



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

**JOÉLICA PEREIRA DE LIMA**

**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO ATRAVÉS DOS DESENHOS  
ANIMADOS: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático**

CAMPINA GRANDE – PB

2011

JOÉLICA PEREIRA DE LIMA

**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO ATRAVÉS DOS DESENHOS  
ANIMADOS: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático**

CAMPINA GRANDE – PB

2011

JOÉLICA PEREIRA DE LIMA

**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO ATRAVÉS DOS DESENHOS  
ANIMADOS: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do Grau de Licenciada em Geografia.

ORIENTADOR: PROF. DR. JOÃO DAMASCENO

CAMPINA GRANDE – PB

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

L732c

Lima, Joélica Pereira de.

A construção do pensamento geográfico através dos desenhos animados [manuscrito]: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático. / Joélica Pereira de Lima. – 2011.

66 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Prof. Dr. João Damasceno, Departamento de História e Geografia”.

1. Ensino de Geografia 2. Educação Ambiental 3. Desenho Animado I. Título.

21. ed. CDD 371.102

JOÉLICA PEREIRA DE LIMA

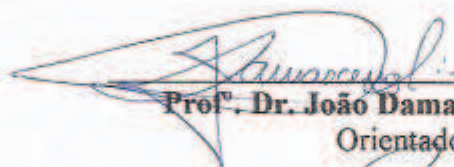
**A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO ATRAVÉS DOS DESENHOS**

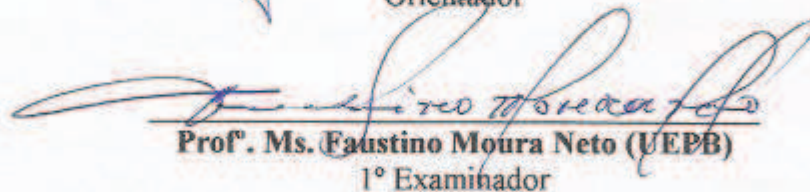
**ANIMADOS: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático**

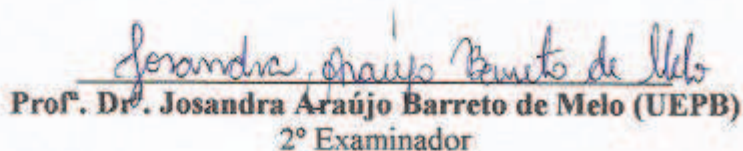
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos requisitos para obtenção do Grau de Licenciada em Geografia.

Aprovada em 17 de JUNHO de 2011

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof. Dr. João Damasceno (UEPB)  
Orientador

  
Prof. Ms. Faustino Moura Neto (UEPB)  
1º Examinador

  
Prof. Dr. Josandra Araújo Barreto de Melo (UEPB)  
2º Examinador

CAMPINA GRANDE – PB

2011

*Dedico às Marias da minha vida...*

*Maria das Dores:  
razão da minha existência.*

*Maria de Jesus:  
por me ensinar que  
sempre há perfume na mão  
de quem oferece uma rosa.*

## AGRADECIMENTOS

A vida está em constante movimento. Tudo tem um começo e um fim. Assim, mais um ciclo dessa jornada está sendo encerrado. E isso devo a Deus... minha existência, meus feitos e conquistas. Esse fiel Amigo, presente em todos os momentos, dando discernimento, sabedoria e a luz necessária para trilhar por cada um dos caminhos.

Tenho muito a agradecer a minha Família, base de cada sucesso alcançado, pela força que me impulsionou nos momentos de desânimo e pelas muitas alegrias compartilhadas.

Meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que acreditaram neste estudo e colaboraram para sua concretização, compartilhando conhecimentos e experiências.

Ao Profº. J. Damasceno, por mostrar que, com uma dose certa de paciência, dedicação e carinho, podemos tornar possíveis todos os trabalhos que nos propormos a fazer.

E a todos os Mestres que tanto contribuíram em minha vida acadêmica, estimulando-me à busca de respostas e a construção de resultados.

Agradeço aos queridos alunos da E. E. E. F. M. José Luiz Neto, peças fundamentais nessa pesquisa. Ao corpo docente que bem aceitou as minhas propostas, não se opondo ao trabalho realizado. E a Secretaria de Educação de Barra de Santa Rosa-PB, que forneceu dados relevantes à pesquisa.

Aos amigos, próximos e distantes, que ajudaram nessa jornada, contribuindo com indicações e sugestões às minhas pesquisas. Em especial aos amigos geógrafos: Sheila Almeida (Alagoa Nova-PB), Lucas Marquezini (Itapira-SP), Flávio Diniz (Niterói-RJ) e Márcio Silva (Gado Bravo-PB). E aos amigos que apenas ficaram na torcida.

Àqueles que eu adoraria receber um abraço e ouvir palavras de incentivo, mas, mesmo não estando mais entre nós, ainda continuamos conectados. Não poderia deixar, assim, de compartilhar com os ausentes essa grande conquista.



## RESUMO

LIMA, Joélica Pereira de. **A construção do pensamento geográfico através dos Desenhos Animados: Uma experiência utilizando o Pica-Pau como Recurso Didático.** 66 p. Monografia de Graduação em Licenciatura Plena em Geografia. CEDUC/UEPB, Campina Grande – PB, 2011.

A educação, em meio aos avanços tecnológicos constantes, continua vítima do conservadorismo: professores que permanecem desatualizados, deficiência em recursos didáticos ou incapacitação para a utilização dos mesmos, livros didáticos sem conteúdos do convívio do aluno, falta de estímulo ao pensamento crítico e a ausência da ludicidade nesse desenvolvimento. Essa realidade leva-nos a perceber a emergente necessidade de uma abordagem diferenciada no processo de aprendizagem da Geografia escolar, como o uso dos desenhos animados como prática lúdico-educativa no desenvolvimento do pensamento crítico geográfico. Visto que a linguagem contemporânea é informativa, a televisão tem um papel significativo na formação social do cidadão, uma vez que fornece significações acerca do universo cotidiano do indivíduo. Assim, os desenhos animados tornam-se instrumentos que transmitem informações da atualidade, fornecendo certa representação do mundo, isto porque as significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelos jovens a partir de suas próprias experiências. Nesse cenário, através de uma pesquisa de campo, a Educação Ambiental foi inserida por meio do desenho animado do Pica-Pau a alunos da segunda fase do Ensino Fundamental, resultando na presente monografia de análise teórico-empírica – pesquisa esta realizada no Ensino Fundamental da E. E. E. F. M. José Luiz Neto, município de Barra de Santa Rosa-PB, a fim de analisar o papel do desenho animado como recurso didático no Ensino de Geografia. O objetivo do estudo foi analisar o papel do Desenho Animado no desenvolvimento do pensamento crítico geográfico, utilizando-os como recurso didático. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, sendo os dados obtidos através de observações, questionários, atividades e entrevistas, por meio do método fenomenológico. Dessa forma, educadores podem compreender a importância dessas linguagens através das quais os jovens se expressam e procurar, junto com os alunos, caminhos que possam valorizar e aproximar os desenhos animados da sala de aula, sem abrir mão dos conteúdos básicos pertinentes ao seu componente curricular e conectando-os a outros recursos disponíveis, possibilitando a aprendizagem e o senso crítico. É nesse caminhar que propomos que a escola e os educadores, sejam eles da área geográfica ou não, possam se beneficiar de tais estudos nessa área de interface entre educação e o desenho animado, com intuito de poder estabelecer ligações entre o universo televisivo e a atuação como ser social.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia, Educação Ambiental, Desenho Animado.



## ABSTRACT

LIMA, Joélica Pereira de. **The construction of geographical thought through Cartoons:** An experience using the woodpecker as a teaching resource. 66 p. Monograph Undergraduate Full Degree in Geography. CEDUC / UEPB, Campina Grande - PB, 2011.

Education, amid the constant technological advances, remains a victim of conservatism: teachers who remain outdated, handicap or disability in educational resources for their use, content of textbooks without interaction of students, lack of stimulus to critical thought and lack of playfulness in this development. This reality leads us to understand the emerging need for a differentiated approach in the learning process of school Geography, such as using cartoon-like playfulness educational practice in the development of critical geography. Since the contemporary language is informative, television has a significant role in the social formation of the citizen, as it provides meanings about the universe daily performance. Thus, the cartoons become instruments that convey time-sensitive information, providing some representation of the world, because the meanings conveyed by television are proper and reworked by young people from their own experiences. In this scenario, through field research, environmental education was introduced by the cartoon Woody Woodpecker to students of the second stage of basic education, resulting in this monograph of theoretical and empirical analysis - research is conducted in the Elementary School E. E. E. F. M. José Luiz Neto, city of Barra de Santa Rosa-PB in order to analyze the role of animation as a teaching resource in the Teaching of Geography. The aim of this study was to analyze the role of Cartoon in the development of critical thinking geographically, using them as a teaching resource. This is a qualitative research and the data obtained through observations, questionnaires, interviews and activities, through the method phenomenological. Thus, educators can understand the importance of these languages through which young people express themselves and to seek, along with students, ways that can enhance and bring the cartoons in the classroom, without compromising the basic content pertinent to their curriculum component and connecting them to other available resources, enabling learning and critical thinking. In this walk we propose that school and teachers, whether or not the geographical area, can benefit from such studies in this area of interface between education and the cartoon, with a view to eventually establish ties between the television and acting as being social.

**Keywords:** Teaching Geography, Environmental Education, Cartoon.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização geográfica de Barra de Santa Rosa .....	39
Figura 2: Praça Frei Martinho e Igreja Matriz/Barra de Santa Rosa-PB.....	40
Figura 3: Bloco de cima – sala de vídeo e salas de aula.....	41
Figura 4: Salas de aula do bloco de baixo .....	41
Figura 5: Bens de Consumo/Fonte: Pesquisa direta (2010) .....	43
Figura 6: Recursos didáticos utilizados em sala de aula/Fonte: Pesquisa direta (2010) .....	44
Figura 7: Aula de campo (vegetação nordestina e história da África) .....	45
Figura 8: Aula de campo (conceitos geográficos e história do cangaço) .....	45
Figura 9: Opinião sobre as aulas em geral/Fonte: Pesquisa direta (2010).....	46
Figura 10: Desenhos animados que os alunos mais assistem/Fonte: Pesquisa direta (2010)...	48
Figura 11: Alunos assistindo ao desenho animado do Pica-Pau .....	50
Figura 12: Alunos assistindo ao desenho animado do Pica-Pau .....	50
Figura 13: Confecção dos lixeiros .....	51
Figura 14: Cartas ao Pica-Pau .....	52
Figura 15: Desenho elaborado por aluno do 6º ano.....	52
Figura 16: Desenho elaborado por aluno do 6º ano.....	53
Figura 17: Foto de espaço “poluído” no interior da escola, tirada por alunos do 9º ano .....	54
Figura 18: Foto de espaço “poluído” ao redor da escola, tirada por alunos do 9º ano .....	54

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>2. ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A CRISE NA EDUCAÇÃO E ENSINO DA GEOGRAFIA</b> .....	12
2.1 – Geografia socioconstrutivista – um debate necessário .....	16
2.2 – Recursos didáticos e dificuldades encontradas: uma discussão preliminar.....	20
2.3 – Uma releitura da televisão, focalizando o processo de sua formalização como ferramenta no processo ensino-aprendizagem .....	24
2.4 – O desenho animado: uma extensão midiática e suas possibilidades .....	28
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>3. A APLICABILIDADE DO DESENHO ANIMADO COMO RECURSO METODOLÓGICO DE ENSINO</b> .....	32
3.1 – Uma proposta de análise a partir do desenho animado do Pica-Pau na Educação Ambiental .....	35
3.2 – A caracterização geográfica do espaço vivenciado da proposta.....	39
3.2.1 – A Escola .....	40
3.2.2 – A Pesquisa e seus aspectos metodológicos.....	42
3.2.3 – Caracterização dos alunos.....	42
3.3 – Análise e Comentários dos resultados da Pesquisa .....	46
3.3.1 - 1ª FASE: Observação.....	47
3.3.2 - 2ª FASE: Questionários e Entrevistas.....	47
3.3.3 - 3ª FASE: Desenho Animado na sala de aula .....	49
3.3.4 - 4ª FASE: Atividades .....	51
<b>À GUIA DE CONCLUSÃO</b> .....	55
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	58
<b>APÊNDICES</b> .....	62
Apêndice A – Fotos das aulas e alunos na E. E. E. F. M. José Luiz Neto .....	62
Apêndice B – Modelo de questionário aplicado aos alunos.....	64

## INTRODUÇÃO

A Educação encontra-se vítima de um conservadorismo, onde o ato de *educar* resume-se a repassar conhecimentos, sem levar em consideração a realidade vivenciada pelo aluno e/ou o estímulo ao pensamento crítico do mesmo.

Mesmo com produções científicas e pesquisas sobre práticas de ensino e, especificamente, do ensino Geográfico, como aponta Cavalcanti (1998), a prática escolar não tem sido alcançada por tais *avanços teóricos*, permanecendo permeada em concepções teóricas tradicionais.

O profissional da educação, muitas vezes, desconsidera os avanços tecnológicos, não sendo capacitado para a utilização e manuseio de aparatos que auxiliariam em suas funções. Outras vezes, faz-se faltam recursos didáticos no ambiente escolar, sendo o livro didático e o quadro suas únicas ferramentas. A utilização quase que exclusiva do livro didático, assim, torna o ensino defasado por não conter a realidade vivenciada pelo aluno. O ensino, longe dos gostos juvenis, torna-se enfadonho e os alunos perdem o interesse nas aulas. Como aponta Vesentini (2005, p. 35), “não se trata de “modas”, como querem alguns que se recusam a ler obras novas e a tentar renovar suas lições, e sim de uma necessidade real, de procurar acompanhar as metamorfoses do mundo ou correr o risco de findar”, sendo uma necessidade primordial a atualização constante e busca de novos conhecimentos pelo professor.

Nesse contexto de tecnologias ao qual se depara a sociedade atual, a linguagem torna-se uma linguagem informativa, onde a televisão tem um papel bastante significativo na formação social do cidadão, uma vez que fornece significações acerca do universo cotidiano do telespectador. Segundo Barbosa (2008), a utilização dos meios audiovisuais como recursos didáticos na sala de aula não é nenhuma novidade, mas sua utilização nem sempre é própria, sendo utilizados, muitas vezes, apenas como uma forma de dinamizar as atividades escolares, ou para suprir uma eventual falta de planejamento de aula, ou ainda como uma solução temporária para a carência eventual de professores.

A televisão, por exemplo, quando utilizada de maneira correta, o que outrora parecia fútil – considerado, muitas vezes, até mesmo uma ‘perca de tempo’ –, torna-se uma ferramenta lúdico-educativa significativa, pois “o lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do ser humano, não só no aspecto de divertimento ou como forma de descarregar tensões, mas também como uma forma de penetrar no âmbito da realidade” (NEGRINE, 2001, p. 41). Porém o brincar é afastado dos muros escolares ou transformado

apenas em jogos dirigidos, sendo o divertimento dos alunos restritos a pequenos momentos de lazer, o que torna as aulas pouco interessantes e menos atrativas.

Sendo assim, os desenhos animados – que não são exclusivos das crianças, mas exercem grande fascínio sobre todas as faixas etárias – tornam-se instrumentos que transmitem informações da atualidade, fornecendo certa representação do mundo, isto porque as significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelo indivíduo a partir de suas próprias experiências. Um recurso que se encontra pronto seja na internet, na grade televisiva ou em DVDs, não havendo a necessidade de elaboração, o desenho animado trata-se um recurso didático com o qual o educador pode dinamizar suas aulas e atrair os jovens para o ambiente acadêmico.

Estando a questão ambiental sempre presente na mídia, o educador pode se utilizar de tais meios para transpor os muros escolares e as páginas dos livros didáticos, levando os alunos a um mundo mais próximo de sua realidade, visto que a escola é um dos principais meios de se educar ambientalmente.

Assim, o presente estudo tem por objetivo analisar o papel do Desenho Animado no desenvolvimento do pensamento crítico geográfico na segunda fase do Ensino Fundamental, na E. E. E. F. M. José Luiz Neto, no município de Barra de Santa Rosa-PB. Dentre os objetivos específicos, destaca-se: I) Informar aos educadores da importância dos desenhos animados enquanto recurso didático nas aulas de Geografia; II) Incitar os alunos ao debate e ao questionamento em sala de aula, a fim do desenvolvimento do pensamento crítico geográfico mediante um desenho animado; III) Desenvolver a percepção ambiental dos alunos através da leitura crítica do desenho do Pica-Pau.

