinais</p> <p>d) Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio?</p> <p>_____</p>	
10	Reprodução da Charge	

Fonte: Elaborado pelo autor (2015)

O preenchimento da ficha sistematizou os procedimentos de análise permitindo verificar se a charge era proposta pelos autores como um recurso didático.

A próxima seção apresentará o tratamento e a interpretação dos dados revelados a partir da aplicação dos critérios de análise às coleções que compõem o corpus desta pesquisa.

4. AS COLEÇÕES DE LIVROS DIDÁTICOS: RESULTADOS E DISCUSSÃO.

Esta seção tem como objetivo apresentar o tratamento e a interpretação dos dados sobre o uso da charge no livro didático de Geografia do Ensino Médio. Para a análise, utilizou-se uma ficha de descritiva (Figura 8), apresentada na seção anterior, constituída por informações gerais sobre os livros didáticos e específicos as charges.

Após a descrição foi realizado um tratamento estatístico de frequência simples e a elaboração de quadros e tabelas. Esses dados estão organizados por coleção, com a intencionalidade de caracterizar cada uma delas. E, as subseções, a seguir, apresentarão, em primeiro lugar, os dados gerais sobre os livros didáticos para na sequência expor os dados específicos relativos à análise das charges e, por último, a síntese dos dados.

4.1 DADOS GERAIS DAS COLEÇÕES

As coleções analisadas foram escritas por autores com formação acadêmica (modalidade Bacharelado e Licenciatura) em Geografia, História e Ciências Sociais, em instituições de ensino superior (IES) privadas (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, Faculdades Associadas Ipiranga – (FAI) e públicas (USP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita – UNESP, Universidade Estadual de Londrina - UEL). Observou-se que alguns dos autores deram continuidade ao processo de formação inicial realizando especialização (Avaliação Escolar), mestrado (Educação, Geografia), doutorado (Geografia), Livre Docência (Geografia) em IES públicas (USP, UEL).

Com relação à atuação profissional, observou-se que os autores possuíam experiência no ensino fundamental ou médio nas redes pública e/ou particular atuando no Estado de São Paulo ou no Estado do Paraná. Alguns deles, no entanto, dedicam-se hoje ao ensino superior.

Os livros didáticos em questão foram produzidos por editoras paulistas como a Ática, Scipione, Saraiva, FTD⁸, que estão ligadas às empresas que se destacam no setor de comunicação e que possuem grande circulação pelo país.

⁸As editoras Ática e Scipione fazem parte do Grupo Abril que edita entre outras revistas, a Revista Veja. A Editora Saraiva atua no setor livreiro e de papelaria desde início do século XX, tendo incorporado a empresa a Editora Atual (1998), a Editora Renascer (2000), a Formato Editorial (2003), a Pigmento (2007) e a Livraria Siciliano (2008). A Editora FTD, pertencente ao grupo Marista, é uma homenagem ao Frère Théophile Durand, e atua no Brasil desde 1890. Inicialmente, traduzindo e adaptando material didático produzido na França e, depois, produzindo os livros didáticos de acordo com as necessidades da educação brasileira.

4. 2 DADOS ESPECIFICOS: AS CHARGES

Os dados específicos dizem respeito à análise das charges: presença ou ausência, a relação destas com o texto escrito, temáticas e conteúdos aos quais elas estão associadas e as metodologias utilizadas. A seguir, serão apresentados os resultados da análise de cada coleção.

4.2.1 COLEÇÃO (A) FRONTEIRAS DA GLOBALIZAÇÃO⁹

A Coleção Fronteiras da Globalização é constituída por três volumes¹⁰, segundo o Guia de Livros didáticos – PNLD 2015 (2014, p.36):

“[...] Fundamenta-se na [...] Geografia Crítica e numa perspectiva pedagógica socioconstrutivista. A [...] obra é coerente com a concepção e a proposta didática, segundo a qual a sociedade, sua cultura e a natureza constituem o embasamento sobre o qual o espaço geográfico é produzido”.

A obra concebe o espaço geográfico constituído por elementos naturais e construídos pelo homem, no qual a primeira natureza transformou-se em consequência do trabalho humano. Desse modo, as questões ambientais são entendidas como resultado dos vínculos entre a dinâmica da natureza e os aspectos político-culturais de povo/sociedade. (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD – 2015, 2014).

A coleção é constituída por 65 capítulos distribuídos pelos três volumes da seguinte maneira: 21 capítulos no volume 1; 23 capítulos no volume 2 e 22 capítulos no volume 3.

A análise de cada um dos volumes permitiu constatar que a referida coleção possui 07 charges (Tabela 05) distribuídas em 6 capítulos, estando relacionadas aos temas diversos (Quadro 8), desde os ambientais aos relacionados à geopolítica.

Ao se aplicar os critérios de análise conforme mencionado anteriormente, percebeu-se que:

⁹Autoria de Lúcia Marina Alves de Almeida e Técio Barbosa Rigolin. Os autores possuem a seguinte formação acadêmica: bacharel e licenciatura em Geografia Lúcia Alves graduou-se pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da PUC – SP, com longa experiência no ensino fundamental e médio nas redes pública e particular do estado de São Paulo. Técio Rigolin é bacharel e licenciatura em História pela USP, Bacharel e licenciado em Ciências Sociais pela UNESP, campus de Araraquara. Ambos são professores de Geografia do ensino fundamental e do ensino médio das redes pública e particular do estado de São Paulo.

¹⁰Volume I - Fronteiras da Globalização: o mundo natural e o espaço humanizado (1º ano do EM); Fronteiras da Globalização: o espaço geográfico globalizado (2º ano do EM) e Fronteiras da Globalização: o espaço brasileiro – natureza e trabalho (3º ano do EM).

Quadro 7 - Critérios de Análise das Charges

Critérios		Análise
1	O autor sugere o uso da charge durante o texto?	As charges inseridas na coleção não estão referenciadas no texto dos capítulos. O uso delas é apenas ilustrativo.
2	As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo?	Todas elas têm relação com o conteúdo em que estão inseridas, podendo ser utilizadas como facilitadoras na aprendizagem dos conteúdos geográficos.
3	As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem?	Elas trabalham os conteúdos factuais e conceituais
4	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio?	Elas estão dispostas nas leituras e atividades complementares. Contudo, somente nas atividades complementares, elas são citadas buscando chamar a atenção do leitor

Desta forma, pode-se afirmar que as charges adquirem na coleção um papel secundário, complementar e meramente ilustrativo. De acordo com o Quadro 8, nota-se, ainda, que as charges podem ser utilizadas para facilitar a aprendizagem de conteúdos conceituais e factuais. Porém, isto dependerá do enfoque do professor que ministra a disciplina. As charges poderiam também auxiliar no refinamento da prática de leitura e interpretação de textos e, ainda, ser utilizada como interlocução com as demais disciplinas da Educação Básica, a exemplo da Língua Portuguesa e Ciências.

Quadro 8– Charges e os conteúdos¹¹ de aprendizagem

TEMA	CONTEÚDOS*				
	F	P	A	C	VOLUME
A Biosfera: grandes biomas terrestres**				X	1
Oriente Médio: uma região rica e sem paz				X	1
Do capitalismo comercial à revolução do conhecimento				X	2
África Subsaariana e América Latina: regiões não desenvolvidas				X	2
Estados Unidos: pioneiro industrial das Américas	X			X	2
China: a segunda economia do mundo	X			X	2

Fonte: ALMEIDA e RIGOLIN (2013). Elaborado pelo Autor (2015).

** O capítulo possui duas charges.

¹¹* O termo conteúdo está de acordo com o pensamento de Zabala (1998), em que o mesmo classifica os conteúdos em: Factuals (F), Procedimentais (P), Atitudinais (A) e Conceituais (C).

Verificou-se também que as charges aparecem associadas ao texto, às leituras complementares e aos exercícios (Tabela 06). Porém, elas são recorrentes nas atividades e exercícios, talvez no sentido de provocar alguma reflexão sobre o assunto.

Tabela 06: Estratégias Metodológicas no ensino de geografia com utilização da charge

Metodologia	Ocorrência
Exercício/Atividade	04
Leitura complementar/questões	02
Leitura no texto do capítulo	01

Fonte: ALMEIDA e RIGOLIN (2013). Elaborado pelo autor (2015).

A análise da coleção também envolveu a leitura do manual destinado ao professor, a partir dele, constatou-se que os autores não apresentam aos professores outras estratégias metodológicas que envolvam a utilização da charge na discussão ou apreensão dos conteúdos presentes na coleção, além das que se observa na tabela 06. Verificou-se também que não há orientações acerca delas.

Nas figuras que seguem têm-se alguns exemplos em que aparecem os procedimentos indicados pelos autores em relação ao uso da charge no ensino de conteúdos inerentes à Geografia.

Na figura 9, pode-se observar a utilização de charges em questão que foi extraída do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. O exercício chama a atenção do aluno para a análise e interpretação do conteúdo estudado, a exemplo dos problemas ambientais (mudança climática, desmatamento, aquecimento global). Após a análise e interpretação, sugere-se que seja respondida corretamente a questão.

Figura 8 – Meio Ambiente – Questão do ENEM



Reunindo-se as informações contidas nas duas charges, infere-se que:

- a) Os regimes climáticos da Terra são desprovidos de padrões que os caracterizem.
- b) As intervenções humanas nas regiões polares são mais intensas que em outras partes do Globo.
- c) O processo de aquecimento global será detido com a eliminação das queimadas.

d) A destruição das florestas tropicais é uma das causas do aumento da temperatura em locais distantes dos polos.

e) Os parâmetros climáticos modificados pelo homem afetam todo o planeta, mas os processos naturais têm alcance regional.

Fonte: ALMEIDA e RIGOLIN (2013, p. 186).

Pode-se perceber que o exercício proposto exige a observação e a identificação/reconhecimento do fenômeno, sem provocar uma reflexão mais aprofundada.

A figura 10 encontra-se no Capítulo 16 (volume 2) intitulado China: a segunda economia do mundo. Na ilustração, observa-se a divisão da China pelas potências imperialistas. Trata-se de uma charge datada de 1898, momento em que o Imperialismo estava atuante. A charge tem a intenção de chamar a atenção dos alunos para as consequências dessa divisão política para a organização do espaço geográfico chinês e o fortalecimento das economias das grandes potências (Reino Unido, França, Rússia e Japão). Permitiria se utilizada como recurso didático, questionar sobre os motivos que levaram as citadas potências se interessarem pela China e discutir quais as consequências advindas do controle econômico do país em questão.

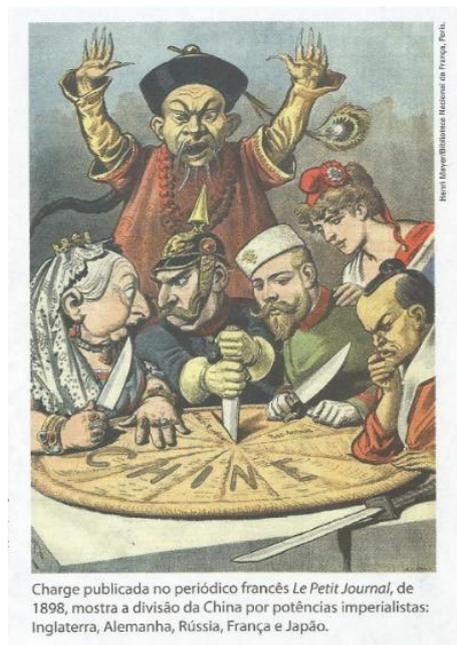
Figura 09 - Imperialismo

FORMAÇÃO DA REPÚBLICA POPULAR DA CHINA

A China é berço de uma das civilizações mais antigas do mundo, tendo surgido da unificação de Estados independentes que se formaram no vale do rio Huang Ho ou rio Amarelo. Na era anterior a Cristo, foi unificada sob o governo de um único imperador. Por mais de quatro milênios, o país foi administrado por monarquias hereditárias.

Durante sua longa história, sofreu forte influência de potências europeias, como Portugal e Holanda nos séculos XVI e XVII, Reino Unido e França, nos séculos XIX e XX, além de Rússia e Japão.

A submissão dos dirigentes imperiais chineses a essas potências deu origem ao descontentamento que resultou na fundação do Partido Nacionalista Kuomintang, em 1900, em oposição ao imperador e à influência estrangeira. Seu fundador, o médico Sun Yat-Sen, chegou a ser proclamado presidente em 1911, mas a república não foi estabelecida em todo o país. Grande parte de seu território era controlados por verdadeiros senhores feudais que não obedeciam ao poder central.