Trata-se uma pesquisa qualitativa, fundamentada em quatro fases: 1) observação dos alunos durante as aulas e na convivência escolar, 2) questionários e entrevistas realizadas com os mesmos, 3) aplicação de desenhos animados e 4) atividades realizadas com as quatro séries do Ensino Fundamental. Sendo os resultados obtidos através dessas metodologias aplicadas – observações, questionários, atividades e entrevistas –, por meio do método fenomenológico.

É nesse caminhar que propomos que a escola e os educadores, sejam eles da área geográfica ou não, possam se beneficiar de tais estudos nessa área de interface entre educação e o desenho animado, com intuito de poder estabelecer ligações entre o universo televisivo e a atuação como ser social.

## CAPÍTULO I

*Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro.*

*Milton Santos*

## 2. ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A CRISE NA EDUCAÇÃO E ENSINO DA GEOGRAFIA

No Brasil da década de 1940, as primeiras tendências geográficas apareceram com o estabelecimento da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo e, em seguida, do Departamento de Geografia onde, segundo Brasil (2001a), a disciplina ‘Geografia’ era ministrada por professores licenciados, sob forte influência da escola francesa de Vidal de La Blanche: “essa Geografia era marcada pela explicação objetiva e quantitativa da realidade que fundamentava a escola francesa de então” (id. 2001a, p. 103). Essa tendência, denominada Geografia Tradicional, abordava de forma objetiva a relação homem-natureza, firmando-se em métodos e teorias, onde leis gerais explicavam os fenômenos:

No ensino, essa Geografia se traduziu, e muitas vezes ainda se traduz, pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada do espaço vivido pela sociedade [...]. Os procedimentos didáticos adotados promoviam principalmente a descrição e a memorização dos elementos [...]. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra. Essa perspectiva marcou também a produção dos livros didáticos até meados da década de 70 e, mesmo hoje em dia, muitos ainda apresentam em seu corpo ideias, interpretações [...] defendidas pela Geografia Tradicional (BRASIL, 2001a, p. 104).

Sem levar em consideração a ação do homem sobre o meio de forma crítica, a Geografia Tradicional firmava-se na descrição dos fenômenos e memorização de leis gerais para essas interpretações – práticas que ainda pode-se observar nos dias atuais.

Os métodos e teorias da Geografia Tradicional, na década de 1960, tornaram-se insuficientes para o mundo do pós-guerra, onde as tecnologias aeroespaciais eram recursos indispensáveis para estudar o espaço globalizado, onde, “sob influência das teorias marxistas,

surge uma tendência crítica à Geografia Tradicional [...]. Essa nova perspectiva considera que não basta explicar o mundo, é preciso transformá-lo” (BRASIL, 2001a, p. 104). Assim, surge uma tendência que se contrapõe a Geografia Tradicional, denominada Geografia Marxista. Todavia, no que concerne ao ensino, as metodologias e muitos educadores continuaram estagnados:

A prática da maioria dos professores e de muitos livros didáticos conservaram a linha tradicional, descritiva e descontextualizada herdada da Geografia Tradicional, mesmo quando o enfoque dos assuntos estudados era marcado pela Geografia Marxista [que ganha conteúdos de cunho político que são significativos na formação do cidadão] (BRASIL, 2001a, p.104-105).

Mesmo no decorrer de décadas, continua-se perceptível a influência dessa tendência tradicional, desse conservadorismo no ambiente educacional, onde a base para a educação é pautada pela memorização excessiva de conteúdos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam essa memorização como um dos problemas atuais na educação e muitas são as produções científicas pautadas nessa problemática:

A memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas. Apesar da proposta de problematização de estudo do meio e da forte ênfase que se dá ao papel dos sujeitos sociais na construção do território e do espaço, o que se avalia ao final de cada estudo é se o aluno memorizou ou não os fenômenos e conceitos trabalhados e não aquilo que pode identificar e compreender das múltiplas relações aí existentes (BRASIL, 2001a, p. 108).

Os professores e os alunos são treinados a não pensar sobre e o que é ensinado e sim, a repetir pura e simplesmente o que é ensinado. O que significa dizer que eles não participam do processo de produção do conhecimento (OLIVEIRA, 2005b, p. 28).

A memorização mostra-se como uma das formas de verificação de aprendizagem mais comum utilizada pelos educadores, onde se avalia o “quanto” o aluno “aprendeu”, ou melhor, o quanto ele memorizou o conteúdo, não levando em consideração o processo de aprendizagem e a relação do conteúdo com a realidade escolar e social.

O problema está no fato dos alunos memorizarem conteúdos para avaliações e, em seguida, tais assuntos caírem no esquecimento, por serem pouco interessantes aos alunos. Participando desse debate, Cavalcanti (1998, p. 133) afirma: “É claro que o ensino de nenhuma matéria pode se pautar apenas pela memorização. Ensino é processo de conhecimento, é mudança de qualidade no pensamento e a memorização enquanto tal não é conhecimento, nem provoca mudança na qualidade do pensamento”.

O aluno, dessa forma, não é levado a pensar de modo reflexivo sobre o conteúdo abordado, basta memorizá-lo e responder algum questionário para considerar aquele conteúdo “aprendido”.

Além do “decoreba”, outro modo recursivo, segundo Cavalcanti (1998) tem sido a *leitura* exacerbada de textos, exercícios, cadernos, livros didáticos, etc. sem levar o aluno à leitura *crítica* e, principalmente, a uma relação do conteúdo que se lê e o mundo ao seu redor. Como aponta a referida autora:

Os problemas com o livro didático ainda permanecem, apesar de uma mudança nos próprios livros no sentido de apresentarem propostas críticas. A atitude dos professores com esse material ainda é, se não de total passividade, de não-sujeito do conhecimento, de não-interlocutor com o autor do livro didático (CAVALCANTI, 2002, p.27).

Mesmo trazendo propostas críticas no texto, muitos professores ainda permanecem fazendo mau uso do livro didático, a incessante leitura e memorização de questionários para avaliações são práticas comuns nas salas de aula.

Sem o despertar da consciência do aluno e o desenvolvimento desse pensamento crítico, percebe-se que a “Geografia escolar, apesar de uma predisposição aparente a tratar do mundo que nos rodeia, acabou se desenvolvendo no mesmo plano das outras disciplinas, um plano antes de tudo marcado pela abstração” (BRADANT, 2005, p. 15), onde o reproduzir sobrepõe o ato de produzir conhecimentos entre professores e alunos.

A educação, alicerçada nesse modelo tradicional não considera o desenvolvimento crítico do aluno, “são conteúdos veiculados como verdades absolutas, principalmente, através de aulas expositivas, nas quais o professor é o detentor do conhecimento e o aluno o receptor deste” (CARVALHO, 2004, p. 31), onde não há espaço para questionamentos e nem reflexões acerca das vivências inter e extra-escolar, a leitura crítica dos acontecimentos é desconsiderada pelos educadores.

O desenvolvimento do senso crítico é fundamental, pois “a transformação de uma realidade se concretiza pela transformação de indivíduos que se conscientizam e, portanto, atuam na construção de novas práticas individuais e coletivas” (GUIMARÃES, 2007, p. 90). Para que se eduque os alunos de forma a que eles se tornem cidadãos conscientes de seus atos, há a necessidade de estimulá-los a refletir e questionar o que é ensinado e absorvido dentro e fora do ambiente acadêmico, estimulando o pensamento crítico.

Diante do exposto, “o ensino de uma forma geral e, especificamente o de Geografia, passa por profunda crise. O saber ensinado está longe de permitir aos jovens sequer entender o mundo, quanto mais transformá-lo” (OLIVEIRA, 2005a, p. 11), pois o mundo vivido pelo



jovem é desconsiderado, assim como seus gostos e pensamentos. Sem essa relação de fatos e realidades, o jovem desconsidera a realidade global e local e não encontra relação alguma entre o conteúdo estudado em sala de aula com os fatos e acontecimentos de sua vida.

É, pois, essa geografia limitada e limitante que se envolveu no embate entre o possibilismo e o determinismo que está na raiz da “geografia dos professores” como a chamou por Yves Lacoste. É esta postura teórica e metodológica que está presente na grande maioria dos livros didáticos e em praticamente todos os departamentos de geografia existentes no Brasil. (OLIVEIRA, 2005b, p.26).

Os alunos, seguindo essa forma de aprendizagem conservadora/tradicional, desconsideram o mundo ao seu redor e a “sala de aula da Geografia escolar segue, em seu processo educativo, um modelo pedagógico curricular conteudístico e, fortemente, padronizado em substituição à consciência crítica” (OLIVEIRA, 2006, p. 13).

Sem essa consciência crítica presente no ambiente escolar, os educadores limitam-se a repassar conteúdos e os alunos a ler e memorizar, sem relacionar o assunto estudado com sua própria existência. Os alunos tornam-se alheios aos fatos ocorridos no mundo por não enxergarem nenhuma relação com suas vidas. Participando do mesmo discurso, Vesentini (2005, p. 37) afirma:

Em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma Geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser “ensinada” ou vulgarizada, e sim no real, no meio onde aluno e professor estão situados [...]. Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito da história.

O educador deve levar seus alunos a relacionar o conteúdo estudado aos fatos e acontecimentos do cotidiano, numa visão local e global, incitando-os ao desenvolvimento do pensamento crítico. Dessa forma, o professor deve instigar os alunos a pensar e questionar sobre a matéria e, como mostra Oliveira (2005c, p. 140) “o professor deve deixar de dar os conceitos prontos para os alunos, e sim, juntos, professores e alunos participarem de um processo de construção de conceitos e de saber”, pois esse processo deve ser pensado como uma forma de aprendizagem mútua e contínua, onde professores e alunos – juntos – constroem o conhecimento.

A memorização, unicamente, e a leitura excessiva de textos não influem na aprendizagem e no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, visto a memória ser seletiva e o esquecimento de assuntos pouco interessantes aos alunos ser algo corrente, desconsiderando a formação do cidadão e agravando a crise educacional que permeia os ambientes escolares, ao longo dos tempos.

## 2.1 – A Geografia socioconstrutivista – um debate necessário

Diante da crise que permeia a Educação, principalmente a geográfica, nota-se que o memorizar e o ler são praticados demasiada e erroneamente, considerados até por muitos educadores como peças fundamentais na aprendizagem e formas de avaliação do conhecimento adquirido por seus alunos. Essa forma de ensino, conservadora e tradicional, desconsidera o processo de aprendizagem e o estímulo ao pensamento crítico no aluno.

Percebe-se que a realidade fora dos muros escolares também é descartada e “existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo” (CASTROGIOVANNI, 2000, p.15), os alunos percebem a sala de aula e a vida fora dos muros escolares como realidades distintas. Essa falta de conexão entre mundos mostra-se mais um dos fatores agravantes nessa crise de ensino.

Com esse apartamento, o ambiente escolar torna-se muito distante dos gostos juvenis e pouco interessante, sem nenhuma relação com a vida do jovem. A figura do professor torna-se algo distante do aluno:

O que assistimos é um processo do qual também participamos, onde professores e alunos são unidades que se opõem e se distanciam, perdendo, o que é terrível, o elo principal da ação pedagógica (a relação professor-alunos) e o momento da produção do conhecimento, na sala de aula. (OLIVEIRA, 2005a, p. 11-12).

A produção do conhecimento é, muitas vezes, substituída por conteúdos prontos que são absorvidos pelos educandos sem o mínimo de criticidade. Os alunos não são levados a refletir sobre o que se aprende.

O conteúdo estudado em sala de aula está longe da realidade vivenciada pelos alunos que, muitas vezes, desconsideram acontecimentos locais ou sua relação com fatos globais, como afirma Callai (2000, p. 85):

Muitas vezes sabemos coisas do mundo, admiramos paisagens maravilhosas, nos deslumbramos por cidades distantes, temos informações de acontecimentos exóticos ou interessantes de vários lugares que nos impressionam, mas não sabemos o que existe e o que está acontecendo no lugar em que vivemos.

Deve-se conectar a sala de aula com a realidade fora da escola, para que haja uma ligação entre acontecimentos e conteúdos. A realidade vivenciada pelos jovens e todos aqueles que pertencem ao meio escolar devem ser consideradas, principalmente no decorrer

das aulas, para que haja uma conexão entre teorias e vivências, pois, como mostra Oliveira (2006, p. 16):

É interessante reconhecer que o estudo da Geografia deve ser consequente para os alunos, suas experiências concretas deverão ter interligamento e coerência dentro do que é ensinado, pois o vivido pelo aluno é expresso no espaço cotidiano, e a interligação deste com as demais instâncias é fundamental para a aprendizagem.

O conteúdo apresentado pelo professor aos seus alunos deve ser relacionado, assim, a fatos e características locais e alcançáveis aos alunos e o educador deve ter como meta “ensinar uma Geografia crítica, que forme criticamente a criança voltada, portanto, para seu desenvolvimento e sua formação como cidadão” (OLIVEIRA, 2005c, p. 144), de forma que o jovem possa refletir sobre o que é absorvido no ambiente escolar, questionando e ligando a fatos vividos pelos mesmos e a acontecimentos ocorridos pelo mundo, em vez de apenas receber o conteúdo pronto e inquestionável para ser memorizado e, logo após uma avaliação qualquer, ser esquecido.

O educador e o educando devem buscar uma compreensão de si e da realidade como algo concreto que é criado e recriado no cotidiano, procurando não se estagnar no tempo e no espaço, mas buscarem meios e recursos de atualizar essas novas aprendizagens e leituras críticas.

Não é uma tarefa fácil para os educadores, sem obstáculos e barreiras, pois, como mostra Cavalcanti (2002), a prática e a teoria presentes na educação, baseadas em projetos diferenciados, têm experimentado alterações e enfrentado dilemas e polêmicas para conseguir continuar cumprindo tarefas sócias relevantes, onde o fruto de tal esforço é plenamente satisfatório.

Assim, no desenvolvimento de um pensamento crítico no aluno, o professor deve considerar a capacidade do aluno em relacionar os conteúdos estudados com fatos e acontecimentos, estimulando-os a uma leitura crítica, seja no âmbito local e/ou global. Como aponta Oliveira (2006, p. 18):

É mais do que necessário que o processo didático-pedagógico do ensino de Geografia em sua cotidianidade, contemple a emergência de uma realidade mais justa, capaz de alfabetizar o aluno para a leitura que se tem e se pode ter de mundo, bem como ajudá-los para que possa situar-se e apropriar-se dessa realidade de forma consciente.

O educador deve levar seus alunos a pensarem criticamente o mundo a partir de sua própria realidade, relacionando os acontecimentos locais com fatos globais, instigando-os ao senso crítico, estimulando-os a refletir sobre tais relações e ajudando-os a captarem os fatos e conteúdos de forma crítica. Como mostra Pontuschka (2007, p. 112), “há que se pensar em

um ensino que forme o aluno do ponto de vista reflexivo, flexível, crítico e criativo. Não é uma formação para o mercado de trabalho apenas, mas um jovem preparado para enfrentar as transformações cada vez mais célebres que certamente virão”.

O estímulo ao pensamento e a reflexão deve ser algo constante e a Geografia mostra-se nesse cenário como uma porta ampla da qual o professor pode se utilizar:

O conteúdo da Geografia, neste contexto, é o material necessário para que o aluno construa o seu conhecimento, aprenda a pensar. Aprender a pensar significa elaborar a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com os outros saberes (dos professores, de outros interlocutores), o seu conhecimento (CALLAI, 2000, p. 95).

Esse pensamento que deve ser estimulado em sala de aula, trata-se do pensamento crítico pregado na Geografia socioconstrutivista<sup>1</sup>, onde o aluno relaciona conteúdos estudados a fatos de sua própria realidade.

Diferentemente da Geografia mais tradicional e conservadora, onde o memorizar é a base do conhecimento, na Geografia socioconstrutivista, o professor leva os alunos ao pensamento crítico, estimulando-os aos questionamentos e a reflexão dos acontecimentos.