Fonte: ALMEIDA e RIGOLIN (2013)

Na Figura 11, observa-se novamente a utilização da charge relacionada ao texto complementar. Talvez isto seja necessário justamente porque a charge, enquanto forma de comunicação, é datada historicamente. Isto é, dificilmente se compreenderia o conteúdo da charge sem uma contextualização do momento histórico. Neste caso, trata-se da crise imobiliária dos Estados Unidos da América, que trouxe consequências a diversas partes do planeta. Porém, os autores apresentam a charge como mais uma ilustração. Não se propõe uma discussão a respeito da mesma. Desta forma, a charge não poderia ser considerada aqui um recurso didático. Dependerá do professor que ministrar a disciplina para utilizá-la como tal.

Figura 10: Crise Financeira Internacional

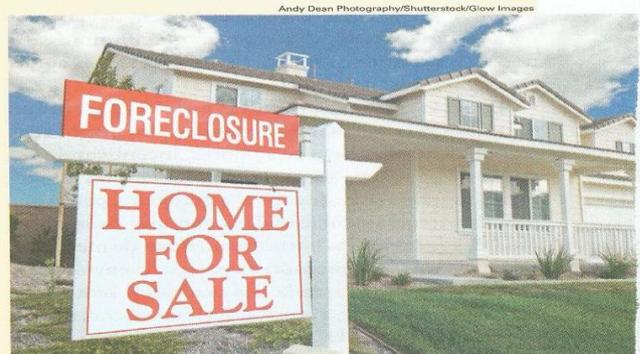
LEITURA E REFLEXÃO

A crise financeira internacional de 2008: para onde vamos?

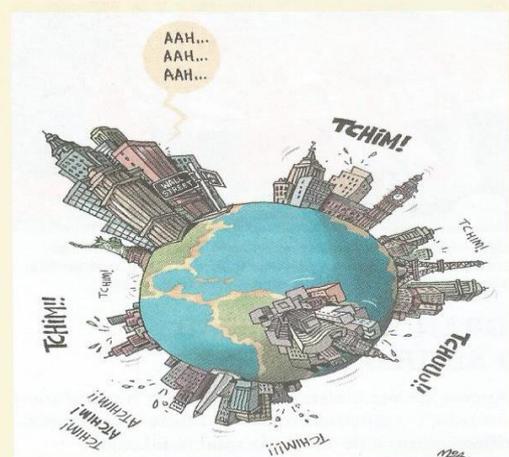
A crise financeira atual é o resultado do estouro da bolha imobiliária que perdurou desde 2001 nos Estados Unidos e em outros países. Durante seis anos, o valor dos imóveis não cessou de aumentar. Quando a demanda por imóveis da classe média começou a se esgotar, bancos de investimento resolveram recorrer a classes de menor poder aquisitivo, inventando as **hipotecas** subprime. Para vencer essa clientela pobre, os contratos subprime não cobravam juros sobre o valor emprestado durante o período inicial de vigência do contrato. Após alguns anos, juros passaram a ser cobrados e juros altos para compensar o não pagamento deles no período anterior. O esquema funcionou enquanto a bolha seguia adiante. Se os devedores se declaravam incapazes de pagar os juros, o banco lhes chamava a atenção de que os imóveis que haviam adquirido estavam valendo bem mais do que por ocasião da compra. Logo, eles podiam obter novo empréstimo hipotecário sobre o acréscimo de valor de sua habitação. Assim, enquanto os imóveis se valorizavam, os beneficiários das hipotecas subprime conseguiam manter-se adimplentes à custa de novos endividamentos.

A situação começou a mudar a partir de 2007, quando o grande volume de imóveis posto à venda deixou de encontrar compradores. Isso tinha de acabar acontecendo, pois a demanda por moradias não é infinitamente elástica. O descolamento entre o volume de imóveis à venda estimulado pela sua valorização contínua e a demanda por eles teria de desaparecer tão logo os seus preços passassem a cair. Os devedores hipotecários, sobretudo os mais pobres, descobriram, para o seu horror, que a dívida que haviam assumido era maior do que o valor de seu imóvel, que servia de garantia de que a dívida seria paga pontualmente. Os devedores tentaram sair da enrascada vendendo seus

Hipoteca: contrato no qual um imóvel ou qualquer outro bem patrimonial são utilizados como garantia de pagamento de uma dívida contraída. Caso essa dívida não seja paga, o credor pode executar a hipoteca, ou seja, pode tomar posse do imóvel.



Imóvel à venda nos Estados Unidos durante a crise de 2008: símbolo das "hipotecas subprime".



Charge do cartunista Moa, que ironiza os reflexos da crise imobiliária dos Estados Unidos, que repercutiu em todo o planeta.

imóveis, mas, como seria de esperar, não encontravam compradores, pois a bolha estourara e a avaliação dos imóveis refletia o novo equilíbrio entre o excesso de oferta e a contração da demanda.

Portanto, na Figura 11, observa-se a utilização com função ilustrativa na tentativa de exemplificar as consequências da crise imobiliária.

4.2.2 COLEÇÃO (B) NOVO OLHAR GEOGRAFIA

A Coleção (B) Novo Olhar¹² é composta por três volumes organizados cada um em dez unidades, não havendo divisão em capítulos. Segundo o Guia dos Livros Didáticos – PNLD (2014, p. 110) “A coleção tem como propósito a superação do enfoque tradicional do ensino de Geografia, de caráter memorístico e descritivo, articulando temas da natureza e da sociedade e valorizando o cotidiano e as vivências dos alunos [...]”. Continuando a apresentação do manual ressalta que:

A coleção aborda adequadamente o conteúdo geográfico, explora temas socialmente relevantes e traz informações pertinentes e atualizadas. Os conceitos inerentes à Geografia, como paisagem, região, espaço geográfico e rede, são discutidos amplamente. Do ponto de vista da estrutura, prioriza no primeiro volume aspectos naturais do espaço geográfico; no segundo, aspectos humanos e, no terceiro, aspectos econômicos. As relações entre sociedade e natureza são demonstradas quando analisados os impactos das atividades humanas no meio físico e na constituição das paisagens (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD 2015, 2014, p.111).

Ao se aplicar os critérios de análise, conforme Quadro 9, percebeu-se que das 9 charges encontradas na coleção, 55,6% delas são mencionadas no texto e 44,4% aparecem como ilustrações.

Quadro 9– Critérios de análise das charges

Critérios		Análise
1	O autor sugere o uso da charge durante o texto?	Constatou-se que as charges que estão inseridas na coleção, em sua maior parte são citadas no texto.
2	As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo?	Elas se relacionam aos conteúdos das unidades em que estão inseridas, permitindo sua utilização como facilitadora na aprendizagem dos conceitos.

¹²Autoria de Rogério Martinez e Wanessa Pires Garcia Vidal. Os autores possuem formação acadêmica Geografia pela Universidade Estadual de Londrina. Rogério Martinez é Mestre em Educação (área de concentração Educação Brasileira) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita –UNESP. É professor de Geografia, autor de livros didáticos na rede pública no Estado do Paraná. Wanessa Pires Garcia Vidal possui mestrado em Educação (área de concentração Educação Escolar) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita – UNESP, especialista em Avaliação Educacional pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR). São autores de livros didáticos para o Ensino Fundamental e Médio.

3	As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem?	As charges identificadas são utilizadas para trabalhar conteúdos factuais, atitudinais e na sua maioria conceituais.
4	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio?	Estimula-se o processo interpretativo por parte do leitor, incentivando o professor a elaborar questionamentos e reflexões sobre o assunto tratado.

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2014).

As charges existentes são utilizadas para mediar o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos, encontrando-se organizadas segundo o quadro abaixo:

Quadro 10 – Charges e os conteúdos de aprendizagem

TEMA	CONTEÚDOS*				
	F	P	A	C	VOLUME
A forma da Terra	X				1
Tempo e clima				X	1
Impactos nos grandes domínios naturais do Brasil			X	X	1
Fontes de energia no Brasil				X	2
O crescimento da população brasileira	X				2
Capitalismo financeiro-monopolista	X			X	3
O subdesenvolvimento				X	3
Territórios e conflitos na África				X	3
O desenvolvimento sustentável			X		3

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013). Elaborado pelo autor (2015)

De acordo com os dados (Quadro 10), percebe-se que o livro didático utiliza a charge na mediação dos conteúdos conceituais, factuais e atitudinais. As charges estão relacionadas às temáticas ambientais, geopolítica e à geografia física. Para isso, utiliza-se a adoção de várias estratégias metodológicas.

Constatou-se que os alunos ou leitores são estimulados a observar e interpretar os conteúdos das charges, conforme pode ser observado na Tabela 7.

Tabela 7: Estratégias Metodológicas no ensino de geografia com utilização da charge

Metodologia	Ocorrência
Introdução de conteúdo/questões	02
Leitura complementar/questões	03
Exercício/atividade	01

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013). Elaborado pelo autor (2015)

Como pode ser visto na tabela 7, as estratégias metodológicas mais utilizadas são questionários com relação à charge apresentada, seja na introdução, na leitura complementar ou no exercício. Os autores sempre se utilizam de questões a respeito da charge e da mensagem nela contida.

Na Figura 12, observa-se que o livro didático comete um engano conceitual. Apresenta tirinha do personagem Snoopy como se fosse uma charge. Tal fato se dá porque, muitas vezes, há uma confusão sobre o que seja cartum, tirinha, charge e caricatura. Essa diferenciação entre os desenhos de humor pode ser melhor compreendida, retomando-se a discussão realizada no Quadro 2 (página 42). Mas é importante destacar que esta situação poderia ser melhor tratada se houvesse a possibilidade, nas escolas, de se desenvolver projetos interdisciplinares entre as disciplinas de Geografia e Arte, por exemplo.

No entanto, apesar do equívoco na definição da ilustração colocada no texto, as tirinhas também têm um papel relevante no ensino de conteúdos de todas as disciplinas, especialmente no ensino de Geografia, pois segundo afirma Santos e Vergueiro (2012, p. 85):

Os formatos das histórias em quadrinhos também influenciam na maneira como elas podem ser lidas. As tiras de quadrinhos, normalmente humorísticas, desenvolvem uma história curta apresentada em uma ou, no máximo, seis vinhetas. Há uma situação inicial e uma reversão das expectativas do leitor (presente no texto ou na imagem), gerando o efeito cômico.

Dessa maneira, destaca-se que na tirinha são observados elementos ligados aos conteúdos referentes ao tempo e o clima, e que o autor chama a atenção do aluno para a leitura e interpretação através de um questionamento sobre o que está sendo discutido na tirinha.

Figura 11 - Tempo e Clima

TEMPO E CLIMA

AGORA NÃO VAI DEMORAR...

SEMPRE CHOVE NO MESMO HORÁRIO, TODA TARDE...

COMO EU SEI DISSO, POSSO ME ABRIGAR ANTES DE COMEÇAR...

QUE TRAIÇOEIRO!

▪ Quem o personagem Snoopy chama de traiçoeiro: o tempo ou o clima? Justifique sua resposta.

SCHULZ, Charles M. Snoopy, doces ou travessuras? Tradução Cássia Zanon. Porto Alegre: LP&M, 2010. p. 64.

A charge acima faz uma menção humorística sobre o tempo atmosférico, embora muitas pessoas possam interpretar que a fala do personagem faça referência ao clima. As palavras “tempo” e “clima” possuem significados bem diferentes, embora sejam empregadas, muitas vezes, como sinônimos.

Quando falamos do tempo (atmosférico), nos referimos ao estado momentâneo da atmosfera em determinado lugar e instante, ou seja, se está chovendo ou não, se está fazendo frio ou calor, se o céu está limpo ou nublado, se está ventando etc. As condições do tempo variam muito de um lugar para o outro, de modo que pode estar ensolarado e quente onde estamos e chuvoso em outros lugares, próximos ou distantes. As condições do tempo também são dinâmicas e podem mudar rapidamente. Quem já não foi surpreendido por uma chuva repentina?

O clima, por sua vez, pode ser entendido como a sucessão habitual dos tipos de tempo meteorológico que predominam em determinado lugar, em cada época do ano. O clima expressa, portanto, as condições atmosféricas mais marcantes ao longo do ano (meses mais quentes ou mais frios, meses mais chuvosos ou mais secos etc.). Assim, quando dizemos que Manaus e Belém possuem clima quente e chuvoso é porque essas cidades apresentam temperaturas elevadas e chuvas ao longo de todos os meses do ano. Porém, o comportamento do clima pode apresentar variações consideráveis ao longo do ano ou mesmo de um ano para o outro. No caso de Manaus e Belém, por exemplo, certos meses do ano podem ser bem mais chuvosos ou bem mais secos do que o esperado para aquela época.

Ricardo Azourv/Pulsar

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013)

Na Figura 13, observa-se a utilização de uma charge relacionada à temática do meio ambiente. Esta aparece em uma atividade proposta no final do capítulo em que se propõe a análise e interpretação da charge orientando a realização de um debate. A intenção é fazer com que se reflita sobre o assunto.