Portanto, a concepção socioconstrutivista, segundo Cavalcanti (2002) considera o ensino como um processo de construção de conhecimento no qual o aluno é o agente ativo. Nesse contexto, o ato de Educar não implica entregar o conteúdo pronto e acabado aos alunos, mas construir o conhecimento junto com eles, refletindo e questionando.

Não se trata de desconsiderar a figura do professor, mas considerá-lo mediador de conhecimentos, onde o aluno é estimulado a pensar criticamente sobre o que lhe é ensinado. “Uma concepção construtivista [também] não rompe necessariamente com as formas mais convencionais de encaminhar o ensino, como, por exemplo, as aulas expositivas, os trabalhos de leitura e interpretação de textos, as atividades extraclasse” (CAVALCANTI, 2002, p. 19-20), mas utilizar-se delas no processo de produção de conhecimento levantando debates e reflexões no decorrer da aula.

Nesse contexto, os procedimentos outrora utilizados não são descartados pela Geografia socioconstrutivista, mas utilizados de maneira que desenvolva o senso crítico nos alunos e permita que eles relacionem conteúdos e acontecimentos, para que propiciem, segundo Cavalcanti (2002), atividade intelectual e motivação nos alunos, de forma que eles participem ativamente no processo de ensino, por meio procedimentos que levem uma

---

<sup>1</sup> “A perspectiva socioconstrutivista [é a] denominação proveniente dos estudos de Vygotsky [o qual] concebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consciente e ativa com os objetos de conhecimento” (CAVANCATI *apud* CAVALCANTI, 2002, p. 31).

interação ativa e problematizadora dos educandos. A sala de aula deve tornar-se, assim, um local de estímulo à busca de conhecimentos e reflexões:

É preciso que a escola se proponha a trabalhar com atitudes, formação de valores, ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos. Deve-se considerar que esse é um grande desafio para a educação. A tarefa de educar não compete apenas à escola, é também uma responsabilidade da sociedade pelo processo como um todo: família, Estado (Governo) e a mídia; esta última constitui a maior fonte de informação que a maioria das crianças e famílias possuem em seu meio ambiente (SOUZA, 2007, p. 74).

Assim, o educador encontra na mídia um arsenal de informações e fatos presentes no cotidiano dos seus educandos que podem ser utilizados no processo de aprendizagem propiciando “maior motivação e atividade intelectual dos alunos, [levando] a uma interação ativa e problematizadora com os objetos de conhecimento” (CAVALCANTI, 2002, p. 19), principalmente no estudo da Geografia, onde encontramos ligações com fatos da vida cotidiana.

Propõe-se aqui não apenas utilização da mídia como um recurso didático diferenciado, mas “refletir sobre o modo como se ensina, os conteúdos, os instrumentos que se utilizam (e os modos como podemos utilizá-los) apresenta-se, hoje, como fundamental. O que não implica abdicar dos instrumentos técnicos, mas trabalhar com as possibilidades, sempre ampliadas” (CARLOS, 2005, p. 07). Assim, sem desconsiderar recursos outrora utilizados, propõe-se levar a mídia como um auxílio ao professor, acrescentando-a como um recurso adicional que o educador dispõe para dinamizar suas aulas e atrair os jovens para o bojo das discussões.

No processo socioconstrutivista é considerado o universo informacional que os alunos têm, propiciando maior motivação, interação ativa e problematização do conteúdo estudado em relação a realidade vivenciada por estes.

De tal modo, “é preciso [...] que a escola esteja conectada com esse mundo, no sentido de continuar trabalhando com o saber escolar, mas sem desconsiderar o saber produzido fora da escola, ao contrário, trabalhando com ele” (CAVALCANTI, 2002, p. 86) e nada mais favorável do que a mídia para transportar esse mundo longe dos muros escolares para dentro das salas de aula, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

É indispensável, portanto, ao profissional da Educação a incessante procura por meios que o auxiliem em sua prática educativa, podendo considerar como ferramenta favorável o avanço tecnológico o qual nos encontramos.

## 2.2 Recursos didáticos e dificuldades encontradas: uma discussão preliminar

Entre os problemas encontrados no ensino, nota-se que a sala de aula tem entre outras características, o fato de se apresentar como coisa séria, não permitindo espaço para o divertimento; o rigor e a disciplina são mantidos em nome dos padrões institucionais, o que torna o ambiente educacional artificial, longe dos gostos dos jovens.

O brincar ganha novos moldes de jogo dirigido, e o divertimento se resume em ouvir história ou cantar algumas músicas. A hora do recreio e a hora da saída se tornam os únicos momentos em que os alunos desnudam da responsabilidade da escola para permitir-se brincar e ser “criança”. Os recursos utilizados no ambiente escolar não dispõem de nenhum atrativo aos jovens.

A utilização quase que exclusiva do livro didático torna-se uma metodologia ultrapassada. Isso sem falar nas muitas ilustrações e exemplificações contidas nas páginas que estão longe da realidade do aluno, sem qualquer relação com seu cotidiano.

Muitas imagens, textos sintetizados, nenhuma informação local ou regional que não seja da qual o livro tenha sido produzido, como mostra Carvalho (2004, p. 46):

Com a massificação da escola, os livros didáticos vão se tornando mais enxutos quanto ao conteúdo e passam a ter muitas ilustrações. Esses novos formatos surgem devido às críticas ao enciclopedismo, ao excesso de informações e ao caráter mnemônico dos conteúdos da Geografia escolar. Era o tecnicismo chegando às escolas brasileiras.

Os livros didáticos, mesmo sem essa relação entre conteúdos e vivências, são tidos como “bíblias” onde seus conteúdos são tidos como verdades absolutas e inquestionáveis.

O que ocorre na realidade é que os professores (todos), obviamente os de Geografia também, estão envolvidos num processo dialético de dominação, qual seja o professor foi educado a ensinar sem pôr em questão o conteúdo dos livros didáticos, sem que o produto final de seus ensinamentos fosse ferramentas com as quais eles e seus alunos vão transformar o ensino que praticam e, certamente, a sociedade em que vivem (OLIVEIRA, 2005b, p. 28).

Defender a geografia contida nos livros didáticos, segundo Oliveira (2005a), é defender uma geografia pretérita, onde o conservadorismo e suas metodologias tradicionais ainda são perceptíveis na atualidade.

Diante disso, a escola precisa se dar conta que através do lúdico os alunos têm chances de crescerem e se adaptarem ao mundo coletivo. A questão fica sobre o fato das escolas afastarem a ludicidade da vivência dos alunos ao invés de aproveitarem como instrumento

facilitador da aprendizagem, o que demonstra uma postura que nega a cultura infanto-juvenil. As atividades lúdicas devem ser ponderadas no sentido de promover aprendizagens significativas, sendo fundamentais no ensino, como mostra Harres, Paim e Einloft (2001, p. 81):

Na escola, aprendemos que há um tempo para divertir-se e outro para trabalhar. Os professores, como adultos, têm essa ideia do brincar e na sua prática transformam o brincar em jogo dirigido, não considerando o papel sério que o brincar desempenha na estruturação do pensamento, das emoções e do corpo da criança.

As atividades lúdicas devem ser pensadas como relevantes no processo de aprendizagem, não apenas como dinamizadoras, mas como agentes estruturantes do raciocínio crítico no aluno, e, nesse processo de aprendizagem lúdica, o professor dispõe de vastos recursos que podem ajudar nas aulas.

Claro que “um professor não necessita ser um recreador, porém, se tiver ou desenvolver esta capacidade, com certeza, amplia consideravelmente seu repertório de ação” (NEGRINE, 2001, p. 41), isso porque a criatividade pode auxiliar o educador na elaboração de atividades dinâmicas que chamem a atenção dos alunos.

Atividades dinâmicas e atrativas são importantes para prender a atenção dos jovens no processo de ensino. Como afirma Negrine (2001, p. 41), o educador deve desenvolver a capacidade de inovar, “para estar disponível e para compreender e poder dimensionar suas funções como elemento facilitador, para que as atividades que propõe proporcionem nos usuários momentos lúdicos que proporcionem aprendizagens significativas”. De forma que, nos momentos lúdicos oferecidos pelo educador, seja extraído o substrato necessário para o desenvolvimento do conhecimento.

O educador deve estar sempre em busca de novas ferramentas, pois sem novos recursos, o educador torna suas aulas enfadonhas. Porém, nem sempre o educador dispõe de recursos didáticos na escola, sendo importante considerar todas as alternativas possíveis.

O educador deve considerar também que “as condições econômicas, muitas vezes, não permitem a aquisição de brinquedos relevantes para a criança. Soma-se, ainda, a desorganização familiar, o trabalho prematuro, a violência contra a criança e a qualidade de vida como um todo” (HARRES; PAIM; EINLOFT, 2001, p. 78). Por isso, deve ser levado em consideração, no desenvolvimento da aprendizagem, a realidade existencial dos jovens, para que se possa correlacionar com o conteúdo estudado. Pois, “a vida cotidiana é um grande livro com o qual se pode aprender sempre” (WETTSTEIN, 2005, p. 132), onde o arcabouço de material é infinito.



O trabalho do professor do ensino fundamental e médio é complexo, pois, além de realizar a leitura do espaço geográfico, ou dos espaços geográficos, precisa fazer a leitura da realidade específica de seus alunos e daquilo que eles conhecem sobre o espaço geográfico; compreender de onde se originam seus conhecimentos e suas representações, frutos da vivência, do senso comum [...]. Só então o professor estará apto a propor problemas desafiadores de caráter geográfico para a ânsia de conhecimento que a criança e o adolescente possuem mas que, muitas vezes, não têm a oportunidade de externar na escola, em decorrência dos métodos passivos utilizados pelo docente (PONTUSCHKA, 2007, p. 131-132).

Desconsiderando essa realidade, os jovens não encontram identidade com o conteúdo estudado. A aprendizagem se resume apenas em memorizações instantâneas e estudo de questionários, sem haver compreensão dos fatos ao seu redor e a relação de acontecimentos globais com sua própria realidade.

Dentro do proposto, não é desconsiderado os métodos e procedimentos outrora utilizados, mas adaptá-los a atualidade tecnológica para inseri-los de maneira apropriada numa proposta socioconstrutivista:

Nenhuma das atividades aqui, que fique claro, prescinde do “conteúdo” ou descarta que trabalhemos metodicamente com textos (ler é fundamental). Nem desmerece valor de aulas expositivas. É importante superar a visão do espaço como palco, como suporte de nossa existência mostrando-o como algo dinâmico e extremamente influenciador de nossa vida, mostrando aos alunos que as vivências e reflexões espaciais nos acompanham a todo instante (KAERCHER, 2000, p. 170).

Assim como a memorização também é importante em outros aspectos:

Não há como se aprender qualquer matéria sem se utilizar desse recurso. Além disso, é preciso considerar que a memória é seletiva, ela depende da subjetividade de quem memoriza. Então, se o aluno não está envolvido ou interessado no conteúdo trabalhado na Geografia, ele também não se mobiliza para memorizar nomes ou fatos que o ajudariam a desenvolver análises geográficas. Mas, se ele “tem” de decorar para ser aprovado pela escola, então ele decora. Ele decora formalmente, ele não quer decorar, ele decora inclusive para esquecer logo em seguida (CAVALCANTI, 1998, p. 133).

Essas metodologias são importantes na Educação, isso é inegável. O que se contesta é a forma como são utilizadas – sem levar os alunos a um pensamento crítico e entender a relação do conteúdo estudado com sua vida cotidiana.

Nota-se que muitos recursos audiovisuais são utilizados nas escolas, mas, como aponta Barbosa (2008), são muitas vezes utilizados para suprir a carência de professores, ou falta de planejamento das aulas. Todavia, “é preciso que o professor vença sua dificuldade em utilizá-los, sem cair em seu fascínio pelo modismo ou pelo sofisticado, e se aproprie deles como ferramentas auxiliares em seu trabalho” (CAVALCANTI, 2002, p. 84) de maneira que estimule o pensamento crítico do aluno. O educador deve estabelecer previamente objetivos a



serem atingidos com a utilização dos recursos didáticos e, assim, inseri-los no planejamento das aulas.

Com essas tecnologias a serviço da educação “esse novo mundo, de diversidades, contradições e outra percepção – ou não – da responsabilidade com o todo, está particularmente espelhado nos sistemas de comunicação e informação e no acesso global de todos os povos” (FESTA, 2002, p. 45), sendo uma fonte rica de aprendizagens que os educadores desconsideram ou empregam mal:

O bom professor deve adequar seu curso à realidade dos alunos [...]. Afinal, o professor também é um cidadão que vive no mesmo mundo pleno de mudanças do educando e ele também deve estar a par e participar das inovações tecnológicas, das alterações culturais. A televisão, a mídia em geral e os computadores (isolados ou conectados a redes) oferecem imensas possibilidades inovadoras ao professor. Cabe *trabalhar com esses recursos de maneira crítica*, levando o aluno a usá-los de forma ativa (e não meramente passiva). Mas não se pode negligenciar a linguagem escrita, pois ela representa toda uma herança cultural da humanidade, nela se aprende de forma mais eficaz a pensar e a conceber coisas novas (VESENTINI, 2008, p. 30-31, grifo nosso).

Quando o educador não leva em consideração a realidade social em que está inserido o seu aluno, o aluno não estabelece relação uma relação entre o conteúdo oferecido pela escola e o seu contexto de vida:

Se a realidade social em que está inserido o adolescente não for levada em consideração, no processo de ensino-aprendizagem ele não encontra identidade entre si próprio e o conteúdo oferecido pela escola. Nessas condições, o conteúdo se torna distante do aluno e, por isso, pouco interessante (ALBUQUERQUE, 2002, p. 344).

Igualmente, há uma necessidade de se trabalhar a ludicidade no processo pedagógico da Geografia no mundo contemporâneo, como uma forma de união desse elo que outrora fora quebrado, pois “o lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do homem não só no aspecto de divertimento ou como forma de descarregar tensões, mas também como uma forma de penetrar no âmbito da realidade” (NEGRINE, 2001, p. 41), trazendo a realidade vivida pelos jovens para dentro da sala de aula.

### **2.3 Uma releitura da televisão, focalizando o processo de sua formalização como ferramenta no processo ensino-aprendizagem**

A linguagem contemporânea tornou-se informativa e técnica, onde a televisão tem um papel bastante significativo na formação social do cidadão, uma vez que fornece acepções acerca do universo cotidiano do indivíduo. Não se pode, dessa forma, desconsiderar a televisão, sendo ela um eletrodoméstico presente na maioria dos lares, estabelecimentos e ambientes da sociedade.

Nessa perspectiva, as novas tecnologias que se denominam *entretenimento* podem ser utilizadas para uma discussão educativa que atrai a atenção e o interesse dos estudantes. A partir de uma linguagem própria, a imagem reconstrói a realidade e tem o poder de reproduzir a vida tal como ela é. Por isso, deve-se ponderar sobre o lugar conquistado em tantos ambientes e pela importância adquirida pela TV que se transformou num eletrodoméstico do qual já não se abre mão.

Não é nenhuma novidade o uso de meios audiovisuais como recurso didático no trabalho em sala de aula. “Há quem veja nesses meios uma solução prática para a dinamização das atividades escolares. Para outros, é apenas uma solução mais imediata para a carência eventual ou mais duradoura de professores nas escolas, sobretudo na rede pública” (BARBOSA, 2008, p. 109). Seja para substituição temporária de profissionais, seja para suprir aulas não planejadas, o mau emprego dos recursos midiáticos nas instituições educacionais, ao longo dos tempos, torna sua utilização mal vista por muitos profissionais.

Assim, a utilização dos meios audiovisuais como recurso didático na sala de aula não é novidade, mas quando utilizada da maneira correta, essa ferramenta é relevante para o estímulo do pensamento crítico no aluno.

Num mundo em que a informação passa para o primeiro plano, como signo de distinção social, a “formação” do cidadão na escola tem passado para o segundo plano, instalando um período de crise no ensino. O tempo da informação é rápido, seu ritmo é veloz, em pouco tempo tudo se torna obsoleto. Já o processo de formação envolve um outro tempo, aquele da reflexão, radicalmente diferente do imposto pelo desenvolvimento técnico (CARLOS, 2005, p. 07).

Compreende-se que a formação do aluno enquanto cidadão é posta de lado no processo de ensino e a formação para o mercado de trabalho é o principal fator de ensino que se nota nas escolas.

Mesmo com a ausência de recursos didáticos e deficiências educacionais, a televisão está presente na maioria dos lares e estabelecimentos comerciais, transportando o telespectador para um mundo informacional:

Vivemos neste final de século sob a marca do visual. Nossa vida cotidiana é cada vez mais invadida por uma profusão voraz de imagens. A televisão que assalta as nossas casas, a propaganda comercial que invade as ruas e, mas recentemente, o computador que gera uma nova segregação de convivências (de linguagem e tempo-espço), espalham imagens visuais nas mais diferentes escalas e nos transferem uma sensação permanente do esvaziamento da realidade pela ficção representacional. A intencionalidade do universo simulacional, enquanto prática social, exercita um poder disciplinar sobre o nosso imaginário e esgota, na própria imagem, as possibilidades de apropriação do mundo e, como consequência imediata, provoca a substituição da experiência pela representação de representações (BARBOSA, 2008, p. 111-112).

As imagens fazem-se presentes em todos os âmbitos, através de uma linguagem técnica presente em todo o mundo televisivo e informacional, as imagens impregnam nossas vidas diariamente em todos os ambientes:

No mundo atual, é possível identificar ampla diversidade de linguagens num contexto marcado por uma infinidade de informações. A sociedade é cada vez mais uma sociedade da informação, fruto da revolução tecnológica responsável pela rapidez cada vez maior dos meios de comunicação. Entretanto, pode-se dizer que tal situação não tem garantido a inserção crítica dos indivíduos na sociedade, uma vez que, via de regra, as informações são descontextualizadas e fragmentadas, além de inúmeras e distintas, o que dificulta o estabelecimento de relações entre elas e não permite considerá-las na categoria de conhecimento (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 261).

Somos expostos diariamente às imagens e a verdade transmitida pelos meios de comunicação são tidas como verdades absolutas, o indivíduo não é ensinado a questionar e refletir sobre as informações que absorve, o que se capta é tido como verdade e real.

Como algo que é esperado, o sentar-se em frente a TV é tido como um ritual que marca a usualidade social. Novos hábitos são originados nas famílias:

Diante da emissão das imagens tudo é visto. Tudo é imagem. Os fatos ficam desprovidos de qualquer significação, reduzindo-se as imagens que já são uma verdade construída, dada, que não se questiona. Sentar-se em frente à TV faz parte da rotina diária da população. Tornou-se um ato esperado, previsto, desejado e que marca firmemente os dias [...] a TV faz parte da rotina das pessoas e é nessa rotina que cria seu espaço [...] A TV tornou-se um objeto indispensável nos lares. Ao mesmo tempo que ela mina as relações antigas de família, como o conversar durante o jantar, cria novas, em que todos ficam com pratos nas mãos em frente da TV em silêncio, vendo as notícias ou novelas (ALVES, 2008, p. 137-138).

A TV surge com uma linguagem própria, técnica e segregadora, impondo o consumismo presente no capitalismo televisivo, onde o telespectador é induzido a comprar os produtos anunciados – nota-se uma crescente divulgação de produtos e marcas, as

propagandas são comuns não apenas entre os programas televisivos, mas durante eles também.

Mas o consumir não se resume a comprar um objeto anunciado. Consomem-se também ideias, valores, estilos de vida e a própria cidade, ou ao menos as imagens que dela se produzem e que são projetadas pela TV como verdadeiras, transparentes e reais, e que se cristalizam enquanto concretude para os indivíduos (ALVES, 2008, p. 138-139).

Percebe-se que há uma segregação informacional, restrita a poucos e simplória a tantos. As “verdades” transmitidas pela televisão são absorvidas pelo telespectador sem qualquer reflexão. Muitas informações são transmitidas, mas poucos são capazes de decodificar seu conteúdo:

A impregnação da cultura social pelas imagens-mensagens geográficas difusas, impostas pela *mass media*, é historicamente um fenômeno novo, que nos coloca em posição de passividade, de contemplação estética, e que repele ainda para mais longe a ideia de que alguns podem analisar o espaço (LACOSTE, 2005, p. 35, grifo do autor).

Mesmo como tal segregação, a televisão surge como uma ferramenta importante de ensino que o educador dispõe no processo de desenvolvimento do pensamento crítico em seus alunos, com conteúdos relevantes ao levantamento de debates:

Um grande desafio enfrentado atualmente pelos professores na prática de ensino é o de considerar que o trabalho escolar insere-se numa sociedade plena de tecnologia. O mundo de hoje é um mundo de grandes avanços tecnológicos, sobretudo nas áreas de comunicação e informação. O aluno é sujeito permanentemente estimulado pelos artefatos tecnológicos: TV, vídeo, *games*, computadores, internet. Ainda que ele não seja dono de uma série deles, esse mundo “entra” em sua cabeça pela TV e outros meios (CAVALCANTI, 2002, p. 82).

Dessa forma, a função da televisão no ambiente escolar não é meramente expor a informação e a imagem, pois isso acontece diariamente, sendo as imagens absorvidas sem qualquer questionamento.

O “professor tem um papel importante nesse processo, como mediador entre o aluno e a informação recebida, promovendo o “pensar sobre” e desenvolvendo a capacidade do aluno de contextualizar, estabelecer relações e conferir significados às informações” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 262), promovendo uma alfabetização das imagens e desenvolvendo o senso crítico do aluno diante das imagens transmitidas para que o mesmo possa compreender o mundo através do que é transmitido na tela da TV.

É importante que o educador saiba ouvir, induza a discussões, faça provocações, e proponha novos temas, para que a fala dos alunos não fique restrita só a assuntos imediatistas ou apresentados pela mídia. Questionar o que a mídia apresenta é

fundamental pois, sem dúvida, qualquer criança ou adolescente passa horas em frente à televisão (KAERCHER, 2000, p. 142).

A preparação antecipada do educador para se trabalhar com os meios midiáticos se faz necessária, para que não haja apenas a exposição às imagens e informações, como ocorre diariamente. A indução ao questionamento e a reflexão são importantes métodos a serem empregados pelo professor.

Utilizando-se da TV nas aulas, o educador deve levar em consideração que os “novos sistemas informativos globais antecedem e alteram a visão de mundo de toda a humanidade e afetam, com base nos fluxos da vida cotidiana, as relações humanas, os valores, as conquistas sociais, as relações intergeracionais” (FESTA, 2002, p. 45). Servindo de ferramenta relevante ao ensino, a televisão torna-se um arcabouço de conteúdos no processo de aprendizagem e no estímulo ao pensamento crítico geográfico.

Isso porque, como afirma Cavalcanti (2002), a cultura refletida pelas tecnologias é cheia de informações geográficas e, com isso, de grande importância à sala de aula e na formação de cidadão cômicos de seus atos, uma vez que fornece dados relevantes a realidade existencial do indivíduo.

Como a TV é feita para atingir diferentes camadas da população, diferentes aspectos da realidade social são por ela retratados [...] não precisa sequer cuidar da elaboração de material visual. Ele já existe, independente dela, e a ela praticamente toda a população se expõe de forma regular e prazerosa (ALBUQUERQUE, 2002, p. 343).

Mesmo que se encontre ausente ou indisponível no ambiente escolar, a televisão está presente em muitos ambientes da sociedade e torna-se um meio que apresenta a vida real, oferecendo ao educador subsídios para o desenvolvimento do pensamento crítico geográfico em seus alunos, visto que eles são expostos diariamente à TV.

O educador, dessa forma, dispõe de uma ferramenta crucial e eficaz, sem haver necessidade de preparação de material próprio – por se encontrar uma vasta quantidade de informações já prontas na grade televisiva, na internet e em DVDs que o profissional pode utilizar.

Vale salientar que, para tal tarefa, o professor deve se preparar, analisar o material previamente, esclarecer os objetivos a serem trabalhados e conduzir o estudo no desenvolvimento do pensamento crítico nos educandos, afim de que o recurso midiático não esteja sendo utilizado apenas para preencher o tempo educacional de maneira errônea.

## 2.4 O desenho animado: uma extensão midiática e suas possibilidades

O divertimento infanto-juvenil muitas vezes é sobreposto pelo caráter sério da sala de aula. Além da crise que permeia o âmbito educacional – com memorizações e leituras demasiadas ou apego exagerado ao livro didático –, percebe-se nas escolas a inexistência de opções educacionais que contemplem o lúdico como eixo de trabalho.

Essa realidade pedagógica leva a perceber a emergente necessidade de uma abordagem temática diferenciada no processo de aprendizagem da Geografia escolar, como o uso das novas tecnologias – internet, jogos eletrônicos – ou o uso de tecnologias não tão recentes, como o uso de filmes, músicas, histórias em quadrinhos, e dos desenhos animados – objeto deste estudo – como prática lúdico-educativa no desenvolvimento do pensamento crítico geográfico.

Os desenhos animados<sup>2</sup> são instrumentos que transmitem informações da atualidade, fornecendo certa representação do mundo, isto porque as significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelos alunos a partir de suas próprias experiências.

Ao tratarmos dos desenhos animados utilizamos um elemento que os jovens já conhecem e gostam, sendo expostos diariamente através da televisão. O educador deve levar em consideração os elementos que compõem a vida de seus alunos, isso porque “conhecer os alunos, as representações sociais e os saberes que trazem é a primeira tarefa do professor de qualquer disciplina” (PONTUSCHKA, 2007, p. 112).

Precisa-se compreender o fascínio que eles exercem sobre os jovens e entender de que modo esse recurso pode se tornar um aliado da aprendizagem, pois “compreender nossa realidade é essencial se quisermos contribuir, conscientemente, para sua construção [educacional]” (ALVES, 2008, p. 134). Os educadores devem levar em consideração que os elementos e acontecimentos que compõem a vida cotidiana são necessárias para a construção crítica do sujeito.

O processo de ensino-aprendizagem deve ser visto como algo a ser construído cotidianamente, onde o professor deve, juntamente com os alunos, “construir buscas de interpretações balizadas em procedimentos com referências múltiplas – o saber escolar

---

<sup>2</sup> Segundo Leandertal (2007), em seu blog ZineAcesso, o primeiro criador de desenho animado foi o francês Émile Reynaud, elaborando um sistema de animação com doze imagens que recebeu o nome de praxynoscópio. Em um projetor (théâtre optique) que projetava em torno de 600 imagens – a estréia ocorreu na França, em 1892. O surgimento do cinema, em contrapartida, é em 1895 (três anos depois do surgimento do desenho animado). Em 1908, o francês Émile Cohl projeta pela primeira vez o desenho animado moderno, Fantasmagorie, obra de dois minutos de duração.

adquirido e o saber do mundo vivido – para permitir um diálogo mais amplo com e entre os estudantes” (BARBOSA, 2008, p. 112).

O D. A. (desenho animado) traz valores e modelos determinados que são copiados pelo aluno, no sentido de afetar e modelar sua conduta, uma vez que os jovens estão permanentemente em contato com este recurso midiático, seja pela exposição diária pela televisão, seja pelo capitalismo televisivo que impõe o consumismo dos produtos – produzidos com a logomarca dos desenhos animados.

Além de proporcionar uma interação entre educadores e educandos, levar os desenhos animados para a sala de aula pode possibilitar uma dinamização educacional no ambiente acadêmico e na vivência social, com estímulo ao pensamento crítico geográfico para que eles assistam os desenhos podendo relacionar com conteúdos estudados em sala de aula e acontecimentos do seu entorno: “É fundamental preparar o aluno para desenvolver o senso crítico necessário para que possa selecionar e utilizar as informações e não perder-se no “dilúvio informacional” das redes de comunicação” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 263).

Utilizar-se dos meios tecnológicos para que o aluno torne-se um sujeito consciente de sua participação na sociedade e agente transformador do meio são alguns dos objetivos do ensino fundamental, de acordo com o que os PCNs indicam:

- Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, *identificando* seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e *construir conhecimentos* (BRASIL, 2001a, sem página, grifo nosso).

A relevância didática do desenho animado não é diferente em relação a outros recursos visuais – mapas, cartas, fotografias, etc. Contudo, a ludicidade dos desenhos animados possui uma particularidade – a movimentação da imagem. O dinamismo do D. A. pelas imagens coloridas e sons prende a atenção do jovem que coloca outras atividades em segundo plano ou mesmo deixa no esquecimento o que se pretendia fazer antes de ligar o televisor.

De tal modo, as imagens transmitidas são relevantes no ensino-aprendizagem e o educador deve considerar que “é importante assinalar que representações sociais não são só conceitos, são também imagens. E o indivíduo tem necessidade de entender o mundo para além de uma lógica conceitual preestabelecida” (CAVACANTI, 1998, p. 30). Assim, a vida representada na tela está mais próxima da realidade, as cenas observadas contêm marcas da sociedade que devem ser utilizadas para reflexões e críticas, para que não se aceite o que se assiste sem criticidade.



O D. A. não é uma forma de entretenimento própria apenas aos pequeninos, mas agrada as diversas faixas etárias, sendo os estilos os mais diversos: infantis, aventureiros, agressivos, etc., sendo disponíveis na grade televisiva em múltiplos horários. Os alunos estão expostos diariamente em seus lares como uma forma de “passa-tempo” que os mantém afastados da violência das ruas que, em outros tempos, era o lugar de brincadeiras e vivências dos jovens.

Trazendo como pano de fundo acontecimentos presentes na vida real, de acordo com Santos (2002, p. 204) “nos desenhos, notamos uma riqueza de conteúdo proveniente da experiência pessoal e despertada graças ao contexto da atividade, que facilitou o resgate dos conceitos cotidianos, a aquisição de um novo conceito científico e, conseqüentemente, o relacionamento entre eles”.

Dessa forma, os desenhos animados são constituídos de conteúdos diversos que possibilitam ao aluno criar uma rede de relações significativas, que permitem construir e reconstruir seu conhecimento, bem como perceber as diferentes realidades que compõem o mundo que o cerca. Segundo Santos (op. cit., p. 195) “trabalhar com os desenhos é trabalhar com novas formas de ver, compreender as “coisas” e verificar-comprovar as próprias idéias”, ampliando o campo intelectual e crítico.

Os personagens dos desenhos animados tendem a crescer e a aprender com seus próprios erros, eles mudam conforme a história, eles tem diferentes reações para diferentes situações. Os discursos são os mais variados, dependendo do contexto e do estilo do desenho. Os cenários, as relações entre os personagens e as vestimentas são próprias de cada história. Os estilos variam conforma a faixa etária e o sexo que se pretende atingir. Todos esses fatores devem ser levados em consideração quando o professor for utilizar-se deles em sala de aula, servindo como subsídio para diversos discursos e temas a serem averiguados no processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, é fundamental que o educador se prepare antecipadamente para a utilização do D. A. como recurso didático, estabelecendo objetivos e metodologias a serem trabalhadas, pois, como aponta Barbosa (2008), deve se trabalhar o recurso midiático – o desenho animado no caso do presente estudo – inserindo-o no enunciado didático ao qual se pretende trabalhar e construir buscas de interpretações, considerando o saber escolar e o saber de mundo vivido, estimulando o debate e o pensamento crítico.

Os desenhos animados são compostos de diversas linguagens sendo, segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 265) “uma produção cultural importante para a formação do intelecto das pessoas, porque com ele aparecem questões cognitivas, artísticas e



afetivas de grande significado” que devem ser estimuladas em debate. O cuidado fica com o uso sem preparo prévio do educador:

Mas é fundamental que se organize o que eles dizem, isto é, nossa tarefa não é apenas provocá-los a falar sobre muitas coisas. É preciso organizar, sistematizar o que se fala, registrando alguns tópicos no caderno e outros no quadro-verde. Senão fica só naquela famosa “explosão de ideias” (KAERCHER, 2000, p. 142).

O professor deve preparar-se antecipadamente para o uso do D. A., avaliando seu conteúdo e a relação com a matéria estudada, expor aos alunos os objetivos do estudo e o que se pretende analisar no recurso midiático, além de manter o debate em torno de tais objetivos, pois “não deve ser utilizado como uma mera ilustração da palavra do mestre, ou como um reforço da aprendizagem” (BARBOSA, 2008, p. 112), onde o papel do desenho animado na sala de aula é o de provocar uma situação de aprendizagens para alunos e professores e não como forma de ilustração geográfica.