Figura 12 - Meio Ambiente

11. Analise a charge e realize o debate proposto com base nas questões a seguir.



- Qual é a mensagem transmitida pela charge?
- Vocês concordam que as ações de preservação do meio ambiente passam pela diminuição do consumo?
- Na sua opinião, que tipo de atitudes podem ser tomadas para reduzir o modo consumista em que vivemos na atualidade?

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013)

A Figura 14, associada a uma seção intitulada “Ampliando seus conhecimentos”, expressa novamente uma charge relacionada aos problemas ambientais, retratando parte de uma floresta preservada e outra já desmatada. A charge aparece associada a um texto introdutório, que além de apresentar informações sobre a relação do homem com a

natureza, traz uma definição: “A charge é um tipo de texto, algumas vezes verbal, outras não verbal, que expressa opiniões sobre diversos assuntos, sobretudo, relacionadas às questões sociais, políticas e ambientais. Na maioria das vezes, as charges transmitem uma carga de humor e ironia” (MARTINEZ; VIDAL, 2013) corroborando com a conceituação apresentada nesta dissertação (Seção 2, página 41). A charge, neste caso, aparece como um elemento ilustrativo, que poderia, contudo, suscitar o debate suprimindo o texto inicial, propondo ao leitor refletir sobre o assunto. Assim, acredita-se que a charge aqui não assume a função de recurso didático.

Figura 13 - Problemas ambientais

AMPLIANDO SEUS CONHECIMENTOS

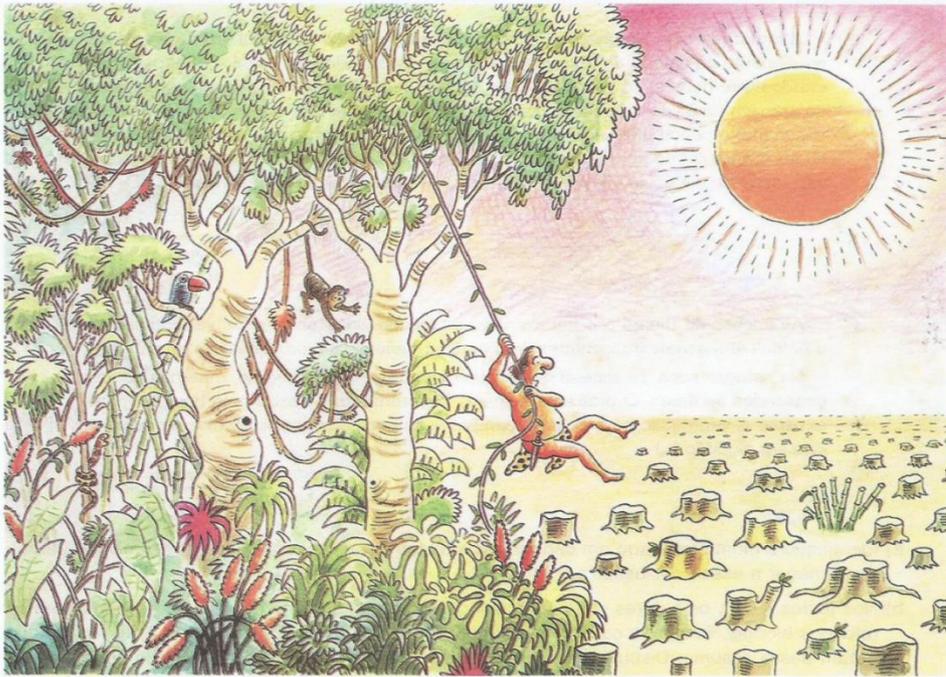
GEOGRAFIA, CIÊNCIA E CULTURA Problemas ambientais em charges

A ação humana vem cada vez mais alterando drasticamente extensas áreas dos grandes biomas terrestres. Uma série de problemas ambientais decorrentes dessas alterações tem se tornado grave em diversos lugares do nosso planeta, como o desmatamento e a poluição atmosférica.

Nas últimas décadas, a preocupação crescente com a conservação do meio ambiente vem estimulando muitas pessoas a denunciarem e criticarem ações predatórias ao meio natural e, ao mesmo tempo, divulgarem movimentos em prol da conservação da natureza.

Uma das maneiras mais interessantes de manifestação em relação à questão ambiental são as charges, publicadas em jornais, revistas e na internet. A charge é um tipo de texto, algumas vezes verbal, outras vezes não verbal, que expressa opiniões sobre diversos assuntos, sobretudo relacionadas a questões sociais, políticas e ambientais. Na maioria das vezes, as charges transmitem uma carga de humor e ironia.

Veja a charge a seguir, produzida pelo cartunista brasileiro Santiago.



A NATUREZA se defende. Rio de Janeiro: Europa, 1992. p. 111.

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013).

A Figura 15, também associada à seção “Ampliando seus conhecimentos”, apresenta uma atividade que estimula a observação e a reflexão. Percebe-se uma preocupação em orientar o professor a estabelecer o diálogo entre a geografia, a língua portuguesa e a educação artística, demonstrando uma preocupação de interação entre os campos disciplinares (Figura 15). Estimula a produção de charges pelos alunos, demarcando uma ação autoral. Neste sentido, essa atividade se configuraria como um recurso didático, estimulando o desenvolvimento de outras competências e habilidades, além da leitura e interpretação.

Figura 14 - OPEP

AMPLIANDO SEUS CONHECIMENTOS

GEOGRAFIA, CIÊNCIA E CULTURA
As charges e os temas atuais

A charge é um tipo de texto visual que, por meio de uma linguagem humorística e opinativa, aborda temas que despertam certa polêmica, como política, economia e meio ambiente.

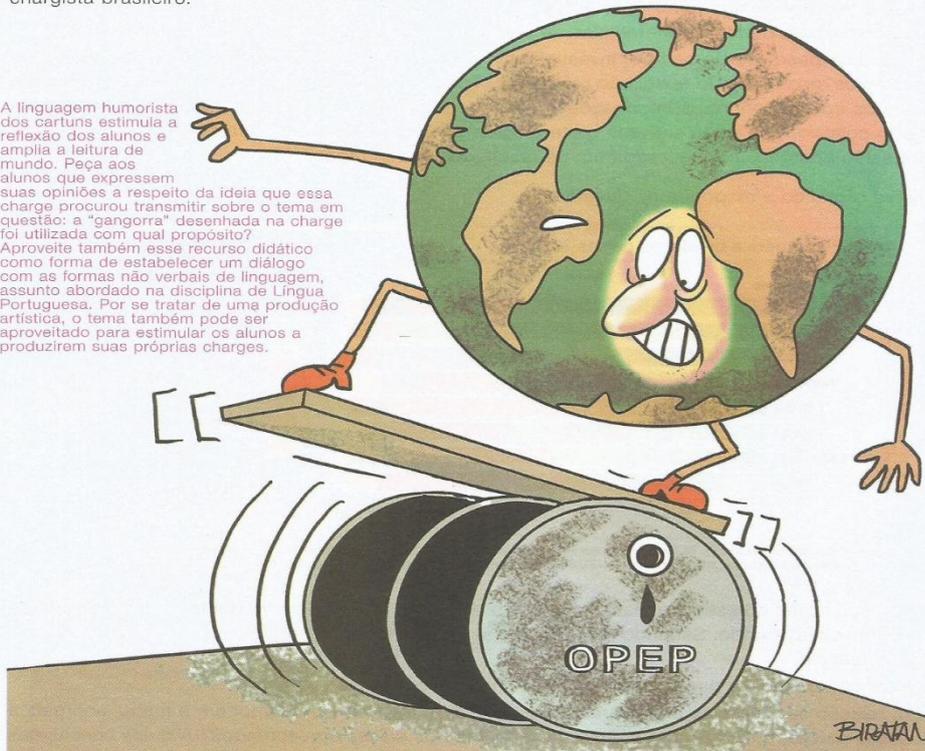
De modo geral, as charges fazem uma crítica de temas atuais; por isso, para serem entendidas, é necessário que seu leitor tenha conhecimento do contexto cultural, econômico e social na qual foram produzidas, ou seja, que esteja bem informado acerca do tema tratado.

Um tema muito explorado entre os charginistas é a questão energética mundial, sobretudo, o petróleo. A produção de petróleo, a disputa entre países produtores e o possível esgotamento deste combustível fóssil são algumas das abordagens que normalmente observamos nas charges.

Veja abaixo charge relacionada ao tema petróleo publicada por um charginista brasileiro.

Expresse sua opinião a respeito da ideia que o autor da charge procurou transmitir sobre a geopolítica do petróleo no mundo. A “gangorra” desenhada na charge foi utilizada pelo autor com qual propósito? Justifique sua resposta elaborando um texto explicativo que discorra sobre essa ideia.

A linguagem humorista dos cartuns estimula a reflexão dos alunos e amplia a leitura de mundo. Peça aos alunos que expressem suas opiniões a respeito da ideia que essa charge procurou transmitir sobre o tema em questão: a “gangorra” desenhada na charge foi utilizada com qual propósito? Aproveite também esse recurso didático como forma de estabelecer um diálogo com as formas não verbais de linguagem, assunto abordado na disciplina de Língua Portuguesa. Por se tratar de uma produção artística, o tema também pode ser aproveitado para estimular os alunos a produzirem suas próprias charges.



BIRATAN Cartoon. Disponível em: <<http://biratancartoon.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

O manual destinado ao professor chama atenção para a utilização da charge na abertura de algumas unidades. Dessa forma, os autores procuram esclarecer sobre o uso da charge e o que se considera importante que os alunos discutam a partir da observação e leitura, conforme se pode observar na Figura 16 logo abaixo. Da forma como foi pensada esta sensibilização, a charge assume o papel de recurso didático.

FIGURA 15 – Manual do Professor - Abertura de Unidade

Objetivos

- Compreender a relação entre o processo de globalização e o agravamento das desigualdades no mundo;
- Identificar e diferenciar as características que classificam os países em desenvolvidos e subdesenvolvidos;
- Analisar e refletir sobre os dados estatísticos referentes às condições socioeconômicas de países subdesenvolvidos em comparação às de países desenvolvidos;
- Conhecer e analisar os indicadores que compõem o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH);
- Conhecer as origens históricas do subdesenvolvimento;
- Conhecer e analisar a espacialização dos domínios coloniais europeus, entre os séculos XIX e XX;
- Identificar as características comuns entre os países subdesenvolvidos;
- Compreender e refletir sobre as desigualdades de gênero e etnia existentes no mundo atual.

Procedimentos, habilidades e atitudes

- Observar, interpretar, refletir, analisar, relacionar, levantar hipótese, comparar, descrever, sintetizar, pesquisar, expressar opinião, produzir texto.

✓ ABERTURA DA UNIDADE

Nessa página de abertura, a charge representa a desigual distribuição das riquezas entre os países do mundo. É importante que os alunos façam a análise dessa imagem e reflitam sobre: o pequeno número de países que detém boa parte das riquezas mundiais e a grande quantidade de países que detém a menor parte dessas riquezas; a colocação do Brasil nesse panorama; e as condições de vida que isso implica aos países mais pobres.



The charge, titled '4 O SUBDESENVOLVIMENTO', depicts a large, multi-layered cake on the left, topped with flags of developed nations like Canada, France, the USA, and the UK. A single, much smaller slice of the cake is on the right, topped with flags of developing nations. The visual metaphor highlights the stark inequality in global wealth distribution.

Fonte: MARTINEZ e VIDAL (2013).

4.2.3 COLEÇÃO (C) GEOGRAFIA GERAL E DO BRASIL

A coleção Geografia Geral e do Brasil – Espaço Geográfico e Globalização¹³ é composta por três volumes com 35 capítulos distribuídos da seguinte forma: 12 capítulos no volume 1; 11 capítulos no volume 2 e 12 capítulos no volume 3.

Segundo o Guia dos Livros Didáticos – PNLD 2015 (2014, p.79):

“A proposta metodológica adotada na coleção valoriza os conhecimentos prévios dos estudantes e incentiva a aprendizagem por descoberta, associando os novos conhecimentos às suas experiências anteriores. Possui caráter interdisciplinar e pressupõe a análise em diferentes contextos, levando em conta as relações espaços-temporais e as relações sociais em diversas escalas geográficas, bem como da sociedade com a natureza”.

Geografia Geral e do Brasil – Espaço Geográfico e Globalização pauta-se em “[...] pressupostos teórico-metodológicos [que] definem-se nos campos da aprendizagem significativa e da interdisciplinaridade, buscando desenvolver no aluno habilidades e competências que ultrapassem os limites das disciplinas e seus conteúdos mínimos” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD, 2014, p.81). Os volumes são estruturados em capítulos nos quais há uma “[...] articulação entre os conteúdos e as atividades favorecendo o desenvolvimento da capacidade de pensamento autônomo dos alunos” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD, 2014).