Nessa perspectiva, o D. A. pode ser utilizado para uma discussão educativa que atraia a atenção e interesse dos estudantes, a partir de uma linguagem própria, onde a imagem reconstrói a realidade com base em um contexto histórico e tem o poder de reproduzir a vida como ela é, possibilitando aos jovens uma relação entre conteúdos e desenhos de forma crítica. “Cabe à escola trabalhar com esse conhecimento nos seus espaços, discutindo e ampliando, alterando, com isso a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica” (CAVALCANTI, 2002, p. 33-34). Devendo ser orientado de maneira correta para seu fim, com a elaboração de um roteiro e uma preparação prévia do educador, caso contrário, não passará de outro entretenimento, como tantos já utilizados sem uma finalidade própria.

Sendo uma ferramenta de fácil acesso ao educador e ao educando, não se propõe a tarefa de elaboração de vídeos para serem utilizados em sala de aula ou apenas a exposição televisiva, como é feito em tantas escolas sem a devida orientação; porém, observa-se que a utilização da programação que está presente no cotidiano dos jovens – nesse caso, o desenho animado – pode ser uma fonte rica de conhecimentos e desenvolvimento do pensamento crítico.

Portanto, fica evidente a intenção deste estudo ao utilizar-se dos desenhos animados como recurso auxiliar para uma prática educacional que chame a atenção para o incentivo ao debate nas escolas, incitando ao pensamento crítico geográfico. Desenvolvendo através do ensino da Geografia múltiplas formas de aprendizagem bem como o gosto por essa área, dando espaço ao conhecimento através da mídia de forma crítica e reflexiva.

## CAPÍTULO II

*Age tolamente quem se balança exaustivamente a ensinar aos alunos, não o que estes podem captar, mas aquilo que o professor deseja que aprendam. É necessário, por conseguinte, regular o ensino em função das capacidades dos alunos e não tentar, com eles, outras provas que não aquelas que se mostram à altura de sua inteligência e de sua idade.*

*Comenius*

### 3. A APLICABILIDADE DO DESENHO ANIMADO COMO RECURSO METODOLÓGICO DE ENSINO

Diante da crise que permeia os ambientes educacionais, o educador deve estar disposto a considerar novas formas de se trabalhar em sala de aula que facilitem sua atuação no processo de ensino-aprendizagem.

Não se pode desconsiderar, dessa forma, que a TV se transformou em um eletrodoméstico do qual já não se abre mão, servindo de ferramenta importante no ensino da Geografia, por conter um arsenal de conteúdos a serem trabalhados: “Outrora, talvez, ela tenha servido para qualquer coisa, mas hoje a televisão, as revistas, os jornais não apresentam melhor todas as regiões na onda da atualidade, e o cinema não mostra bem mais as paisagens?” (LACOSTE, 2005, p. 22).

É um objeto técnico-eletrônico que habita os lares, bem como as escolas, bares, restaurantes e outros ambientes da sociedade. Dessa forma, Barbosa (2008, p. 111-112) afirma:

Nossa vida cotidiana é cada vez mais invadida por uma profusão voraz de imagens. A televisão que assalta as nossas casas, a propaganda comercial que invade as ruas e, mais recentemente, o computador que gera uma nova segregação de convivências (de linguagem e tempo-espço), espalham imagens visuais nas mais diferentes escalas e nos transferem uma sensação permanente do esvaziamento da realidade pela ficção representacional.

No contexto em tela, é de suma importância mostrar aos alunos que estes são produtores e consumidores de culturas diversas que se manifestam nos diversos espaços – estabelecimentos comerciais, residências, escolas, ruas, dentre outros – e que essas culturas

também são representadas na televisão, compondo os desenhos animados que eles tanto apreciam e ocupam grande parte do tempo, principalmente nas horas de lazer.

Os desenhos animados, desse modo, tornam-se ferramentas para o desenvolvimento do pensamento crítico geográfico:

Na era da globalização, em que as informações chegam de forma muito rápida por meio da televisão, do cinema, do rádio, do vídeo, do computador, o trabalho pedagógico do professor enriquecer-se-á se ele utilizar todos esses recursos para a produção de um conhecimento que ajude o aluno a compreender o mundo em que vive (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 263).

Com a utilização dos D. A. em sala de aula, levantando debates e reflexões mediados pelo professor, o desenvolvimento do senso crítico nos alunos leva-os à leitura crítica do espaço e da sua atuação social:

De todo modo, esta inserção da escola na vida onde a geografia deveria ter desempenhado um papel importante não significa absolutamente o despertar na criança de uma tomada de consciência. Trata-se não de fazer dela um revoltado mas, ao contrário, um cidadão ligado à comunidade a que pertence (BRADANT, 2005, p. 16).

Cabe ao educador mostrar que a “realidade televisiva” precisa ser refletida e que os conteúdos estudados em sala de aula estão presentes também no cotidiano deles e nos desenhos:

Se a leitura do mundo implica um processo permanente de decodificação de mensagens, de articulação/contextualização das informações, cabe à escola ensinar o aluno a lê-lo também por meio de outras linguagens e saber lidar com os novos instrumentos para essa leitura (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 262).

Trabalhar com os D. A. no ambiente educacional torna-se uma tarefa agradável tanto para professores como para educandos, por estar presente no cotidiano dos alunos e propiciar uma maior interatividade entre conteúdos e vivências: “Recomenda-se [...] procedimentos que propiciem maior motivação e atividade intelectual dos alunos, que levem a uma interação ativa e problematizadora com os objetos de conhecimento [...] entre os alunos e deles com a sociedade e com o ambiente em que vivem” (CAVALCANTI, 2002, p. 20), além de tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, chamando a atenção dos jovens e despertando o interesse.

Os desenhos animados devem ser considerados não apenas entretenimento televisivo para ocupar o tempo ocioso, mas um recurso didático que pode ser utilizado pelo professor para incitar debates e reflexões:

O processo de ensino-aprendizagem supõe um determinado conteúdo e certos métodos. Porém, acima de tudo, é fundamental que se considere que a aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo (CALLAI, 2000, p. 94-95).

Em vez de se trabalhar com memorizações e leituras exageradas, o desenho pode estar a serviço do desenvolvimento do senso crítico, onde debates são sugeridos, pois “não se trata de ensinar fatos, mas de levantar questões” (VESENTINI, 2005, p. 37).

O professor surge como mediador de conteúdos a serem estudados e de debates a serem levantados:

Desse modo a sala de aula pode ser o *locus* privilegiado do exercício da crítica (inerente ao ato de conhecer), da possibilidade de manifestação do diferente, um espaço da afirmação do conhecimento, de alimentação da paixão pela descoberta, do estímulo e da reflexão (CARLOS, 2005, p. 08, grifo do autor).

Fontes de debates, onde se falta o senso crítico, os meios midiáticos:

[...] constituem a grande fonte de informações que a maioria das crianças e das famílias possui sobre o meio ambiente. Embora muitas vezes aborde o assunto de forma superficial ou equivocada, a mídia vem tratando de questões ambientais [...]. Paralelamente, existe o discurso veiculado pelos mesmos meios de comunicação que propõe uma ideia de desenvolvimento que não raro conflita com a ideia de respeito ao meio ambiente. São propostos e estimulados valores insustentáveis de consumismo, desperdício, violência, egoísmo, desrespeito, preconceito, irresponsabilidade e tantos outros (BRASIL, 2001b, p. 29-30).

Os desenhos animados, assim, constituem uma ferramenta relevante no processo de ensino-aprendizagem como ponte entre conteúdos e debates, tendo aporte para os mais variados assuntos, principalmente geográficos, sendo importante para o educador o preparo prévio do material e planejamento da aula, para que não se torne mais um recurso sem finalidade definida ou mal utilizado.

### **3.1 Uma proposta de análise a partir do desenho animado do Pica-Pau na Educação Ambiental**

Vivemos numa era de grande preocupação ambiental, resultado das ações do Homem sobre a Natureza, onde a busca pelo desenvolvimento tem agredido o meio ambiente e o descaso de muitos tem gerado dados irreversíveis. Diante desse quadro, o Meio Ambiente mostra-se tema relevante para a sociedade, presente em diversos discursos.

Educar ambientalmente tornou-se algo a ser estimulado desde a tenra infância, para que o indivíduo cresça desenvolvendo uma consciência ambiental e torne-se um cidadão consciente de suas ações sobre o meio.

A escola constitui, assim, um dos principais meios de educar essa percepção ambiental como um “modo de ver o mundo em que se evidenciam as inter-relações e a interdependência dos diversos elementos na constituição e manutenção da vida” (BRASIL, 2001b, p. 19). Assim, aprendendo na escola, os alunos levam essa perspectiva ambiental para além dos seus muros, extrapolando as fronteiras da sala de aula.

A E. A. (Educação Ambiental), muitas vezes, é desconhecida pelos alunos já que não pertence a grande curricular como uma disciplina, competindo aos professores de Geografia e Biologia abordar esse tema com os alunos.

Outras vezes é trabalhada interdisciplinarmente, porém em um período pequeno, sendo muitas vezes atribuída uma “Semana do Meio Ambiente” para que as disciplinas trabalhem o tema. São cartazes e palestras que caem no esquecimento depois do período decorrido.

No entanto, a E. A. deve estar presente no ambiente escolar, pois, segundo Gasparini (2007), a Educação Ambiental foi instituída por meio da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), em 1999, como obrigatória a todos os níveis de ensino.

De acordo com Lipai, Layrargues e Pedro (2007, p. 130), a Lei nº 9.795 de 27/04/1999 e seu Decreto nº 4.281, de 25/06/2002 estabelece o direito à educação ambiental para todo cidadão, sendo “um componente essencial e permanente da educação nacional”. Assim,

A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores (BRASIL, 2001b, p. 29).

Mesmo estando na Lei, os direitos à E. A. são negligenciadas e as escolas não trabalham regularmente com o tema. A percepção ambiental divulgada nas escolas limita-se ao “jogue o lixo no lixo”.

Por isso, há a necessidade de um desenvolvimento do pensamento crítico no aluno, desenvolvendo essa percepção ambiental para que eles tenham consciência plena de seus próprios atos e da ação da sociedade sobre o meio ambiente.

Mas, educar ambientalmente sem levar em consideração esse desenvolvimento crítico é como querer aliviar o peso da consciência plantando uma árvore no dia da árvore. Não basta mostrar que se deve “cuidar da natureza”, é preciso levá-los à reflexão de seus atos:

Os educadores, apesar de bem intencionados, geralmente ao buscarem desenvolver as atividades reconhecidas como de educação ambiental, apresentam uma prática informada pelos paradigmas da sociedade moderna [uma educação tradicional]. Ou seja, é queremos fazer diferente pensando da mesma forma (GUIMARÃES, 2007, p. 88).

Maus hábitos podem ser repensados quando o indivíduo é levado a pensar em sua realidade e não apenas em conceitos, levando “o aluno a entender a lógica que alimenta a intensificação dos problemas ambientais atuais e levá-lo a uma atitude de responsabilidade com esses problemas” (CAVALCANTI, 2002, p. 43), sendo importante o estímulo aos debates, reflexões e à crítica.

Como aponta Gasparini (2007, p. 265), a “questão ambiental tem estado em constante evidência na mídia. Tem sido, repetidamente, tema de reportagens de jornais, artigos de revistas científicas ou não. Também tem sido tratada nos livros em diversas vertentes”. Assim, a televisão torna-se uma fonte importante para o trabalho sobre o Meio Ambiente em sala de aula.

O professor pode se utilizar dos desenhos animados como recurso relevante no processo da Educação Ambiental, principalmente no tocante ao estímulo ao desenvolvimento do pensamento crítico, uma vez que os conteúdos podem ser fontes de debate:

Apesar de abordar uma forma superficial ou equivocada, a mídia vem dando um amplo destaque às questões ambientais de modo frequente. Ao mesmo tempo em que aborda as questões ambientais, produz um discurso sugerindo a ideia de respeito ao MA. Esta, também propõe e estimula valores insustentáveis de consumo, de desperdício e irresponsabilidade. É sobremaneira um discurso extremamente incoerente (SOUZA, 2007, p. 74).

Nesse sentido, a utilização televisiva como suporte ao estudo do meio ambiente na sala de aula deve ser dirigido pelo professor no intuito de estabelecer e desenvolver o pensamento crítico em seus alunos.

O desenho animado, por estar presente no cotidiano dos alunos, torna-se uma ferramenta para transpor os muros da escola e trazer a realidade vivida por eles para dentro da sala de aula:

Trazer a realidade de fora da escola para dentro e retornando com ações educativas na comunidade é o pressuposto de uma abordagem relacional. Todo esse processo é um ambiente educativo propício para o desenvolvimento de uma educação ambiental em seu caráter crítico, que se inicia na escola, mas se realiza para além de seus muros (GUIMARÃES, 2007, p. 92).

O professor não deve utilizar apenas como uma mera forma de ilustrar a matéria e o ensino de Geografia, mas como uma forma de estimular o senso crítico no aluno. Pois “quando lidamos com desenhos, estamos lidando com o aspecto visual do pensamento e da memória [...] O desenho colabora com o potencial informacional do mundo, trazendo uma comunicação diferente da escrita: a comunicação visual” (SANTOS, 2002, p. 196).

Assim, o papel do D. A. na sala de aula é o de provocar uma situação de aprendizagem para os alunos e professores. Precisa estar a serviço da investigação e da crítica a respeito da sociedade em que vivemos. “Trata-se, portanto, de um movimento de apropriação cognitiva da relação espaço-imagem e, principalmente, da criação de sujeitos produtores de conhecimento e reconhecimento de si mesmos e do mundo” (BARBOSA, 2008, p. 112) que tenham consciência da participação enquanto sujeitos modificadores do meio.

Nessa cultura televisiva, o Pica-Pau<sup>3</sup> é um personagem caracterizado muitas vezes pelos maus tratos ao meio ambiente, derrubadas de árvores, desmatamento, queimadas, poluição, etc. Em outros episódios, por sua vez, ele contradiz sua conduta ao proteger o ambiente, defendendo as árvores contra a construção de estradas e o lixo na cidade. Diversos são os episódios e mais variados são os temas a serem trabalhados.

O Meio Ambiente faz-se cenário desse desenho animado, que pode ser trabalhando pelos professores para desenvolver o pensamento crítico diante da mídia e, conseqüentemente, da sociedade, relacionando a Educação Ambiental e o desenho animado, de modo a levar os alunos a questionar o comportamento do personagem e suas próprias ações.

---

<sup>3</sup> De acordo com o blog Edu Explica (2009), a criação do personagem Pica-Pau ocorreu durante um incidente na noite de núpcias do desenhista com Grace Stafford, quando um pica-pau irritante passou a noite inteira bicando o telhado do chalé que haviam alugado, não deixando que o casal dormisse. Quando o pássaro foi embora, eles descobriram que o pica-pau havia feito vários buracos no telhado, por onde a chuva começou a entrar, arruinando de uma vez a noite. A esposa de Walter Lantz, então, teria sugerido que o marido criasse um pica-pau irritante para aparecer em seus desenhos animados. O estúdio de Walter Lantz, segundo a referida matéria, encerrou suas atividades em 1972. Foi um dos últimos estúdios que produziu desenhos clássicos. Mesmo assim, seguiu trabalhando com seus personagens, inclusive continuando a desenhar Pica-Pau para os quadrinhos, sendo que mais tarde, estes trabalhos foram imediatamente vendidos. Em 1982, Lantz doou dezessete materiais ao Museu Nacional de História dos Estados Unidos, incluindo um modelo de madeira utilizado na estréia do Pica-Pau em 1941. Walter Lantz faleceu aos 95 anos, vítima de insuficiência cardíaca.

O educador deve induzir os alunos a questionar sobre o comportamento do Pica-Pau e seus tratos com a natureza, para que os educandos, ao assistir outros desenhos, procurem observar e criticar também.

Presente na grade televisiva diariamente, disponível na internet para aquisição de episódios gratuitamente e em DVDs, o Pica-Pau é facilmente acessível e sem a necessidade de elaboração de material para sua utilização nas aulas.

Todavia, o professor deve se preparar previamente, planejando a aula e traçando objetivos a serem seguidos, para que a aula não seja prejudicada e o tempo seja utilizado sem uma finalidade precisa.

Induzindo os alunos a assistirem o desenho animado e questionando-os quanto ao conteúdo pertinente, os jovens tendem a observar as ações cometidas pelo personagem e julgam a conduta se apropriada ou não, em relação ao Meio Ambiente. Assim, através do senso crítico, os educandos percebem por eles mesmos se seus atos se assemelham aos do Pica-Pau e se estão sendo coerentes ao julgar os atos do personagem.

Com a indução ao desenho animado e de debates e questionamentos, os jovens consequentemente participam de atividades mais conscientemente e relacionam com os fatos de seu cotidiano e a realidade local e global.



### 3.2 A caracterização geográfica do espaço vivenciado da proposta

Pertencente ao Nordeste brasileiro, Barra de Santa Rosa localiza-se no estado da Paraíba (Figura 1), mais precisamente na região do Agreste Paraibano, microrregião do Curimatú Ocidental. Tendo como municípios limítrofes: Sossego, Cuité, Olivedos, Pocinhos, Algodão de Jandaíra, Casserengue e Damião. O município de Barra de Santa Rosa está a 457m de altitude e à distância de 139 km da capital João Pessoa, com uma população de 14.160 habitantes<sup>4</sup>.

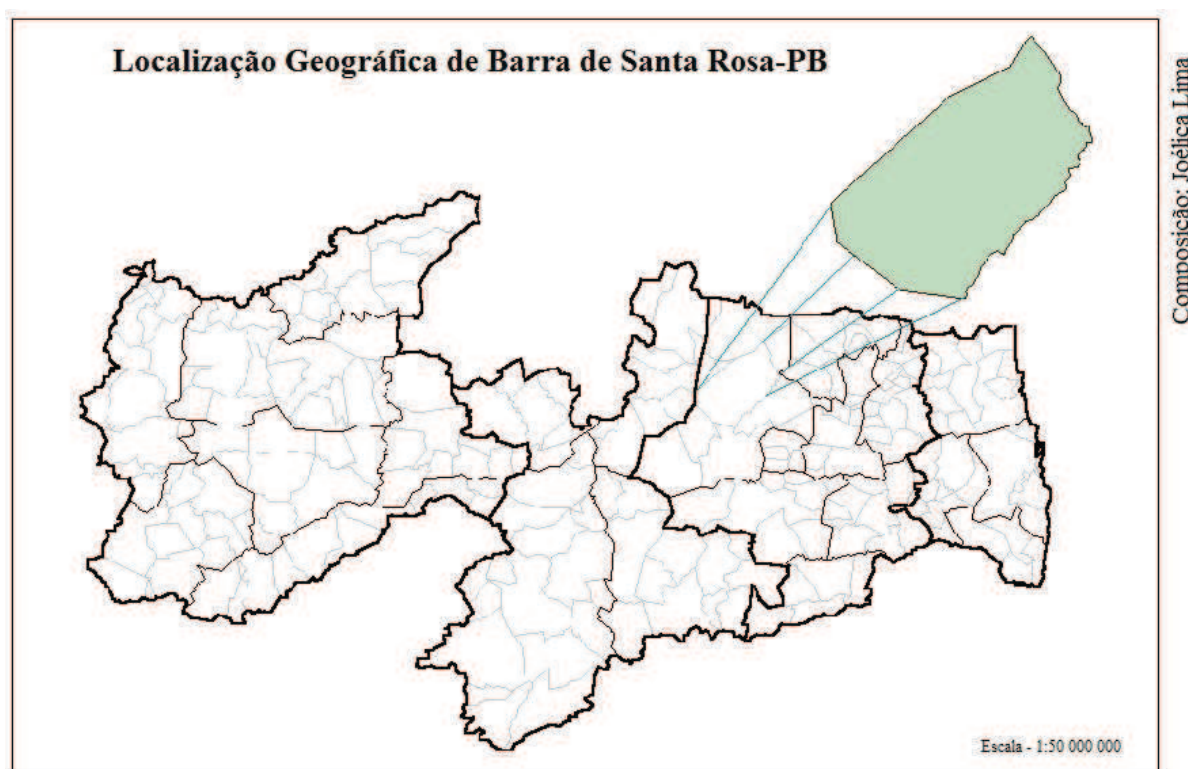


Figura 1: Localização geográfica de Barra de Santa Rosa

Uma propriedade pertencente a José dos Santos de Oliveira, por volta de 1880, situada à margem direita do rio Curimatá, foi a origem do município de Barra de Santa Rosa. Nome atribuído pela "barra" resultante do encontro dos rios Santa Rosa e Poleiros.

O povoamento, todavia, teve início em 1888, num dia de quinta-feira, quando pela primeira vez foi realizada uma feira livre ao pé de uma antiga quixabeira, tornando-se ponto

---

<sup>4</sup> Fonte: IBGE, 2010.

de encontro de comerciantes e homens de negócios, provocando a afluência de muitas famílias para a região. Logo, muitas famílias foram fixando suas moradias no local.

No centro localiza-se um dos pontos de admiração da cidade, a Praça Frei Martinho, em frente a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição (Figura 2), onde todas as árvores e arbustos são podadas em várias formas, incluindo vários animais (jacaré, pato, elefante, cachorro, girafa, dinossauro, etc), o nome da praça e um crucifixo que fica em frente a porta principal da Igreja, tudo feito por um dos moradores do município, seu Biu, já falecido e, prosseguindo a arte, por seu filho, Evandro.



Figura 2: Praça Frei Martinho e Igreja Matriz/Barra de Santa Rosa-PB

A Praça Frei Martinho torna-se o ponto de maior atratividade da cidade, atraindo pontos comerciais em seu entorno por estar no centro da cidade. Além de centros comerciais e residências, a Praça vira ponto de encontro entre as pessoas e de festas populares, como Padroeira e de Emancipação Política.

### 3.2.1 A Escola

Com aproximadamente 700 alunos matriculados em 2010, a E. E. E. F. M. José Luiz Neto conta com uma área de 10 000 m<sup>2</sup>, sendo apenas 674,5 m<sup>2</sup> dessa área construída. Entre os alunos matriculados, 154 alunos encontram-se na segunda fase do Ensino Fundamental –

do 6º ao 9º ano. O corpo docente é constituído por 30 professores e 18 funcionários<sup>5</sup>. Dividida em três blocos, dois com salas de aula e um central, onde se localiza: a direção, secretaria, sala dos professores, cantina e banheiros.

No bloco superior há três salas de aula, uma sala de vídeo e a biblioteca (Figura 3). A sala de vídeo é composta por uma TV de plasma, um aparelho de DVD, um armário com DVDs didáticos, várias cadeiras e um computador, utilizado pela secretaria da escola e/ou pelos professores. A biblioteca, repleta de obras literárias, mapas, globo terrestre, atlas, etc., conta com três bibliotecárias para os períodos diurno, vespertino e noturno.

A escola não disponibiliza computadores aos alunos, visto que todos os computadores encontram-se guardados por estarem inutilizáveis, em outros tempos houve sala de informática que caiu em desuso pela falta de manutenção, sendo essa a causa dos computadores estarem debilitados. No bloco de baixo, localizam-se cinco salas de aula (Figura 4), todas as salas da escola são compostas por cadeiras de braço, quadro branco e mesa do professor.



Figura 3: Bloco de cima – sala de vídeo e salas de aula

Figura 4: Salas de aula do bloco de baixo

Com grande espaço físico, amplo pátio e quadra de esportes, mas, ao mesmo tempo, os espaços são pouco utilizados pelos alunos no horário escolar. Sem aulas de educação física no ano letivo da pesquisa, os jovens utilizavam a quadra por conta própria e em horários inoportunos, saindo durante as aulas para jogar, prejudicando-se nas aulas.

A escola conta com um sistema de captação pluvial através de calhas e armazenamento em cisterna. O espaço escolar é arborizado com plantas nativas, porém poucas árvores.

<sup>5</sup> Dados obtidos na Secretaria de Educação do Município.

### 3.2.2 A Pesquisa e seus aspectos metodológicos

A pesquisa realizou-se seguindo os métodos estruturalista (observação do desenvolvimento comportamental e crítico dos alunos mediante a exposição dos desenhos animados durante as aulas), fenomenológico (aplicação de atividades e questionários aos alunos, onde os mesmos expressaram suas realidades particulares e a interpretação crítica acerca do conteúdo didático nos desenhos animados), dialético (observação dos alunos e identificação dos elementos dos desenhos animados que estão mais próximos do cotidiano dos mesmos, interpretando a realidade social) e indutivo (indução a assistir desenhos animados em sala de aula, analisando a percepção geográfica dos mesmos através de debates e atividades).

Os dados utilizados foram obtidos através de uma pesquisa qualitativa, observando diretamente, aplicando questionários, desenhos animados e atividades, colhendo depoimentos, interagindo com os alunos.

A caracterização dos alunos da pesquisa foi feita com base em dados coletados através de questionários respondidos pelos alunos das cinco turmas de alunos/sujeitos da pesquisa, e no comportamento observado durante as atividades e no espaço escolar.

### 3.2.3 Caracterização dos alunos

Os alunos do Ensino Fundamental estão concentrados no período da manhã, pois o número é relativamente pequeno – 154 alunos matriculados no ano letivo de 2010, sendo que 138 alunos responderam aos questionários e todos participaram das entrevistas, debates e observações. Dos 138 alunos/sujeitos da pesquisa, 38,3% nunca foram reprovados. Assim, os períodos da tarde e noite são compostos por alunos do Ensino Médio. Entre os alunos entrevistados, a predominância é do sexo feminino (61,7%). A faixa etária de 11 a 14 anos, constitui 72,8% - isso porque se trata de alunos entre 6º e 9º ano. Sendo que 100% residem na zona urbana, isso se deve ao fato de que a prefeitura disponibiliza transportes à zona rural apenas pela tarde. Desses alunos, apenas 28,4% exercem atividades remuneradas. Os trabalhos variam entre babá, pegar frete<sup>6</sup> e ajudar os pais em seus serviços, sendo que tais funções são exercidas em horários opostos ao horário escolar ou nos fins de semana.

---

<sup>6</sup> Refere-se a ajudar a carregar as compras das pessoas, nos dias de feira livre, em um carrinho de mão.

As famílias são compostas em geral por cinco pessoas (29,7%) e a renda familiar varia entre um salário mínimo<sup>7</sup> (33,3%) e salários inferiores ao salário mínimo do país (38,3%). Essa renda é complementada na maior parte das famílias com programas do governo, como bolsa família e bolsa escola (75,3%). A origem da renda é proveniente de atividades como: doméstica, pedreiro, bicos, etc. (38,2%), da agricultura (33,3%), de aposentadorias (29,6%) e de servidores públicos (24,7%). Apenas 1,2% dos alunos não responderam por não saber a profissão dos pais.

Quanto aos aparelhos que possuem em suas residências (Figura 5), nota-se que a predominância é da televisão (97,5%), seguido pelo celular (95,1%) e parabólica (85,1%). A geladeira, mesmo considerada um eletrodoméstico necessário, não está presente em todos os lares (85,1%), o que mostra que o entretenimento e a comunicação estão em primazia entre os entrevistados.

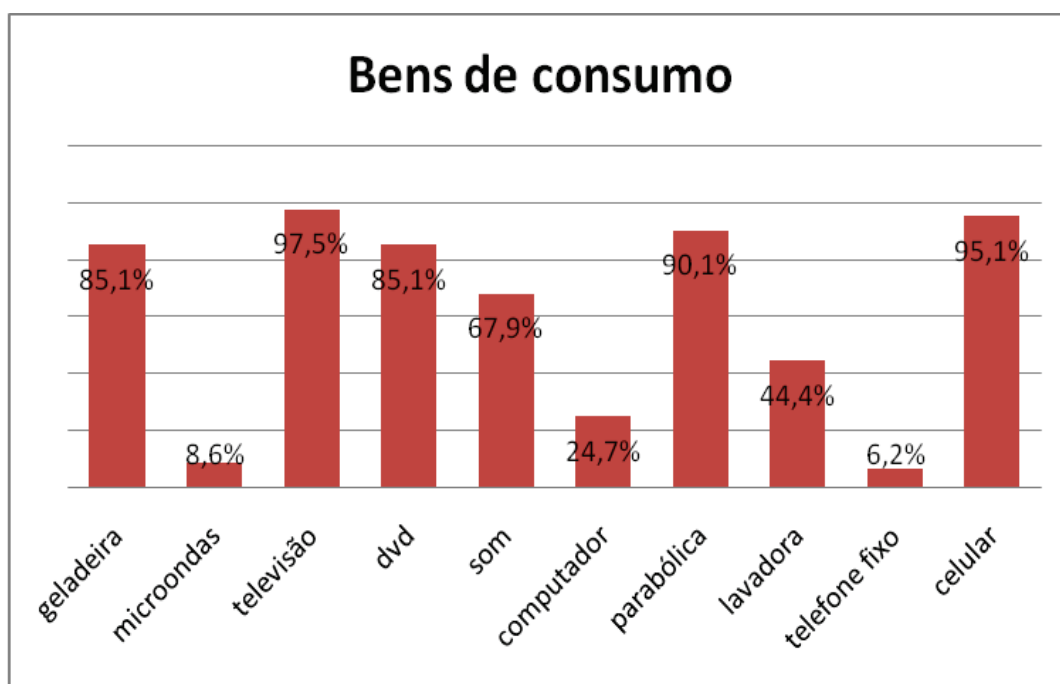


Figura 5: Bens de consumo / Fonte: Pesquisa direta (2010)

Como apontando no gráfico acima, poucos possuem computador. Todavia, apenas 20,9% nunca tiveram contato com a internet. Sendo que 79,1% tem acesso a internet na casa de parentes e/ou amigos (22,2%) e lan house (44,4%). Sendo essa uma das formas mais citadas como forma de se divertir, além de: passear na praça, conversar com os amigos, jogar bola, assistir televisão, ir ao sítio, etc. Por se tratar de uma cidade pequena, poucas são as

<sup>7</sup> O salário mínimo vigente no país no período da pesquisa era de R\$ 545,00.



formas de entretenimento e diversão disponíveis – muitos utilizam o tempo livre em frente a TV (58%).

O hábito da leitura mostra um índice otimista, onde 71,6% já leram vários livros. Porém a frequência à biblioteca, comprometida pelas férias da bibliotecária, mostra que os livros não são obtidos na escola – 75,3% frequentaram poucas vezes.

Assim, os trabalhos escolares são feitos em sua maioria pela internet (77,8%), muitas vezes apenas copiando (45,7%) ou pagando em uma lan house para fazerem (16%), e alguns alegam ler antes de entregar (58%). O estímulo vindo por parte dos professores para que os alunos busquem auxílio nas bibliotecas, seja a escolar ou a do município, é mínimo (28,4%). As disciplinas<sup>8</sup>, segundo a pesquisa, que se utilizaram da biblioteca foram: História, Geografia, Português e Inglês, para pesquisas de mapas e atlas, dicionários, leitura de livros, etc.

Mesmo a escola contemplando uma sala de vídeo, os alunos (83,9%) afirmam que algumas vezes os professores de História, Ciências e Geografia utilizam a sala – em geral para assistir filmes e documentários. Os recursos mais utilizados pelos professores (Figura 6), são o livro didático (91,3%) e o quadro branco (76,5%). O livro didático é utilizado em quase todas as aulas (40,7%) por professores de Matemática, Português, História, Geografia e Ciências. As disciplinas que não utilizam do livro, não o fazem por não haver disponibilidade do material.