A aplicação dos critérios de análise (Quadro 11) revelaram que:

Quadro 11– Critérios de Análise das Charges

Critérios		Análise
1	O autor sugere o uso da charge durante o texto?	As charges inseridas na coleção, em sua maioria, são referenciadas no texto ou na atividade em que aparecem. A análise aponta que das 20 charges identificadas, 11 (onze), ou seja, 55%, são mencionadas no texto.
2	As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo?	Todas as charges identificadas na coleção relacionam-se aos conteúdos em que estão inseridas, apontando assim para a possibilidade de sua utilização por parte dos docentes nas suas aulas.

¹³João Carlos Moreira é bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo, Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo e foi professor de Geografia da rede pública e privada de ensino por quinze anos. Eustáquio de Sene é bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo, Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo e foi professor de Geografia da rede pública e privada de Ensino Médio por quinze anos. Atualmente é professor de Metodologia do Ensino de Geografia na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

3	As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem?	Sim, são utilizadas envolvendo os conteúdos, factuais, conceituais e, raramente, os atitudinais.
4	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio?	As charges são inseridas, principalmente, nas questões e no corpo do texto e nas atividades; as mesmas são mais bem exploradas nas atividades. Ao aparecerem iniciando o capítulo não é feita nenhuma referência a sua presença, demonstrando que a charge está ali inserida apenas como ilustração, sem ser aproveitada para contextualizar os conteúdos.

Após a mensuração das charges, a coleção identificou, de acordo com os dados do Quadro 11, que elas são utilizadas para mediar a aprendizagem dos seguintes conteúdos:

Quadro 12 – Charges e conteúdo de aprendizagem

TEMA	CONTEÚDOS*				VOLUME
	F	P	A	C	
Tecnologias modernas utilizadas pela cartografia				X	1
Climas				X	1
As conferências em defesa do meio ambiente				X	1
Desenvolvimento humano e os objetivos do milênio	X			X	2
Ordem Geopolítica e econômica: do pós-Segunda Guerra aos dias atuais				X	2
Conflitos armados no mundo				X	2
Industrialização brasileira	X			X	3
A economia brasileira a partir de 1985				X	3
A produção de energia no Brasil			X	X	3
A agropecuária no Brasil			X	X	3

Fonte: SENE e MOREIRA, (2013). Elaborado pelo autor (2015)

De acordo com os dados do quadro 12, constata-se que a charge é utilizada na coleção como facilitadora da aprendizagem de diversos tipos de conteúdo, com destaque para os conceituais. Elas estão associadas às diversas temáticas, como a ambiental, econômica e geopolítica.

Os autores utilizam de diversas estratégias metodológicas para desenvolver os conteúdos de aprendizagem conforme pode ser visto na Tabela 8.

Tabela 08 - Estratégias Metodológicas no ensino de geografia com utilização da charge

Metodologia	Ocorrência
Introdução de conteúdo/questões	03
Exercício/atividade	12
Corpo do texto/questões	05

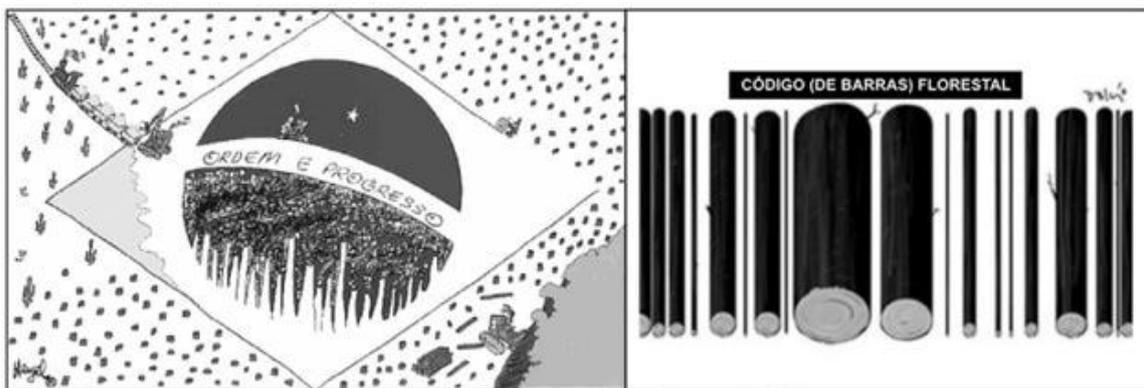
Fonte: SENE e MOREIRA (2013). Elaborado pelo autor (2015)

Os dados da Tabela 8 demonstram que a estratégia metodológica mais utilizada são os exercícios ou atividades propostas pelos autores ou de questões oriundas dos exames vestibulares e do ENEM. Ressalta-se, também, que no manual destinado ao professor não há indicação de outras metodologias que possam ser utilizadas para um melhor aproveitamento das charges presentes na coleção.

A Figura 17, associada a uma das questões existentes na coleção, foi extraída da prova de geografia do vestibular da Fuvest-SP (2012) estando associada à seção “Questões de Vestibulares”. Nela observa-se que a charge discute questões ambientais referente às consequências do novo Código Florestal: ampliação do processo de desmatamento.

Figura 16 – Questão de vestibular -Meio Ambiente

(FUVEST-SP)Observe as charges.



<http://historiaemprojetos.blogspot.com> e <http://dalciomachado.blogspot.com>. Acessados em julho/2011.

As charges, respectivamente, dos cartunistas Henfil (1982) e Dalcio (2011) estão separadas por quase trinta anos de história, mas unidas na crítica:

- ao preço, no mercado internacional, da madeira extraída das florestas brasileiras.
- à presença de capital estrangeiro na exploração de madeiras de florestas no país.

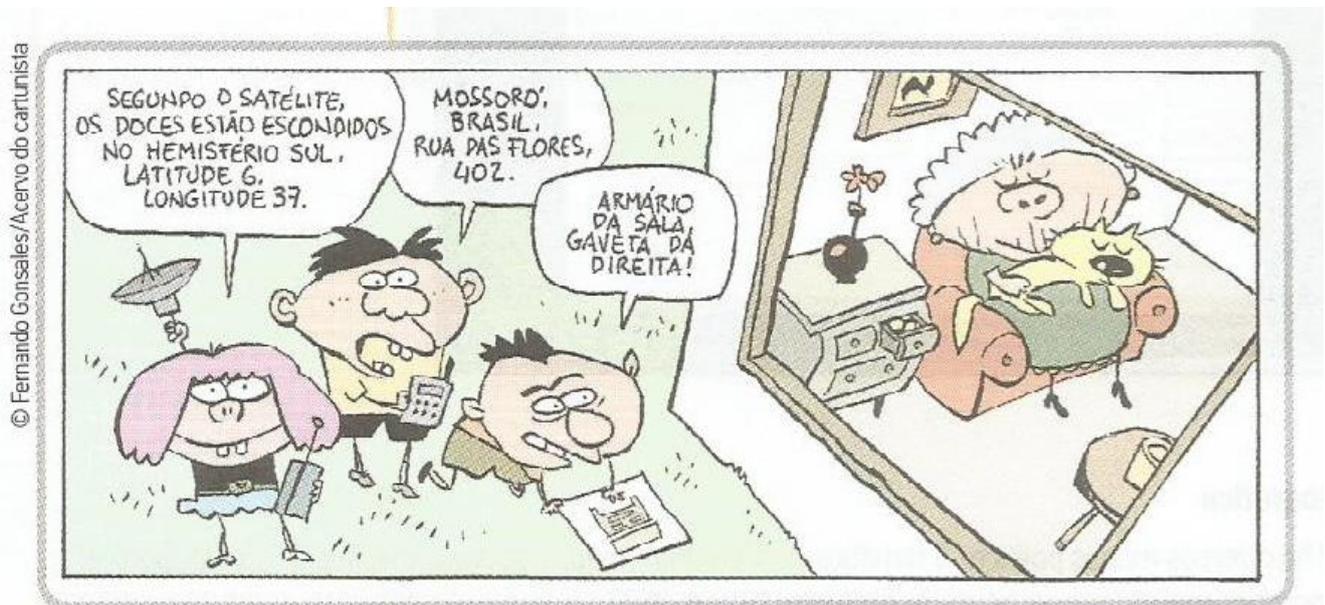
Fonte: SENE e MOREIRA (2013, p. 254)

- à exportação ilegal, via países vizinhos, de madeira extraída das florestas brasileiras ao desmatamento extensivo e indiscriminado das florestas brasileiras.
- ao uso recorrente de queimadas na eliminação de florestas no país.

O exercício em questão exige do leitor a observação, a análise de cada charge, a comparação entre elas e a interpretação. Desta forma, pode-se afirmar que se trata de um recurso didático na medida em que é utilizado para viabilizar aprendizagens.

A charge apresentada na Figura 18 encontra-se na abertura do Capítulo 4 – Tecnologias Modernas utilizadas pela Cartografia, assumindo função meramente ilustrativa, como se pode notar pela leitura do texto introdutório. Então, dependerá do professor que ministra a disciplina de Geografia utilizá-la como recurso didático. O Manual do professor poderia destacar a possibilidade de uso como recurso didático.

Figura 17 – Tecnologias Modernas utilizadas pela Cartografia



As tecnologias de informação e comunicação criadas nas últimas décadas – satélites, computadores, câmeras digitais e internet, por exemplo – têm possibilitado a utilização de novas técnicas de coleta e processamento de dados do espaço geográfico. Novos horizontes se abriram para a Cartografia, e os mapas cada vez mais precisos.

Diversas operações que no passado eram caras e demoradas, hoje são feitas com muita rapidez e a um custo cada vez menor.

Equipamentos fotogramétricos, imagens captadas por satélites, mapas digitais, sistema de posicionamento global (GPS) e sistemas de informações geográficas (SIGs) são recursos tecnológicos que têm contribuído para a

popularização da Cartografia. Neste capítulo, vamos estudar as características básicas do sensoriamento remoto, do GPS e dos SIGs.

A possibilidade de utilizar uma combinação de mapas digitais e informações georreferenciadas para a localização de endereços, como no Google Maps (tipo de SIG produzido pela empresa norte americana Google), e de observar a superfície da Terra por meio de programas de voo virtual, como o Google Earth, significa um grande avanço tecnológico. Esses programas permitem observar a superfície da Terra desde escalas pequenas (pouco detalhadas) até escalas grandes (muito detalhadas), com um simples ajuste de zoom.

Fonte: SENE e MOREIRA (2013, p. 64)

A Figura 19, por sua vez, apresenta o início de um capítulo no qual estão retratadas duas charges, antecedidas por um texto explicativo sobre o tema a ser desenvolvido. Contudo, as charges não assumem a função de recurso didático. Elas são meramente ilustrativas, já que os autores perderam a oportunidade de estimular a realização de uma investigação a respeito, por exemplo, dos autores das charges. Não há nenhuma menção ao uso didático ou pedagógico.

Figura 18 - Desenvolvimento Humano e os objetivos do milênio

capítulo
3
Desenvolvimento humano e objetivos do milênio

A pobreza deve ser vista como privação de capacidades básicas em vez de meramente como baixo nível de renda.

Amartya Sen (1933), economista indiano, professor da Universidade de Harvard, ganhou o prêmio Nobel de Economia (1998).

Os termos “subdesenvolvimento” e “terceiro mundo” são usados desde o final da Segunda Guerra para classificar os países onde a maioria da população apresenta más condições de vida, mas com o tempo tornaram-se pejorativos e governo de nenhum país quer ser classificado como tal.

Em seus relatórios, as instituições internacionais, como a ONU e o Banco Mundial, não usam a expressão “país subdesenvolvido”, e sim “país em desenvolvimento”, em oposição a “país desenvolvido”.

Na atualidade é inviável qualquer tentativa de agrupar os mais de duzentos países do mundo em apenas duas ou três categorias. Há uma grande heterogeneidade entre esses países do ponto de vista social e econômico, especialmente no interior do grupo considerado em desenvolvimento, como veremos a seguir. E há ainda os países que até o início dos anos 1990 adotavam o modelo econômico socialista, como os que pertenciam à União Soviética ou estavam em sua órbita de influência geopolítica. Como agrupá-los?

Neste capítulo vamos estudar a origem e as principais características desse complexo problema; a classificação dos países segundo o Índice de Desenvolvimento Humano e, por fim, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, conjunto de ações que buscam superar a pobreza em escala mundial.



Adnael/Acervo do cartunista



Mariano/Acervo do cartunista

Fonte: SENE e MOREIRA (2013, p.25).

4.2.4 COLEÇÃO (D) TERRITÓRIO E SOCIEDADE NO MUNDO GLOBALIZADO

A Coleção Território e Sociedade no Mundo Globalizado¹⁴ é composta por três volumes e 38 capítulos, distribuídos das seguintes formas: 14 no volume 1; 13 no volume 2 e 11 capítulos no volume 3.

Segundo o Guia dos Livros Didáticos – PNLD 2015 (2014) “[...] adota uma abordagem que considera [...] os diversos saberes na perspectiva da interdisciplinaridade, apresentando-se uma variedade de gêneros textuais e recursos visuais que valorizam a diversidade sociocultural e a convivência pacífica entre cidadãos [...]” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD 2015, 2014, p.120).

A coleção está assentada numa fundamentação teórico-metodológica “[...] que [...] valoriza o estudo das contradições do espaço geográfico construído por meio de relações complexas entre natureza e sociedade, com o intuito de formar cidadãos críticos e participativos” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD 2015, 2014, p.123). Desta forma, são considerados os conhecimentos prévios dos estudantes “[...] com o objetivo de integrar a prática social à rotina escolar e promover o desenvolvimento da aprendizagem significativa, ampliando-se as competências e habilidades adquiridas ao longo de sua trajetória escolar” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS/PNLD 2015, 2014, p.123).

Os critérios de análise (Quadro 13) revelaram que:

Quadro 13– Critérios de análise das charges

Critérios		Análise
1	O autor sugere o uso da charge durante o texto?	A maioria das charges (66,7%) são apresentadas no corpo do texto ao longo dos capítulos.
2	As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo?	Todas as charges identificadas na coleção relacionam-se com os conteúdos dos textos em que estão inseridas, possibilitando assim que o professor as utilize para mediar a aprendizagem de diversos tipos de conteúdos.
3	As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem?	Estão relacionadas aos conteúdos conceituais. Contudo, também estão associadas aos conteúdos factuais e atitudinais.
4	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do	Estão presentes no texto e nas atividades e são exploradas através de questões que buscam explorar as imagens e mensagens presentes nas charges.

¹⁴De acordo com os autores que compõem esta coleção as suas graduações são: Elian Alabi Lucci, bacharel e licenciado em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professor da rede particular de ensino e diretor da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB)-Seção local Bauru – SP. Anselmo Lazaro Branco, licenciado em Geografia pela FAI – Faculdade da rede particular de ensino. Cláudio Mendonça, bacharel e licenciado em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH –USP), professor da rede particular de ensino.

Ensino Médio?	
---------------	--

De acordo com os dados do Quadro 14, constata-se que a presença de charges serve para mediar diferentes tipos de conteúdo, com destaque para os conceituais e atitudinais, trabalhando com temáticas diversificadas (problemas ambientais, questões geopolíticas e econômicas).

Quadro 14 – Charges e conteúdo de aprendizagem

TEMA	CONTEÚDOS*				VOLUME
	F	P	A	C	
A Geografia na era da informação				X	1
Dinâmica climática			X	X	1
Clima e formações vegetais no mundo			X	X	1
Águas continentais do Brasil			X	X	1
Questão ambiental e desenvolvimento sustentável				X	1
A dimensão global de alguns problemas ambientais				X	1
O mundo entre guerras	X				2
A Guerra Fria	X				2
Globalização, comércio mundial e blocos econômicos				X	2
O Brasil no mundo globalizado				X	2
Etnia e modernidade			X	X	3
Conflitos étnico-nacionalistas e separatismo	X				3
Os dois lados do terrorismo				X	3
A urbanização no Brasil				X	3
Crescimento Populacional: tendências e dilemas				X	3
Sociedade e economia				X	3
O Brasil no século XXI e a regionalização do território			X	X	3

Fonte: LUCCI e BRANCO (2013). Elaborado pelo autor (2015)

Para mediar a aprendizagem, os autores utilizaram diferentes estratégias metodológicas conforme se observa na Tabela 09.

Tabela 09: Estratégias Metodológicas no ensino de geografia com utilização da charge

Metodologia	Ocorrência
Introdução de conteúdo/questões	01
Exercício/atividade	10
Corpo do texto/questões	19

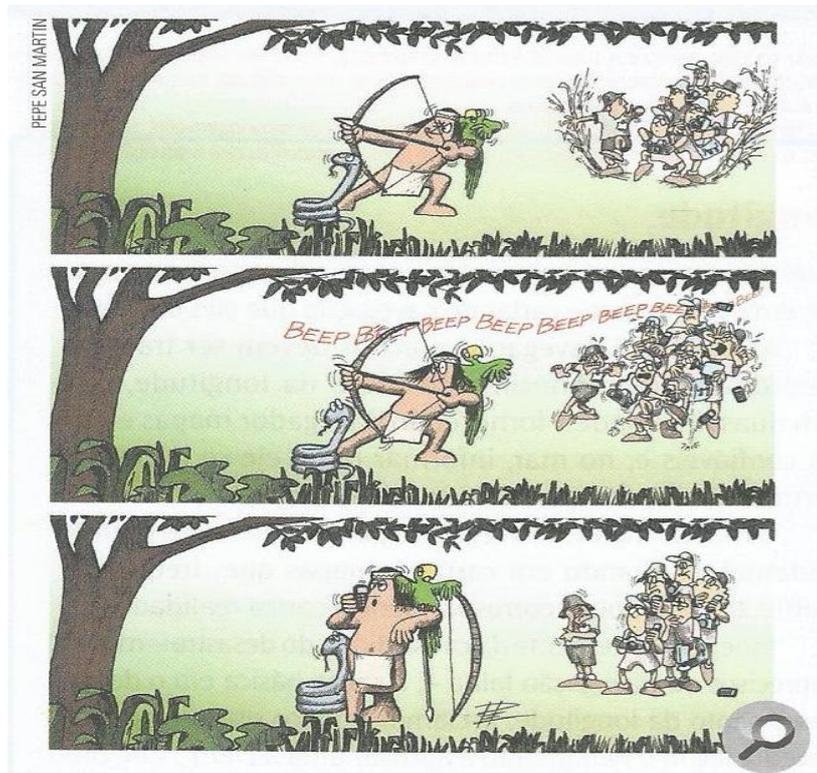
Fonte: LUCCI e BRANCO (2013). Elaborado pelo autor (2015)

De acordo com os dados da Tabela 09, percebe-se que as charges identificadas na coleção são utilizadas com maior frequência no “corpo do texto”. A localização destas permite que se proponha a leitura e interpretação a partir de questões sobre as mesmas desenvolvendo a capacidade reflexiva dos estudantes. Elas estão também nos exercícios propostos no final dos capítulos, conforme pode ser bem visualizado nas figuras 20 e 21. A charge (Figura 20) estimula a observação, análise, interpretação. Neste caso, estimula a associação e correlação das cenas ao conceito de meio geográfico. Logo é proposta como recurso didático para se discutir conceitos geográficos.

Figura 19 – Espaço Geográfico

COMPREENSÃO E ANÁLISE

Interprete a charge relacionando-a com o conceito de meio geográfico.



Fonte: LUCCI e BRANCO (2013, p. 21).

Na Figura 21, observa-se a charge sendo utilizada como uma atividade complementar. A proposta é refletir sobre o conteúdo abordado no texto relacionando-o a charge, atividade esta que permite estimular a leitura e interpretação, além da análise e correlacionar fatos.

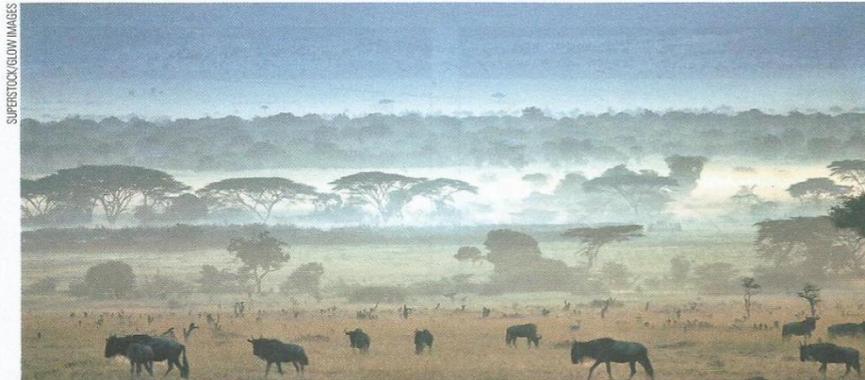
Figura 20 – Meio Ambiente

O período das chuvas, no entanto, é fundamental para o cultivo irrigado de arroz e de outros gêneros alimentícios na região.

A cobertura vegetal das regiões tropicais caracteriza-se por duas formações principais: as Savanas e as Florestas Tropicais. No entanto, nas áreas alagadas, aparecem Pântanos e, junto ao litoral, Mangues.

As Savanas são formações arbustivas que apresentam raízes profundas, folhas grossas e troncos retorcidos. As raízes profundas permitem a retirada de água do lençol freático durante a seca, que ocorre particularmente nos meses de inverno.

Savana é o nome que essa cobertura vegetal recebe no continente africano. No Brasil, as Savanas correspondem ao Cerrado.



Vista de paisagem de Savana no Parque Masai Mara (Quênia), 2012.

As Florestas Tropicais são encontradas próximo ao litoral e possuem algumas características das Florestas de Clima Equatorial: são densas, ombrófilas (com presença de umidade praticamente o ano inteiro), heterogêneas, com espécies latifoliadas, estratificadas, além de apresentarem grande biodiversidade.

A Floresta Tropical original do Brasil, denominada Mata Atlântica – hoje bastante reduzida pela ação humana –, recobria extensos trechos próximos ao litoral das atuais regiões Sul, Sudeste e Nordeste. Esse tipo de cobertura vegetal também é encontrada na África e no Sul e Sudeste Asiáticos.

DICAS

LEITURA

A conservação das florestas tropicais

Sueli Angelo Furlan e João Carlos Nucci. São Paulo: Atual, 2011

Uma abordagem sobre a importância das florestas tropicais e suas possibilidades de recuperação e exploração econômica a partir do manejo sustentável.

FILME

Na natureza selvagem

EUA, 2007. Direção: Sean Penn. Duração: 140 min.

Jovem decide abandonar a cidade natal na costa leste dos Estados Unidos para viver isolado, em contato com a natureza, no Alasca. No decorrer do filme é possível apreciar várias paisagens naturais e formações vegetais diferentes.

INTERCONEXÃO



- Interprete a charge com base na observação dos elementos nela representados.

A charge critica os interesses econômicos, representados pelo trator e pelos burocratas que lhe estendem o tapete vermelho, em oposição à natureza. As consequências são a destruição da vegetação, o rastro de aridez provocado pela devastação e a eliminação da fauna, que depende da mata para a sua sobrevivência.

ISWAHYUDI, Doddy. Disponível em: <http://ecocartoon.opstinasokobanja.com/page_4.html>. Acesso em: out. 2012.

Na Figura 21, observa-se que os autores estão utilizando a charge para introduzir o conteúdo, pois a mesma está relacionada aos impactos ou modificações na organização do espaço geográfico dos países. Essas modificações são refletidas na confecção dos mapas conforme se observa na charge.

Figura 21 - CAPÍTULO 1 – O MUNDO ENTRE GUERRAS

Contexto: Observe a charge:

1. O Lançamento da bomba em Hiroshima e Nagazaki no final da Segunda Guerra Mundial (agosto de 1945), pela força aérea dos Estados Unidos. Um aspecto que pode ser lembrado em relação ao lançamento da bomba nas duas cidades japonesas por que tal decisão foi tomada quando a guerra estava praticamente terminada, e o Japão já admitia a sua derrota. Os estados Unidos não o fizeram para assegurar o fim do conflito, mas para demonstrar seu poder de destruição a quem os pudesse desafiar.

2. As Guerras são decisivas na configuração do mundo atual, na distribuição das esferas de influência, na hegemonia militar por parte dos vencedores, enfim, na geopolítica mundial. Elas também explicam a formação de muitas fronteiras nacionais do mundo contemporâneo que, em pouco mais de uma década, passaram por um grande número de transformações. Podem ser citados fatos relativamente recentes como a fragmentação da Iugoslávia e da ex- URSS; a unificação da Alemanha; a invasão do Afeganistão e do Iraque, Aproveitar a oportunidade e avaliar os conhecimentos



Além disso, no manual destinado ao professor, os autores da coleção afirmam que além das charges existentes no livro didático, podem-se buscar outras que favoreçam o processo ensino–aprendizagem, para isso, os mesmos sugerem alguns sites de referência. Na verdade, ainda apresenta um exemplo de estratégia metodológica no uso da charge como recurso didático, conforme pode ser visualizado na figura (Figura 23).