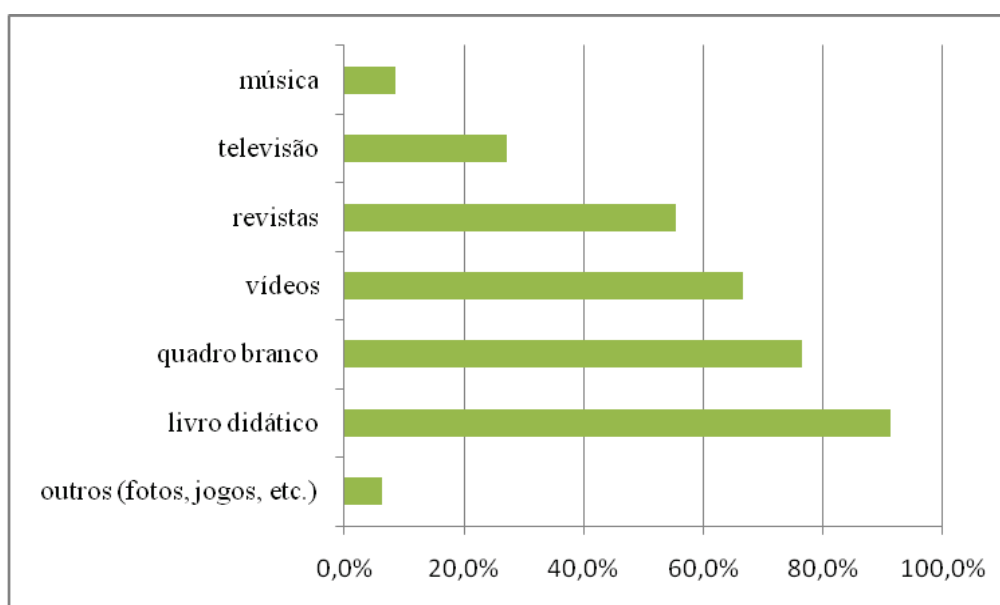


Figura 6: Recursos didáticos utilizados em sala de aula/ Fonte: Pesquisa direta (2010)

<sup>8</sup> Nas séries analisadas (6º a 9º ano), as disciplinas que constam na grade curricular são: Português, Matemática, História, Geografia, Inglês, Ciências, Educação Artística e Educação Física.

Atividades fora da sala de aula não são uma prática utilizada por todos os professores na escola estudada. Raras são as vezes que os alunos são levados pelos professores para fora da sala de aula. Todavia, em um projeto de interdisciplinaridade entre História e Geografia, culminando em um blog<sup>9</sup>, alunos de 6º a 9º ano, foram ao campo em busca de observarem o que tinham estudado em sala de aula (Figuras 7 e 8). Apenas 6,2% não participaram de tais atividades propostas no decorrer do ano letivo por não conseguirem a autorização com os pais ou responsáveis, sendo um requisito básico para a participação das atividades.



Figura 7: Aula de campo (vegetação nordestina e história da África)



Figura 8: Aula de campo (conceitos geográficos e história do cangaço)

Quando questionados sobre as aulas em geral (Figura 9), levando em consideração a metodologia dos professores e os recursos utilizados, a maior parte dos alunos consideraram as aulas monótonas e chatas, por não ter estímulo, falta de ‘novidades’, os professores com a metodologia ultrapassada, muita leitura do livro, escrever muito no quadro e não explicar, etc.

<sup>9</sup> Blog: [www.histogeobsr.blogspot.com](http://www.histogeobsr.blogspot.com)

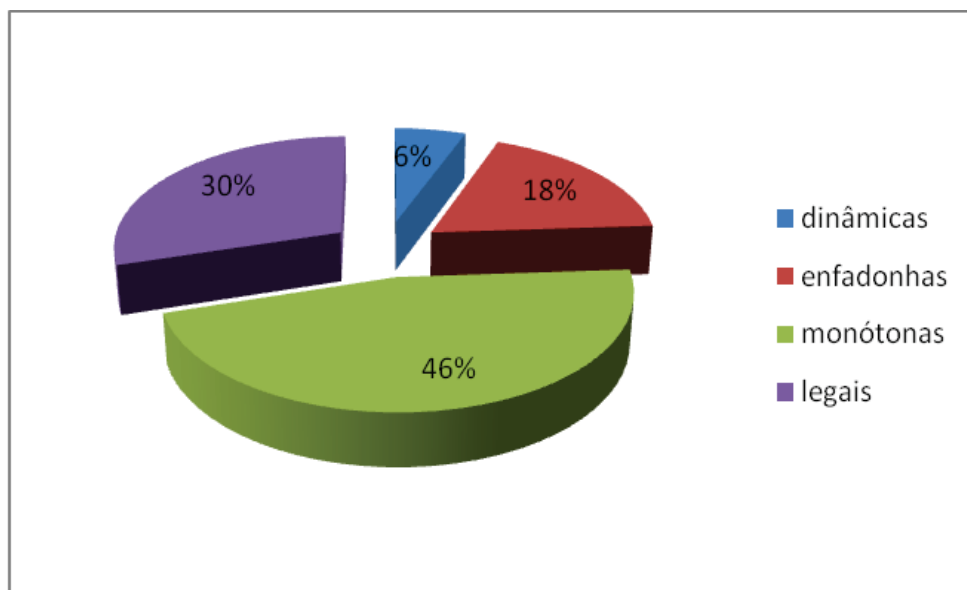


Figura 9: Opinião sobre as aulas em geral/ Fonte: Pesquisa direta (2010)

Em diálogos informais, os alunos alegaram não ver qualquer relação entre o conteúdo estudado em sala de aula e a vida cotidiana. “Os professores não mostram pra gente em que vai servir o que a gente estuda”, afirmou um aluno.

O interesse pelas aulas vai decaindo no decorrer do ano por não ter qualquer estímulo e atratividade. Períodos como os das Festas Juninas e Jogos escolares são esperados com grande euforia pelos jovens que vêem novidade no ambiente escolar.

Uma forma, vista pelos alunos, como melhorar as aulas seria o emprego de mais recursos didáticos, mais ‘novidades’, menos leitura requerida pelos professores durante as aulas, não ‘escrever’ tanto no quadro, emprego de dinâmicas e jogos, atualização dos professores, entre outros.

A utilização dos desenhos animados é vista com bons olhos pelos alunos, tornando as aulas mais “interessantes” e “legais”, como comentado pelos mesmos, já que eles estão em contato diário com os desenhos em suas casas.

### 3.3 Análise e Comentários dos resultados da Pesquisa

A pesquisa obedeceu a quatro etapas fundamentais para a obtenção dos dados. Num primeiro momento, houve uma observação dos alunos/sujeitos da pesquisa no intuito de verificar o comportamento dos mesmos durante as aulas e no espaço escolar.



Em seguida, foram aplicados questionários (ver Apêndice B), não apenas socioeconômicos e educacionais (como abordado no item “caracterização dos alunos” no presente estudo), como também relacionados ao objeto de estudo (os desenhos animados), analisando a presença e a importância dos mesmos no cotidiano dos alunos. Durante as entrevistas, realizadas com alunos aleatórios das quatro séries do ensino fundamental, obteve-se diálogos acerca dos recursos didáticos e dos desenhos animados.

Propondo-se aos alunos um estudo do Meio Ambiente, com aulas dialogadas sobre o tema, os alunos foram induzidos a assistir episódios do Pica-Pau – situação que bem aceitaram. Culminando com atividades propostas pelos próprios alunos.

### **3.3.1 1ª FASE: Observação**

Observando-se o comportamento dos alunos durante as aulas foi constatado que os mesmos demonstravam um grave desinteresse e falta de ânimo quando trabalhado com os livros didáticos. A leitura, raramente feita em casa pelos alunos por comodismo, quando feita em sala de aula encontrava certa resistência, por inibição de ler em frente aos colegas. Foi observado que essa leitura, tida como obrigatória e sem interesse por eles, era substituída fora da sala de aula por outras dentro dos gostos juvenis, como revistas e gibis.

Quando trabalhada atividades em grupos, os alunos eram distribuídos por afinidades. Observou-se que alguns alunos costumavam desenhar personagens de desenhos animados durante as aulas e na hora do recreio. Outros traziam histórias em quadrinhos e livros infantis e colocavam entre o livro didático para ficar lendo durante a aula. Notando-se, assim, um desinteresse dos mesmos quanto às aulas. O processo de aprendizagem não era prazeroso e o estudo resumia-se apenas ao querer “passar de ano” e não ter “notas baixas”.

Mas, quando a ideia de se trabalhar os desenhos animados foi exposta, os alunos receberam favoravelmente a proposta, demonstrando interesse ávido por novidades.

### **3.3.2 2ª FASE: Questionários e Entrevistas**

Os desenhos animados estão no gosto dos jovens. Dos alunos entrevistados, 92,6% afirmam que gostam de desenhos animados dos mais variados gostos (Figura 10), desde os mais femininos aos de ação, dos cômicos aos estilo japonês (animês), alguns mais violentos,

outros mais infantis. Alguns desenhos são mais recentes, como Bob Esponja e Winks, outros são mais antigos, como Pica-Pau, Simpsons, Tom e Jerry, mas fazem grande sucesso entre os jovens.

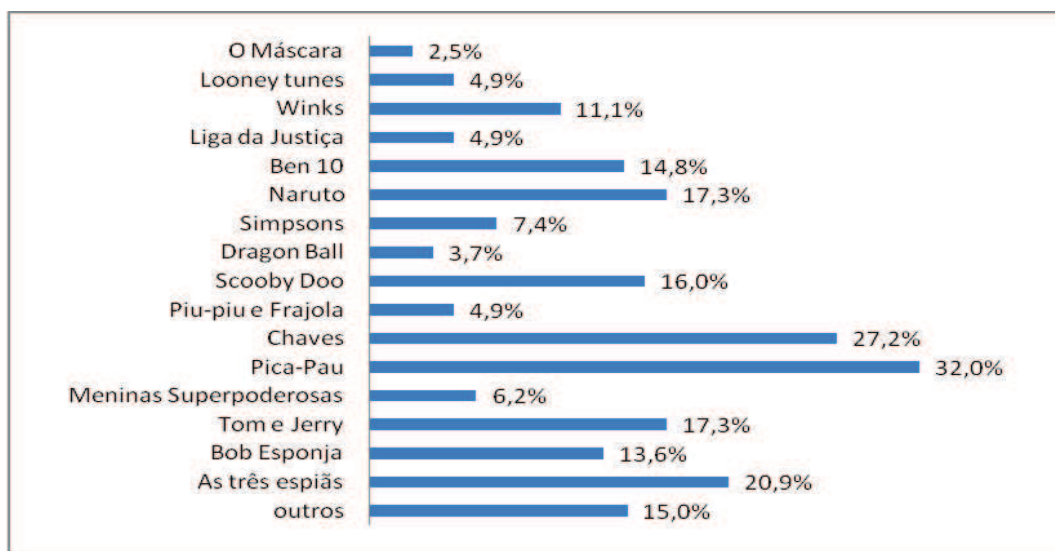


Figura 10: Desenhos animados que os alunos mais assistem/ Fonte: Pesquisa direta (2010)

Assistindo antes de ir à escola, durante o almoço, a tarde ou a noite, como forma de passar o tempo, a televisão sempre disponibiliza, em qualquer horário, os desenhos que eles tanto gostam. Alguns poucos assistem episódios dos seus desenhos favoritos também pela internet que disponibiliza o acesso gratuito. Outros adquirem DVDs de desenhos na feira livre, mostrando que o contato com esse entretenimento é uma constante.

Além dos desenhos animados, os alunos assistem novelas (71,6%), seriados (69,1%) e jornal (24,7%). E, quando questionados se a televisão pode ensinar algo, responderam:

A<sub>1</sub>: “Sim, porque tem programas educacionais”.

A<sub>2</sub>: “Sim, porque novelas falam sobre a vida real e os jornais mostram a verdade”.

A<sub>3</sub>: “Não, porque tem cenas inadequadas”.

Percebe-se que eles distinguem os programas que tem algum fundo educativo (como respondeu o aluno A<sub>1</sub>), vêem fatos do cotidiano na tela (de acordo com o aluno A<sub>2</sub>) e sabem discernir o apropriado para a faixa etária (visto pelo aluno A<sub>3</sub>), o que mostra que o desenvolvimento do senso crítico quanto ao conteúdo dos programas faz-se necessário.

Antes das atividades com os desenhos animados, os alunos não tinham muita credibilidade em aprender com a utilização deles – 59,2% não acreditavam que se podia aprender alguma coisa assistindo desenho animado; diziam que era “só para se divertir” ou

para “passar o tempo”. Mas o resultado foi contraditório quando questionados se o conteúdo Geográfico estudado em sala de aula tinha alguma relação com os desenhos que eles assistiam em casa, onde 77,8% afirmaram que havia alguma relação:

A<sub>1</sub>: “Sim, porque mostra as paisagens, a natureza”.

A<sub>2</sub>: “Não, porque a Geografia que estudamos é mais com a história do nosso país, cidade, etc e os desenhos não são daqui”.

O primeiro aluno mostra que os conceitos estudados podem ser vistos nos desenhos e, até mesmo, quando o segundo aluno alega que não tem nada em comum entre Geografia e desenho animado, ele mostra sua visão de costumes e culturas diferentes, ao afirmar que “os desenhos não são daqui”.

A maioria dos alunos entrevistados (95,1%) gostam de Geografia porque “fala das coisas de nossas vidas” ou porque “aprendemos sobre o Planeta”, como responderam alguns alunos. Dessa forma, nota-se que eles tem uma certa percepção da presença da Geografia em suas vidas. Quando questionados se a Geografia aprendida na escola estava presente no dia-a-dia deles, 86,4% responderam afirmativamente “Sim, porque o mundo é Geografia” ou “Sim, porque aprendemos a preservar o meio ambiente”.

A percepção quanto a presença da Geografia nos desenhos animados não é inferior, sendo que 77,8% alegam que existe relação entre a Geografia estudada em sala de aula e os desenhos que os alunos assistem. Como A<sub>1</sub> disse: “Sim, porque mostra as paisagens, a natureza, o meio ambiente”. Mesmo quando o aluno A<sub>2</sub> negou ter qualquer relação, “Não, porque a Geografia que estudamos é mais com a história do nosso país, cidade e etc. e os desenhos não são daqui”, o aluno mostra uma percepção da paisagem e do território presentes no desenho animado e percebem que não pertencem ao seu país, fazendo uma análise para chegar a tal conclusão.

### **3.3.3 3ª FASE: Desenho Animado na sala de aula**

Mesmo sendo um desenho disponível na rede televisiva diariamente, os alunos demonstraram grande interesse quando o assunto foi “desenho animado”, como mostra as figuras 11 e 12. A ideia de trazer o Pica-Pau para ser assistido em sala de aula foi recebida

com grande animação, deixando perceptível o interesse pelos jovens diante dos desenhos animados (ver também apêndice A).

Alguns, inicialmente, pensaram que o desenho seria apenas para assistir, como feito em casa, e pronto – como uma forma de ocupar a aula, muitas vezes usada com filmes que não tem uma finalidade própria. Mas os objetivos da aula foram expostos antes mesmo do desenho, para que eles pudessem observar mais atentamente os episódios assistidos.



Figura 11 e 12: Alunos assistindo ao desenho animado do Pica-Pau

Através de indução a assistir episódios do Pica-Pau, onde ele demonstra ações contraditórias (proteger o meio ambiente e poluí-lo), os alunos debateram e questionaram quanto ao conteúdo do desenho animado de forma crítica, argumentando sobre atitudes que eles exercem parecidas com as do personagem ou mostrando o que o personagem faz de errado, como “O Pica-Pau não deveria sujar as ruas assim! A praça daqui é suja porque a gente faz igual ele”, mostrando aí o senso crítico do aluno e a relação com a própria cidade.

Algumas questões sobre o comportamento do personagem eram observadas durante os episódios mesmo, como “Ele está fazendo errado em derrubar as árvores”, outras em sala de aula quando indagados sobre o que tinham assistido.

Conduzindo a aula de forma que eles desenvolvessem o pensamento crítico e avaliassem o desenho do Pica-Pau em relação ao Meio Ambiente, relacionando ao conteúdo estudado e a realidade vivida por eles, a aula tornou-se prazerosa para todos e mais dinâmica.

### 3.3.4 4ª FASE – Atividades

Após o término dos 3 episódios do Pica-Pau propostos inicialmente e de uma aula expositiva sobre o Meio Ambiente, os próprios alunos propuseram diversas atividades e algumas foram aceitas em comum acordo.

Cada turma do ensino fundamental ficou encarregada de uma atividade diferente: produção de lixeiros, cartas, desenhos, fotos.

Diante do episódio do Pica-Pau que tenta salvar a cidade do “espalha-lixo” que fica sujando a cidade, os alunos do 8º ano notaram que a escola estava sem lixeiros nas salas de aula e sugeriram a confecção de lixeiros (Figura 13) para as salas de aula dos dois blocos.



Figura 13: Confecção dos lixeiros

Essa atitude dos educandos mostra que, após a análise do desenho, a realidade deles não era muito diferente da vista no Pica-Pau, onde o lixo se acumulava pelas ruas. A escola, sem lixeiros, estava tendo um acúmulo de lixo nas salas.

Os alunos do 7º ano elaboraram cartas direcionadas para o personagem Pica-Pau, falando sobre suas condutas nos episódios assistidos (Figura 14).