Figura 22: Manual do Professor-Exemplo de procedimento metodológico

Leitura e Interpretação de charges na seção interconexão

Diversas charges são trabalhadas na seção Interconexão. Todas são exploradas no contexto do capítulo em que estão inseridas. No entanto, outras charges podem ser utilizadas em diferentes momentos do processo de ensino-aprendizagem.. O interesse dos alunos, a realidade sociocultural em que eles estão inseridos e o momento histórico vivido, tornam alguns temas mais tangíveis e profícuos em sua exploração. Seguem alguns sites de referência:

<http://politicalhumor.about.com/od/politicalcartoons/ig/Political-Cartoons/>

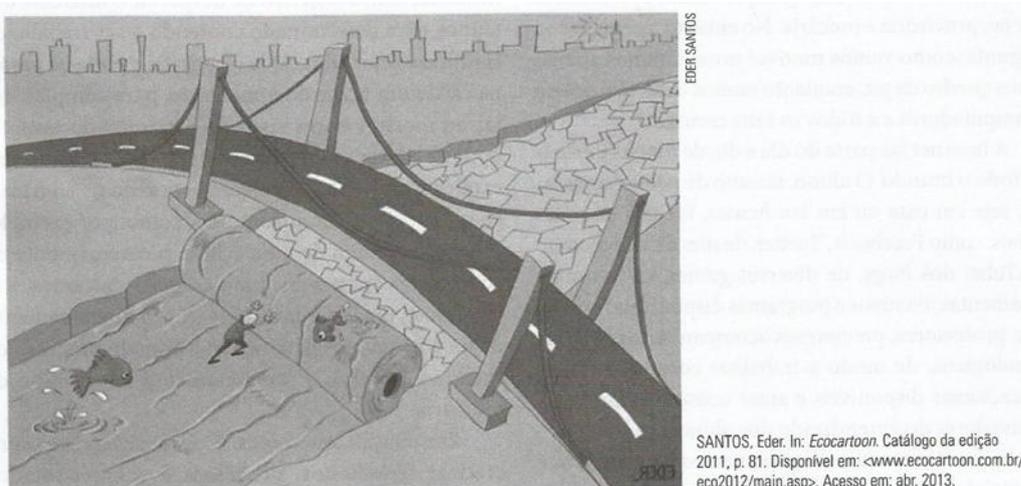
www.humorpolitico.com.br

<http://latuffcartoons.wordpress.com/tag/movimentos-sociais/>

www.mauriciopestana.com.br/!fleet/c1p9k

www.ecocartoon.com.br/eco2012/main.asp

O professor poderá fazer uso desse recurso para despertar o interesse da turma pelo tema, aprofundar uma discussão ou ainda complementar no processo de avaliação. As atividades com charges oferecem diversas possibilidades, mas podem ser proveitosas se realizadas em duplas, pequenos grupos ou, ainda, coletivamente. Em alguns casos, pode-se dividir os alunos em dois grupos com opiniões diferentes em relação à crítica expressa na charge e confrontar seus argumentos. Segue um exemplo:



Perguntas exploratórias e preliminares auxiliam no processo de compreensão leitora das imagens.

- O que o desenho destaca? Se estiver trabalhada em planos, o que aparece no primeiro plano?
- Há balões de diálogo ou outros escritos? Como o que está sendo dito nesses balões/ escritos se relaciona com o desenho e com o conteúdo?
- Quem é o autor da charge? O que você sabe sobre ele? Esse conhecimento auxilia na compreensão da charge?
- Qual a relação da charge com o tema tratado no capítulo?

Após essa contextualização, faz-se a avaliação crítica do que está representado, com outras questões, como:

- O que se pode inferir da charge?
- O que o autor quis dizer? Você concorda com a posição dele?
- Qual crítica a charge carrega? Há outras possibilidades de interpretação?
- Você mudaria alguma coisa na charge? O quê e por quê?

Depois do tempo dado para a discussão, peça aos grupos que apresentem as respostas a toda a classe. É importante, preliminarmente, orientar os alunos quanto à maneira de apresentar suas opiniões, respeitando as interpretações e a vez de cada colega. Se necessário, complemente as respostas apontando para detalhes da charge que tenham passado despercebidos

Fonte: LUCCI e BRANCO (2013, p. 110)

4.2.5 COLEÇÃO (E): GEOGRAFIA O MUNDO EM TRANSIÇÃO

A Coleção (E) Geografia em Transição¹⁵ é composta por três volumes: Geografia o Mundo em Transição – Geografia Geral: Conceitos Principais, destinado ao 1º ano do EM; Geografia o Mundo em Transição – Geografia do Brasil: Humana, Física e Regional, destinado ao 2º ano do EM e Geografia o Mundo em Transição – Geografia Geral e do Brasil: Problemas e Alternativas, destinado ao 3º ano do EM. A coleção referida é composta de 61 capítulos distribuídos da seguinte maneira: 21 capítulos no volume 1, 20 capítulos, respectivamente, nos volumes 2 e 3.

Segundo o Guia dos Livros Didáticos – PNLD 2015 (2014, P.94) “A coleção trabalha o conteúdo na perspectiva da Geografia crítica e da filosofia educacional socioconstrutivista, integrando e articulando o conteúdo dos capítulos e unidades dos três

¹⁵Autoria de José William Vesentini, Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), Doutor em Ciências Humanas, área de Geografia Humana, pela Universidade de São Paulo (USP). Livre-docente em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Professor e pesquisador da Universidade de São Paulo (USP), onde leciona nos cursos de graduação e pós-graduação. Com doze anos de experiência docente no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

volumes”. Ressalta ainda que “Os conteúdos e as atividades propostas favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e oferecem uma gama de textos, imagens e dados que visam promover o (re)pensar do aluno sobre os conceitos e temas abordados.” (GUIA DOS LIVROS DIDÁTICOS - PNLD 2015, 2014, p. 97).

A análise dos critérios (Quadro 15) revelou que:

Quadro 15– Critérios de análise das charges

Critérios		Análise
1	O autor sugere o uso da charge durante o texto?	A maioria das charges identificadas são referenciadas no texto (77,6%), o que demonstra a preocupação do autor com o desenvolvimento do pensamento crítico.
2	As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo?	Identificou-se que a totalidade das charges presentes na coleção tem relação com o conteúdo em que estão inseridas. Isso nos permite afirmar que há a possibilidade de se utilizar as mesmas para o desenvolvimento de uma atitude reflexiva.
3	As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem?	Identificou-se a utilização de charges para mediar a aprendizagem de conteúdos factuais, atitudinais e, principalmente, para se trabalhar com conteúdos conceituais.
4	Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio?	Estão presentes no texto e nas atividades e são exploradas através de questões que buscam explorar as imagens e mensagens presentes nas charges.

Observando o Quadro 16, constata-se que nessa coleção há uma maior quantidade de charges, se comparada com as demais coleções analisadas, distribuídas em 36 dos 61 capítulos.

Quadro 16 – Charges e conteúdo de aprendizagem

TEMA	CONTEÚDOS*				VOLUME
	F	P	A	C	
A construção do espaço geográfico				X	1
Representação do espaço geográfico: Cartografia e mapas				X	1
Localização absoluta e localização relativa				X	1
Globalização e revolução técnico-científica			X	X	1
Fontes de energia			X	X	1
Comércio e sistema financeiro internacional				X	1

Turismo, transporte e telecomunicação			X	X	1
Atividades agrárias				X	1
Crescimento demográfico e superpopulação relativa			X	X	1
População: gerações, gênero e emprego			X	X	1
Os grandes problemas demográficos			X	X	1
Nações, etnias e conflitos étnico-nacionais			X	X	1
Litosfera: estrutura geológica e relevo				X	1
Atmosfera: tempo e clima				X	1
Hidrosfera			X	X	1
Impactos ambientais da sociedade moderna e desenvolvimento sustentável			X	X	1
Meios de transporte e telecomunicações				X	2
Brasil: atividades agrárias				X	2
População brasileira: dinâmica e desenvolvimento humano				X	2
Gerações, gênero e atividades econômicas			X		2
Hidrografia (Brasil)			X	X	2
Biomassas			X		2
Problemas ambientais				X	2
Amazônia				X	2
O Brasil na nova ordem mundial	X				3
Crise do Estado e governança internacional				X	3
Novos conflitos e tensões internacionais			X	X	3
Desigualdades internacionais				X	3
A urbanização da humanidade				X	3
Nafta				X	3
União Europeia				X	3
Rússia e CEI				X	3

Japão				X	3
Índia: ascensão de uma nova potência?				X	3
Oriente Médio (II): países árabes, Turquia e Irã				X	3
Perspectivas para o século XXI				X	3

Fonte: VESENTINI (2013). Elaborado pelo autor (2015)

De acordo com os dados do Quadro 16, constata-se que o autor propõe a utilização de charges para mediar a aprendizagem de conteúdos factuais, atitudinais e, principalmente, para se trabalhar os conteúdos conceituais.

Tais conteúdos são colocados a partir da utilização de estratégias metodológicas que foram identificadas a partir da aplicação do **Critério 4**. Inclusive, constatou-se que as charges são exploradas a partir de questionamentos colocados, na sua maioria, na abertura dos capítulos. No “corpo do texto” aparecem charges que contribuem para a exploração dos conteúdos. O autor ainda explora as charges nas atividades no final dos capítulos, bem como nos testes de vestibulares e ENEM, conforme se pode observar na tabela 10 logo abaixo:

Tabela 10: Estratégias Metodológicas no ensino de geografia com utilização da charge

Metodologia	Ocorrência
Introdução de conteúdo/questões	36
Exercício/atividade	13
Corpo do texto/questões	09

Elaborado pelo autor (2015)

Fonte: VESENTINI, José William. Geografia: o mundo em transição – 2. ed. – São Paulo: Ática, 2013.

A partir dos dados da tabela 10, constata-se que o autor propõe a utilização da charge na introdução dos conteúdos, em exercícios e no corpo do texto. O mesmo sempre utiliza questões sobre os conteúdos presentes nas imagens e textos presentes nas charges, conforme pode ser melhor visualizado nas figuras 24 e 25.

Na Figura 24, observa-se uma questão de vestibular em que se pode notar a presença de uma charge que retrata o conteúdo relacionado ao Estado-Nação contemporâneo e sua manutenção. Embora a questão proposta seja objetiva, o aluno deve proceder a análise e interpretação da charge presente na questão para responder corretamente o que se pede, pois, necessitará relacionar a mesma ao conteúdo estudado anteriormente.

Figura 23 – Estado – Nação - Questão de Vestibular

13. (Uesc-BA)

A análise da charge e os conhecimentos sobre o Estado-Nação, na contemporaneidade, permitem afirmar:

- A globalização tirou dos Estados-Nação a capacidade de controlar os instrumentos de economia política, tendo como suporte o neoliberalismo.
- O Estado-Nação, na contemporaneidade, impede a concorrência de qualquer outra esfera de poder dentro dos limites da sua sociedade.
- Os limites territoriais dos Estados-Nação estão perdendo importância, devido ao processo de globalização econômica, às correntes migratórias entre continentes e ao desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação.
- Os conflitos armados, nos países de regime totalitário e ditatorial, projetam-se como solução, diante da concreta dissolução dos Estados-Nação.
- A inserção dos Estados nacionais emergentes na nova ordem multipolar está sendo dificultada, em razão da baixa competitividade na atual fase da transnacionalização do capitalismo planetário.

Fonte: VESENTINI (2013, p. 55).

Na Figura 25, o autor propõe a análise da charge de maneira interdisciplinar - disciplinas de Geografia, Espanhol e História. Esse trabalho interdisciplinar é proposto para as outras charges encontradas nos livros da coleção, que, a propósito, percebe-se que a análise das charges se torna relevante no aprendizado dos discentes tendo em vista que possibilita a relação dos conteúdos estudados na disciplina de geografia com os estudados nas demais disciplinas do currículo escolar.

Figura 24 – União Européia

CONEXÕES DO CONHECIMENTO

Sigam as orientações do professor e trabalhem em equipe para realizar as atividades propostas.

- Geografia, Espanhol e História. Analise a seguinte charge:



A charge, publicada num *site* espanhol, ironiza as medidas de austeridade adotadas no país (como também na Grécia, na Itália, em Portugal e na Irlanda) para combater a crise na Zona do Euro iniciada em 2010. Sobre ela, responda:

- O que simbolizam os quatro homens de gravata? Qual é a atitude deles antes e depois da crise? Que medidas eles propõem para combatê-la?
- O que simboliza o personagem à direita? Podemos dizer que ele é o que menos ganhou com a prosperidade e o mais prejudicado com a crise? Por quê?
- Em grupo, pesquise em *sites* confiáveis da internet sobre a crise na Zona do Euro, especialmente naqueles cinco países apelidados com a sigla PIIGS – Portugal, Irlanda, Itália, Grécia e Espanha. No momento em que este livro foi editado, falava-se numa possível saída da Grécia da Zona do Euro. Isso ocorreu? Se não, como a Grécia vem solucionando seus problemas de dívida externa, *deficit* público, altas taxas de desemprego e estagnação econômica? E os demais países, voltaram a crescer ou continuam estagnados? Quais são, na opinião do grupo, as lições dessa crise?

Fonte: VESENTINI (2013, p. 133).

Certamente, a atividade solicita que o leitor utilize competências e habilidades relacionadas à leitura, análise e interpretação e que correlacione os conhecimentos acerca do fato exposto.

Na Figura 26, selecionada da Coleção E, a charge aborda questões relacionadas à temática: atividades agrárias. Nela o autor solicita a observação da charge para que os discentes possam responder às questões solicitadas. Um aspecto de destaque nessa e em outras charges colocadas no início dos capítulos dos livros da coleção é a utilização de charges em outro idioma, no caso desta a língua inglesa.

Figura 25 - Atividades agrárias

P O N T O D E P A R T I D A

Observe a charge abaixo:

LINHA DO TEMPO DA AGRICULTURA

TIMELINE OF FARMING THROUGH THE AGES..

DEPARTURES

MAUI	011
CANCUN	121
ORLANDO	411
PHOENIX	236

Adaptado de: <www.cartoonstock.com/directory/a/agricultural.asp>. Acesso em: nov. 2012.

► Agora, responda às seguintes questões:

- O que a charge quis mostrar? O que aconteceu na atividade agrícola no transcorrer do tempo?
- O que significa a última tira da charge?

Fonte: VESENTINI (2013, p. 166)

No manual destinado ao professor, o autor não aponta outras estratégias metodológicas para a utilização da charge além das elencadas anteriormente na Tabela 10. Mas o mesmo ao tratar de tais estratégias, o autor afirma que:

Tanto o “Ponto de Partida”, no início dos capítulos, quanto o conjunto de atividades no final deles, no “Laboratório de Geografia”, possuem vários objetivos: em primeiro lugar, motivar os educandos com desafios que os orientem na reflexão sobre os temas e conceitos; em seguida, e de maneira complementar, buscam tornar a aprendizagem mais construtivista, uma vez que levam os alunos a pensar e (re) construir conceitos, incentivam a consciência social e de cidadania ao proporem problemas ligados ao social,

ao econômico e ao ambiental; e, finalmente, visam contribuir para o desenvolvimento de competências ou habilidades na medida em que demandam a interpretação de tabelas, gráficos, mapas, **charges ou textos**, o uso do raciocínio geográfico para relacionar fenômenos variados [...] (VESENTINI, 2013, p.298) (Grifos meus)

Soma-se a isto a análise de algumas das charges identificadas nas coleções investigadas na pesquisa, em que se percebe que a charge tem relevante importância por se constituir, como afirma Flôres (2002, p. 10) “em sua face visível de um amalgama de sentidos, de intenções, de crenças, permitindo-nos captar a dinâmica do encontro entre a população e os “dizeres e pensares” coexistentes no entorno social. A autora ressalta ainda que como texto, a sua importância:

[...] decorre não só do seu valor como instrumento histórico, como repositório das forças ideológicas em ação, mas também, como espelho de imaginário de época e como corrente de comunicação subliminar, que ao mesmo tempo projeta e reproduz as principais concepções sociais, pontos de vista, ideologias em circulação. (FLÔRES, 2002, p.10)

Então, sendo a charge considerada um texto, deve-se, pois, proceder a sua leitura. A leitura de uma charge requer habilidades que não se enquadram na leitura de um texto comum, pois a mesma, segundo Flôres (2002, p.10) possui aspectos e características próprias, “[...] é sobretudo desenho, caricatura, utilizando-se da linguagem escrita, suplementarmente, sendo sua importância como texto relativa”. Tendo em vista que para se ler charge, deve-se proceder de certo modo à leitura de imagem.

Desse modo, Flôres (2002, p.10) afirma que “as formas perceptíveis na charge se materializam por meio da escrita e do desenho, sendo a síntese olho-ouvido resultante o vestígio que testemunha e registra a concorrência de signos sociolinguísticos, culturais, ideológicos, psicológicos presentes a um só tempo nesse tipo de produto cultural. O componente linguístico é corresponsável, juntamente com os componentes gráfico e imagético, pelo grau de informatividade e poder argumentativo, persuasivo da mensagem” (FLÔRES, 2002, p. 10).

Neste sentido, ressalta-se que a leitura das charges deve levar em conta o que está visível e o que está oculto, para que se perceba de fato o que o autor quis representar sobre determinado fato ou aspecto da realidade. Como afirmar Flôres (2002, p.11) “a intervenção da charge no mundo cultural se inicia pelo reconhecimento de significantes já existentes e, após pelo estabelecimento de conexões, que atribuem um sentido determinado à mensagem”.

Para Flôres (2002, p. 11) “Assim a temperatura ideológica das mensagens é alta, o mostrar e o dizer da charge têm lugar social bem inscrito, pressupondo um conhecimento enciclopédico considerável. Sua leitura é exigente”. Não adiantando assim a inserção da charge no livro didático sem sua referência no texto e a sua devida leitura pelos discentes com o auxílio do professor.

5. CONCLUSÃO

Esta pesquisa objetivou analisar a utilização da charge no ensino de Geografia através do livro didático. A partir desse objetivo traçou-se o caminho a ser percorrido na pesquisa que partiu da análise de conteúdo indicada por Bardin (1977), perpassando por todos os passos do método proposto.

A escolha da charge como foco da pesquisa se deu pelo entendimento de que ela (charge) é um recurso didático que pode favorecer a aprendizagem dos conteúdos geográficos, já que tem em suas características elementos importantes que chamam a atenção dos discentes para os conteúdos de natureza política e, conseqüentemente, para aqueles que pretendem trabalhar em sala de aula.

O corpus da pesquisa foi cinco coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio selecionados e adotados nos diferentes campi do IFPI. Essa escolha ocorreu por diversos motivos: nos últimos anos houve uma vertiginosa expansão dessa instituição pelo território piauiense, o que proporcionou uma visão ampla do material que está sendo utilizado por centenas de alunos de norte a sul do estado do Piauí.

Além disso, a pesquisa bibliográfica e a análise das coleções que compõem esta pesquisa serviram de base para responder aos questionamentos já apontados na introdução deste trabalho, como por exemplo: Como se deu o surgimento da charge? As charges que são utilizadas no livro didático de Geografia do Ensino Médio apresentam quais tipos de conteúdo? De que maneira as charges estão postas no livro didático de Geografia? Há relação das charges encontradas no livro didático e os conteúdos em que estão inseridos? Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorarem as charges utilizadas nas coleções de livros didáticos de Geografia?

A charge é considerada um gênero textual que utiliza de imagem e/ou texto para transmitir mensagens. Além de ser um gênero textual, a mesma também é considerada um desenho de humor presente em jornais, revistas, na internet e em livros didáticos de diversas áreas do conhecimento, entre estas a Geografia.

De acordo com as leituras realizadas, constatou-se que a charge foi utilizada, primeiramente, na Europa como forma de criticar o governo e suas ações. Além disso, ela (charge) foi definitivamente incorporada ao jornalismo, por volta de 1830, quando o francês Charles Philipon fundou o jornal *La Caricature*.

Conforme afirmam Torres e Moura (2012), a charge surgiu da necessidade de reinventar o jornal impresso, ampliando sua abrangência através do interesse de cada indivíduo e, principalmente, da busca por informações mais claras e contundentes. Dessa forma, podemos afirmar que, desde que surgiu até os dias atuais, a charge apresentou o caráter de crítica a diversos assuntos tanto os ligados à política, como também outros aspectos relacionados ao meio ambiente, geopolítica, terrorismo, entre outros.

Dessa forma, a análise das coleções que compõem essa pesquisa apontou para o fato de que os livros didáticos analisados trazem considerável número de charges, com apresentação de diversos temas, destacando-se os relacionados às questões ambientais, globalização, blocos econômicos e políticos.

Por outro lado, a pesquisa apontou ainda que as charges apresentadas nos livros didáticos se relacionavam a diversos tipos de conteúdos, preferencialmente, associadas aos denominados conceituais.

Sendo assim, a variedade de conteúdos em que foram identificadas as charges nas diversas coleções evidencia a situação colocada por Flôres (2002, p. 11) ao tratar dos conteúdos abordados nas charges de uma maneira geral. Segundo a autora, o “conteúdo da charge desnuda a reação ao *status quo*, a aquiescência, a convivência, o conflito, o choque, a rejeição, a oposição, o contraditório. Tipo de texto *sui generis* mostra e conta ao mesmo tempo, os conflitos sociais. Contém grande potencial de questionamento crítico e de confronto de opiniões a respeito da organização social, dos arranjos políticos e da disputa pelo poder”. Assim, a presença de charges nos conteúdos de livros didáticos demonstra a possibilidade de debates e questionamentos que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico dos discentes.

A análise apontou ainda que as charges aparecem nos livros didáticos, na maioria das vezes, na abertura ou introdução dos capítulos, mas também se localizam em boa parte nas atividades ou exercícios propostos; e em menor quantidade no corpo do texto. As mesmas sempre apresentam relação com os conteúdos ou temas em que estão inseridas, o que demonstra a preocupação dos autores com relação à escolha do material que irá ilustrar seus livros.

Outro aspecto em destaque relaciona-se à identificação das estratégias metodológicas propostas pelos autores dos livros didáticos que fazem parte da pesquisa. Neste aspecto, observou-se que a charge é utilizada na introdução dos conteúdos, com a apresentação da

mesma, seguida de questões para que os alunos a interprete; outras vezes, é colocada no “meio” ou interior do capítulo/conteúdo, também seguida de questões propostas.

A propósito, destaca-se também a presença de charges nos exercícios, questões de vestibulares e do ENEM, ou seja, a charge vem sendo utilizada como texto para a resolução de questões. Esse fato aponta para a necessidade de diversificação com relação às estratégias metodológicas na utilização da charge, tanto pelos autores dos livros didáticos como também pelos professores e professoras que podem utilizar outras metodologias nas suas aulas.

Essas estratégias metodológicas apontam para o que afirma Flôres (2002, p. 14), segundo a autora “na charge, articulam-se as relações entre autor, narrador e personagens na mesma vinheta, não sendo comum a justaposição, o que ensejaria uma sequência de eventos. Ela apresenta como que uma tirada conclusiva, uma réplica a respeito de um dado evento social, supostamente público e notório envolvendo quem assina, que narra e os personagens, ou seja, reunindo instâncias discursivas textuais e extratextuais”. (FLÔRES, 2002, p. 14).

Nesse sentido, a utilização de questões sobre a charge leva o aluno sistematizar os conteúdos procedimentais como a leitura e a interpretação, possibilitando com isso uma melhor apreensão dos conteúdos nela presentes. Contudo, o professor também pode utilizar outras estratégias metodológicas, além das que já vêm propostas no livro didático.

Dessa maneira, com o presente estudo sobre a utilização da charge como recurso didático no ensino de Geografia não se teve a pretensão de colocá-la como único recurso que possa ser utilizado nas aulas para facilitar a aprendizagem dos conteúdos geográficos, nem tampouco afirmar que o tema em questão esteja esgotado.

A intenção era analisar a utilização da charge no ensino de geografia através dos livros didáticos adotados, com a finalidade de contribuir com a melhoria da prática docente, para despertar os docentes para a possibilidade dessa utilização. Feito isso, a pesquisa demonstrou-se como algo cíclico, pois, após o encerramento desta etapa, já é possível vislumbrar outros caminhos que, por diversas razões, não foram possíveis de serem trilhados nessa etapa (mestrado) que se encerra.

Entre os caminhos, pode-se citar voltar a ideia inicial e agora com maior embasamento teórico e prático, realizar a pesquisa referente à utilização da charge como recurso didático com a participação de docentes e discentes, seja do nível fundamental ou médio.

Do mesmo modo, pode-se também a partir das charges identificadas nos livros didáticos que compõem esta pesquisa, realizar a sua categorização por tema. Essa

categorização poderá ampliar de maneira significativa a visão sobre a utilização da charge como recurso didático presente em outro recurso que é o livro didático.

Enfim, a labuta do pesquisador nunca se encerra na defesa do material pesquisado, sempre aparecerão novas indagações que poderão ser respondidas por pesquisas futuras, realizadas por você ou por quem se interesse por sua temática e que parta de onde você parou, dando continuidade, assim, ao avanço da ciência. Dessa maneira, espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a reflexão e ampliação dos conhecimentos da Geografia Escolar, do ensino de Geografia e para a Geografia acadêmica.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. IN: **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15-30.

ALMEIDA, Pedro Machado de; ANTONELLO, Ideni Terezinha. Música Regional como matriz epistêmica para a Geografia Escolar: notas sobre a questão do ponto de vista e as possibilidades para um discurso dialógico. IN: **Ensino de Geografia no Contemporâneo: experiências e desafios**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

ALMEIDA, Lúcia Marina Alves de; RIGOLIN, Tércio Barbosa. **Fronteiras da Globalização**. 2.ed. – São Paulo: Ática, 2013.

ALVES, Telma Lúcia Bezerra. A utilização de charges e tiras humorísticas como recurso didático-pedagógico mobilizador no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. **Educação**. Santa Maria, v.38, n 21, p. 417-432, maio./ago. 2013.

ANDRADE, Manuel Correia de. Trajetória e compromissos da geografia brasileira. In: **A geografia na sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto 2011.

ARBACH, Jorge Mtanios Iskandar. **O Fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico**. Tese apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde...182433/.../4846686.pdf> Acesso em 7 de fevereiro

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. A metodologia e universidade. In. **Fundamentos de Metodologia: um guia para a iniciação científica**. São Paulo: Mc Graw- Hill, 1986.

BARROS, Nilson Crocia de. **A geografia humana: uma introdução às suas ideias**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1993. 137 p.

BETEGA, Lidiana da Silva. **O Pasquim nos anos de chumbo (1969 – 1971): a charge como crítica ao regime militar**. Disponível em: <<https://lapecjor.files.wordpress.com/2011/04/o-pasquim-nos-anos-de-chumbo-1969-e28093-1971-a-charge-como-crc3adtica-ao-regime-militar.pdf>>

BRASIL. Enem – Documento Básico, 2000. IN: <<http://www.fisica.ufmg.br/~menfis/programa/Docbasico2000.doc>> Acesso dezembro de 2015

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Guia de Livros Didáticos (PNLD 2015): Geografia - Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

BUSTAMANTE, Antenor Fortes de; SILVA FILHO, Francisco Pereira da; RESENDE, Ana Celia de Sousa. **Formação Docente e Recursos Didáticos: A Charge como possibilidade da prática docente em Geografia.** <<http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/viewPDFInterstitial/454/424>> Disponível em: março de 2016

CAGNIN, Antônio Luiz. 130 Anos do Diabo Coxo o Primeiro Periódico Ilustrado de São Paulo. **Comunicação e Educação**, São Paulo, (1): 15 a 46, set. 1994. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/viewFile/36197/38917>>

CALLAI, Helena Copetti. O Ensino de Geografia: Recortes espaciais para análise. IN: **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de geografia: o professor**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

CARDOSO, Micheli da Cruz; HORA, Dayse Martins. Competências e habilidades: alguns desafios para a formação de professores. IN: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/7/artigo_simposio_7_713_micheli_ccardoso@yahoo.com.br.pdf> Acesso em dezembro de 2015.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; GOULART Ligia Beatriz. A Questão do Livro Didático em Geografia: elementos para uma análise. IN: **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>> Acesso em dezembro de 2015.

CHRISTOFOLETTI, Antonio (org.). **Perspectivas da Geografia**. 2ª ed. São Paulo: DIFEL, 1985. (capítulo 1)

COSTELLA, Roselane Zordan. Ensinar o quê... para quê... quando... desafios da geografia na contemporaneidade. IN: **Ensino de Geografia no Contemporâneo: experiências e desafios**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

DE MARTONNE. Emmanuel. **Problemas Morfológicos do Brasil Tropical Atlântico**. Revista Brasileira de Geografia. Ano VI, nº 2. Abril-junho/1944.p. 155 -178.

FAÇANHA, Antonio Cardoso; VIANA, Bartira Araújo da Silva; PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. Aprendizagem Significativa, Tipologia dos Conteúdos e o Uso de Materiais Curriculares e Recursos Didáticos. IN: SILVA, Josélia Saraiva e (org.). **Construindo Ferramentas para o ensino de geografia**. Teresina: EDUFPI, 2011.

FLORES, Onici. **A leitura da Charge**. Canoas: ed. Ulbra, 2002.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. São Paulo: Avercamp, 2005.

<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em 25 de março de 2015.

KANASHIRO, Cintia Shukusawa. **Livro Didático de Geografia: PNLD**, materialidade e uso na sala de aula. São Paulo, 2008.

LAGO, Pedro Correa do. **Caricaturistas Brasileiros – 1836 – 1999**. Rio de Janeiro: Sextante Artes, 1999.

LIMA FILHO, Adalberon Moreira de. **Ensino de Biologia por meio de charges**. 2013, 104f. Dissertação (Mestrado). Maceió – Alagoas, 2013.

LUCCI, Elian Alabi; BRANCO, Anselmo Lazaro; MENDONÇA, Cláudio. **Território e sociedade no mundo globalizado**. 2.ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.

MATTOS, Sandra Maria Nascimento de. **Imagens e vozes que perpetuam o fracasso escolar das crianças das classes populares**. Olhar de Professor, Ponta Grossa, 13 (1): 107-116, 2010

MELO; Adriany de A.; VLACH; Vânia R. F.; SAMPAIO, Antônio Carlos F. **História da Geografia escolar brasileira: continuando a discussão**. Disponível em <http://www2.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/239AdrianyMelo_VaniaRubia.pdf>

MENDES, Francielle de França. Ensino de Geografia: Limites e possibilidades na utilização de charges. **Revista Eletrônica Geoaraguaia**. Barra do Garças, v. 2, n. 1, p. 86-100 jan./jul. 2012.

MIANI, Rozinaldo Antonio. **Charge: uma prática discursiva e ideologia**. INTERCOM, XXIV Congresso Brasileiro de Comunicação – Campo Grande/ MS – Setembro, 2001.

_____. **Charge: uma prática discursiva e ideológica**. 9ª Arte. São Paulo, vol. 1 nº1. 37-48 1º semestre/2012.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. IN: **Ciência e Educação**, v.9, nº 2, p. 191-211, 2003.

MORETTI, Fernando A. **Qual a diferença entre charge, cartoons e quadrinhos?** Disponível em: <<http://oblogderedacao.blogspot.com.br/2013/01/qual-diferenca-entre-charge-cartoons-e.html>> Acesso em março de 2016.

PARNAÍBA, Cristiane dos Santos; GOBBI, Maria Cristina. **Charge Jornalística: definição, histórico e funções**. ALAIC, Peru, 2014.

PAULA, Carla Ramos de. **O gênero discursivo charge: uma proposta pedagógica para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental** – Cascavel, PR: Unioste, 2013.

PESSOA, Alberto Ricardo. **Charge como estratégia complementar de ensino**. Revista Temática. Ano VII, n. 03 – Março/2011.

PINA, Paula Priscila Gomes do Nascimento. **A relação entre o ensino e o uso do livro didático de geografia**. 2009. 104f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

QUEIROZ, Adolpho. **Humor e Contrapropaganda Política: A Contribuição Histórica do Salão de Piracicaba**. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-2872-1.pdf>> Acesso em fevereiro de 2016

ROCHA, Genylton Odilom Rêgo da. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Disponível <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal6/Ensenanzadelageografia/Desempeno_profesional/824.pdf> Acesso dezembro de 2015.

ROSS, Djeovani; LINDINO, Teresinha Corrêa. **Especializando reflexões sobre a geografia escolar: o uso da charge como elemento norteador de análise**. Revista Eletrônica da Associação de Geógrafos Brasileiros – Seção Três Lagoas/MS – nº18 – ano 10, novembro-2013.

SANTOS, R. E; VERGUEIRO, W. **Histórias em quadrinhos no aprendizado: da teoria à prática**. EccoS – Ver. Cient., São Paulo, n. 27, p. 81-95, jan/abril, 2012.

SANTOS, Rita de Cássia Evangelista dos; CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira. Uma investigação sobre o uso das diversas linguagens no ensino de Geografia: uma interface teoria e prática. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v.15, n.3, p.167-184, set/dez 2011.

SANTOS, Sylvania Pereira dos; CUNHA, Maria Soares da. Música e aulas de Geografia: investigando recursos alternativos para a construção de conhecimento geográfico na escola. IN: **Geografia ensino e pesquisa: produzindo saberes**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

SCHÄFFER, Neiva Otero. O livro didático em sala de aula: do planejamento ao uso. IN: **Geografia em sala de aula: prática e reflexões**. 4.ed. –Porto Alegre,2003.

SENE, Eustáquio de; MOREIRA, João Carlos. **Geografia geral e do Brasil: espaço geográfico e globalização**. 2.ed. reform. – São Paulo: Scipione, 2013.

SILVA, Josélia Saraiva e Recursos didáticos não convencionais no ensino de geografia. IN: SILVA, Josélia Saraiva e (org.). **Construindo Ferramentas para o ensino de geografia**. Teresina: EDUFPI, 2011.

SILVA, Jeane Medeiros. **A constituição de sentidos políticos em livros didáticos de geografia na ótica da análise do discurso**. Uberlândia, 2006.

SILVA, Eunice Isaias da. Charge, cartum e quadrinhos: linguagem alternativa no ensino de geografia. **Revista Solta a Voz**, v.18, n.1, p. 41-49, 2007.

SIMÕES, Alex Caldas. **170 anos de caricatura no Brasil: personagens, temas e fatos.** Disponível em: <<http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao15/005.pdf>. > Acesso em janeiro de 2016.

SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar.** In: I ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, IV JORNADA DE PRÁTICA DE ENSINO, XIII SEMANA DE PEDAGOGIA DA UEM: “INFANCIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS”. Maringá, PR, 2007. Disponível em: www.pec.uem/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.pdf.

SOUZA, Hamilton Ribeiro de.; SOUZA, Patrícia Pires Queiroz. O Mundo de Mafalda: ensinando e aprendendo Geografia através de outras linguagens. IN: **(Geo)grafias e linguagens: concepções, pesquisas e experiências formativas.** 1ª ed. Curitiba: CRV, 2013.

SPOSITO, Maria Encarnação. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. IN: **Geografia em Perspectiva.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 7. Ed. – Petrópolis, RJ:Vozes, 2012.

TOMITA, Luzia Mitiko Saito. Os desafios de Aprender e Ensinar Geografia. IN: **Múltiplas Geografias: ensino, pesquisa, reflexão.** v. 7. 1ª. ed. Londrina: UEL, 2012.

TORRES, Paulo Sérgio; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. A charge como linguagem no ensino de geografia. IN: **Múltiplas Geografias: ensino, pesquisa, reflexão.** v. 7. 1ª. ed. Londrina: UEL, 2012.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. O funcionamento de tipologias discursivas em livros didáticos de História. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v. 29, n.1, p. 121-150, mar. 2013.

VESENTINI, José William. Educação e Ensino da Geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: **A geografia na sala de aula.** 9. ed. São Paulo: Contexto 2011.

_____. **Geografia: o mundo em Transição: Ensino Médio** – 2ª ed. São Paulo: Ática, 2013.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Ernani F. da F. Rosa (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

Ficha de Análise do Livro Didático

Ficha de Análise do Livro Didático		
01	Título da Coleção:	Fronteiras da Globalização
02	Autores:	Lúcia Marina Alves Almeida* Tercio Barbosa Rigolin**
03	Formação Acadêmica: (X) Geografia* (x) outra: História e Ciências Sociais**	(X) Graduação Instituição: PUC – SP*, USP e Unesp** () Especialização Instituição: _____ () Mestrado Instituição: _____ () Doutorado Instituição: _____ () Pós-Doutorado Instituição: _____
04	Experiência Profissional:	Ensino Fundamental (x) Ensino Médio (x) Ensino Superior: () Graduação () Pós- graduação
05	Editora	Ática
06	Charges	(X) Presença () Ausência
07	Número de charges	07
08	Temática das charges	I. Meio Ambiente II. Imperialismo III. Crise financeira internacional IV. Geopolítica – Conflitos no Oriente Médio V. Epidemia na África, VI. Política intervencionista dos Estados Unidos da América
09	Critérios de análise:	e) O autor sugere o uso da charge no decorrer do texto? () Sim (x) Não f) b) As charges apresentadas no texto/capítulo estão relacionadas com os conteúdos referentes ao capítulo? (x) Sim () Não g) As charges são utilizadas para trabalhar quais conteúdos de aprendizagem? (x) Factuais (x) Conceituais () Procedimentais () Atitudinais h) Quais estratégias metodológicas são utilizadas para explorar as charges presentes nas coleções de livros didáticos de Geografia do Ensino Médio? Elas estão dispostas nas leituras e atividades complementares. Contudo, somente nas atividades complementares elas são citadas buscando chamar a atenção do leitor.
10	Reprodução da Charge	

IV. Geopolítica – Conflitos no Oriente Médio



V. Epidemias na África



VI. Política Intervencionista dos Estados Unidos da América