Aprendendo previamente sobre a estrutura de uma carta, os alunos mostraram seu interesse no desenho do Pica-Pau, afirmando supostamente ao personagem, que assistiam seus desenhos todos os dias e questionaram se o Pica-Pau achava certo estar sujando o Meio Ambiente e que eles também não cuidavam muito bem da Natureza, mas sabiam estarem errados, reconhecendo que deveriam cuidar do ambiente.



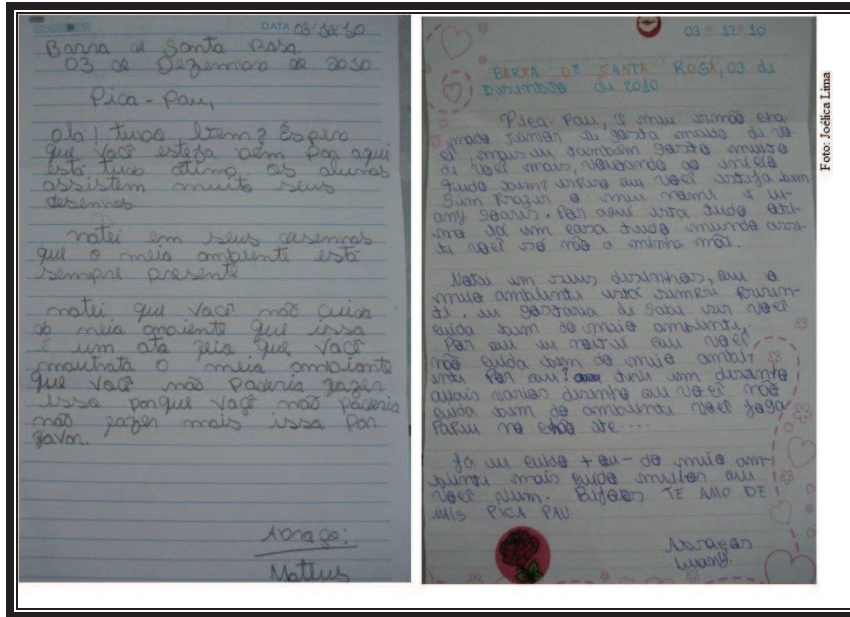


Figura 14: Cartas ao Pica-Pau

Os alunos do 6º ano confeccionaram desenhos relacionados ao Meio Ambiente e ao desenho assistido – Pica-Pau. Na Figura 15, nota-se que o aluno relacionou o conteúdo diretamente com a cidade, mostrando uma preocupação com a poluição da Praça e a compreensão sobre a importância da coleta seletiva para o Meio Ambiente.

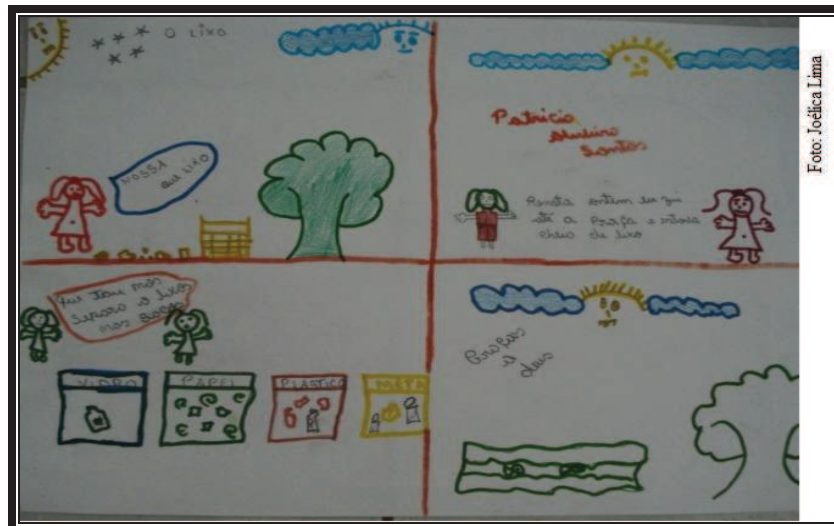


Figura 15: Desenho elaborado por aluno do 6º ano.

A percepção de que o Meio Ambiente deve ser cuidado por todos está visível no desenho seguinte (Figura 16), onde o aluno mostra que cada um deve fazer sua parte e limpar a cidade, não poluir a natureza e recolher o lixo – mesmo que não seja seu – para que a cidade

tenha uma boa aparência e ruas limpas. O aluno propõe, assim, que cada um deve fazer sua parte.

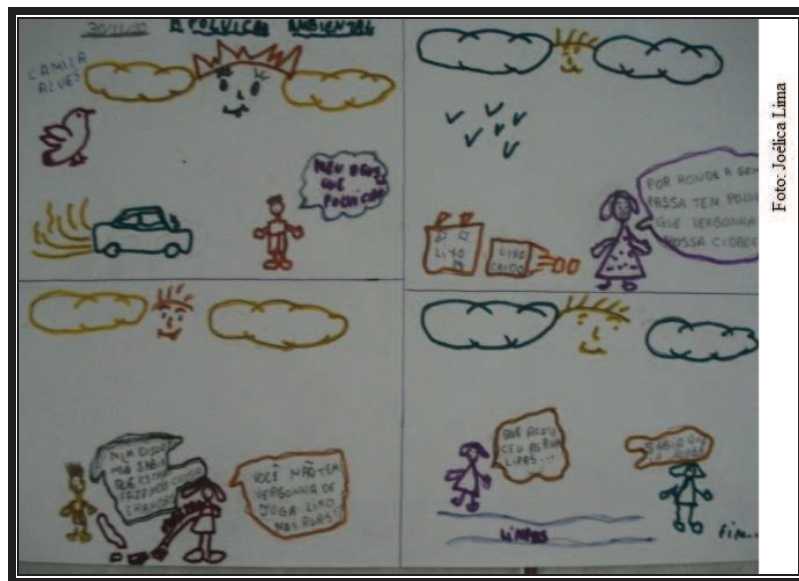


Figura 16: Desenho elaborado por aluno do 6º ano.

Os alunos do 9º ano ficaram encarregados de registrar fotograficamente no interior da escola e ao redor, relacionando o conteúdo que haviam aprendido sobre o Meio Ambiente e os episódios assistidos do Pica-Pau, sendo escolhidas aleatoriamente duas das fotos retiradas pelos alunos. A Figura 17, uma foto próxima ao muro da escola, mostra o armazenamento de lenha para a utilização em uma padaria e, mais adiante, o lixo que deveria estar dentro do lixeiro, mas acumulado ao lado do poste.

Quando questionado ao aluno do porquê dessa foto, no intuito de verificar se ele compreendeu o assunto, o aluno afirmou que “a lenha polui a atmosfera e a queima agrava o aquecimento global” e “o lixo polui o solo”, mostrando a clara percepção do conteúdo estudado.



Figura 17: Foto de espaço “poluído” no interior da escola, tirada por alunos do 9º ano



Figura 18: Foto de espaço “poluído” ao redor da escola, tirada por alunos do 9º ano

O mesmo se percebe na foto seguinte (Figura 18), retirada dentro do espaço escolar. Visto a falta de lixeiros nas salas de aula, a prática de jogar o lixo pela janela era comum entre os alunos, resultando em um acúmulo de lixo por trás das salas, como visto na foto.

Diante do material adquirido pelas atividades das quatro séries do Ensino Fundamental, podemos perceber que os alunos conseguem relacionar a matéria e os conteúdos ensinados com os Desenhos Animados e, principalmente, com a realidade vivida por eles. Os alunos percebem que o assunto estudado em sala de aula está presente em suas vidas.



## À GUISA DE CONCLUSÃO

Através do presente estudo, compreendemos que o ensino geográfico, bem como o ato de Ensinar em si, encontra-se em crise quanto ao seu conservadorismo e tradicionalismo no ambiente escolar.

A busca por atualizações por parte de muitos educadores e a constante renovação de materiais e formas de ensino não são perceptíveis. Metodologias ultrapassadas, emprego errôneo de recursos didáticos e falta de atratividade nas aulas são alguns dos problemas encontrados em sala de aula.

O problema não está nos métodos (memorizar e ler) que não podem ser desconsiderados por sua importância na aprendizagem, mas na forma como são empregados (metodologias) de forma exagerada e forçada, onde o professor é a figura do saber absoluto e os conteúdos dos livros são tidos como realidade inquestionável.

A importância do ato de Ensinar deve ser considerada como essencial, onde o processo de ensino-aprendizagem deve ser construído entre professor e alunos de formas que as experiências vivenciadas sejam trazidas para a sala de aula e relacionadas com os conteúdos curriculares. Desse modo, os alunos devem encontrar algo que os aproxime e desperte o interesse pelas aulas, para que eles mesmos busquem tal saber.

Percebemos, de tal modo, que as atividades lúdicas possibilitam relacionamento entre conteúdo e vivências. Assim, é possível, através de uma Geografia socioconstrutivista, formar aquele sujeito com o pensamento crítico geográfico.

Numa Geografia socioconstrutivista, o educador procura se desfazer da figura suprema e detentora do saber e passa a mediador de conhecimentos, incitando seus alunos na busca do saber, por meio de reflexões, debates e críticas.

Junto ao aluno, o professor pode aprender a observar a realidade com arte e fazer da prática pedagógica cotidiana uma prática reflexiva teórica e lúdica. Não em contraposição às demais atividades e metodologias, mas agregando novos recursos e desenvolvendo o pensamento crítico em seus alunos.

Num mundo informativo, a utilização televisiva torna-se relevante, como ferramenta imprescindível dentro da atualidade para se conhecer, esclarecer e questionar os conhecimentos da realidade.

Assim, a televisão deixa de ser um receptáculo de transmissão de mensagens diretas e/ou apenas uma fonte de diversão e passa a ser um instrumento de questionamentos e conhecimentos a partir de uma consciência crítica perante o que se vê e se ouve.

O Desenho Animado, nesse cenário televisivo, torna-se uma ferramenta importante para a aprendizagem, por estar presente no cotidiano dos jovens e dentro dos seus gostos. Assim sendo, aquilo que outrora não tinha tanta importância e não era associado a aprendizagem, passa a ser uma ferramenta crucial para a educação e para a formação cidadã do aluno.

O Pica-Pau, desenho que serviu de aporte para este estudo, mostrou-se relevante instrumento para o desenvolvimento da percepção ambiental nos educandos da escola analisada. Entretanto, não se trata de agregar esse recurso midiático as aulas sem qualquer preparo prévio. O educador deve primariamente estabelecer objetivos e pesquisar os conteúdos que se deseja trabalhar, expondo aos alunos para que estes não vejam os desenhos como apenas uma forma de entretenimento, ocupando o tempo nas aulas.

O pensamento crítico dos alunos é desenvolvido num processo de constantes debates e questionamentos, levando-os a raciocinar entre a relação do conteúdo do Pica-Pau e do conteúdo estudado em sala de aula sobre o Meio Ambiente.

Com as atividades sugeridas pelos próprios alunos, observa-se uma tomada de consciência quanto a realidade da escola em relação aos tratos com o ambiente (falta de lixeiros, lixo acumulados no pátio, etc.) e em relação a própria conduta (reconhecimento da falta de respeito com a natureza, mau comportamento poluindo a escola e as ruas, etc.).

Mesmo com uma conduta contraditória de, ora cuidar da cidade protegendo-a do “espalha lixo”, ora derrubando árvores por simples maldade, o Pica-Pau serve como recurso para instigar os alunos na busca de um senso crítico, tendo o professor como mediador numa Educação Ambiental mais prazerosa e atrativa aos olhos juvenis.

Não é uma tarefa fácil empregar uma Geografia socioconstrutivista em meio as metodologias tradicionais enraizadas nas instituições escolares. Mas o educador deve se dar conta que os conteúdos absorvidos prontamente, sem qualquer exercício de reflexão e questionamentos por parte dos alunos ou mesmo a tentativa de relacionar a realidade fora dos muros escolares com os conteúdos escolares, não influenciam no processo de formação para um cidadão atuante de forma consciente.

Com o Ensino voltado apenas para o mercado de trabalho, preparando os jovens para o futuro e desconsiderando o presente vivenciado por eles, temos profissionais menos qualificados para atuar na sociedade, pessoas menos críticas quanto ao que acontece ao seu redor.

A solução para a situação educacional, que fique clara, não está na “utilização” dos desenhos animados. Este deve ser visto com um recurso auxiliar ao educador. Uma busca por

novas formas de atrair os alunos e incentivá-los a pensar e agir são formas de amenizar uma crise que há muito ocupa os bancos das escolas.

Cabe ao educador e aos profissionais ligados a docência despertarem para uma tomada de consciência quanto a realidade dentro dos muros escolares e buscarem meios que atraiam os jovens ao ambiente acadêmico e despertem o interesse deles pelo Ensino. Dentre os tantos recursos, sejam eles midiáticos ou novas tecnologias, o desenho animado é apenas mais um que muitas vezes é desconsiderado.

Dessa forma, educadores podem compreender a importância dessas linguagens através das quais os jovens se expressam e procurar, junto com os alunos, caminhos que possam valorizar e aproximar os desenhos animados da sala de aula, sem abrir mão dos conteúdos básicos pertinentes ao seu componente curricular e conectando-os a outros recursos disponíveis, possibilitando a aprendizagem e o senso crítico.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Escola e televisão. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002.
- ALVES, Glória da Anunciação. Cidade, cotidiano e TV. In: CARLOS, Ana Fani A. (Org). **A Geografia na sala de aula**. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2006.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: artigo em publicação periódica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024**: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6027**: sumário: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: resumo: apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6034**: índice: apresentação. Rio de Janeiro, 2005.
- BARBOSA, Jorge Luiz. Geografia e Cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, Ana Fani A. (Org). **A Geografia na sala de aula**. 8.ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BARRA DE SANTA ROSA. Histórico do município. Disponível em: <<http://www.barradesantarosa.pb.gov.br/portal1/municipio/historia.asp?iIdMun=100125023>>. Acesso em: 11 nov. 2010.
- BRADANT, Jean-Michel. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. 3.ed. Brasília: A Secretaria, 2001a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação, Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: meio ambiente e saúde**. 3.ed. Brasília: A Secretaria, 2001b.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CARLOS, Ana Fani A. (Org). **A Geografia na sala de aula**. 7.ed. São Paulo: Contexto, 2005.

CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza. **Fim de século: a escola e a Geografia**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

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

\_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

DOTTRENS, Robert. **A crise da educação e seus remédios**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

EDUEXPLOICA. A História do Pica-Pau. Disponível em: <<http://www.eduexplica.com/2009/05/historia-do-pica-pau-e-de-seu-criador.html>>. Acesso em: 28 nov. 2010.

FESTA, Regina. Notas para um novo milênio: questões de gênero e sistemas de comunicação e informação. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. (Org). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002.

GASPARINI, Adriana Rigoni. Educação Ambiental: uma pesquisa, uma reflexão e uma grande discussão. In: RODRIGUES, Sérgio Cláudio da Costa; SANTANA, Valéria Nichetti; BERNABÉ, Vera Lúcia (Orgs). **Educação, ambiente e sociedade: novas ideias e práticas em debate**. Vitória: CST – Companhia Siderúrgica de Tubarão, 2007.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental: participação para além dos muros da escola. In: MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel (Coord). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

HARRES, Jaqueline da Silva; PAIM, Greice Mara; EINLOFT, Norma Lai Von Mühlen. O lúdico e a prática pedagógica. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Dados de Barra de Santa Rosa-PB**. Disponível em: <[http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados\\_divulgados/index.php?uf=25](http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=25)>. Acesso em: 12 dez. 2010.

\_\_\_\_\_. **Localização Geográfica de Barra de Santa Rosa.** Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/munic\\_meio\\_ambiente\\_2002/dados.php?tab=t12&codmun=250160&descricao=Barra%20de%20Santa%20Rosa](http://www.ibge.gov.br/munic_meio_ambiente_2002/dados.php?tab=t12&codmun=250160&descricao=Barra%20de%20Santa%20Rosa)>. Acesso em: 28 nov. 2010.

KAERCHER, Nestor André. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Mediação, 2000.

LEANDERTAL. Quem nasceu primeiro, o cinema ou o desenho animado? 2007. Disponível em: <<http://www.zineacesso.com/2007/05/02/quem-nasceu-primeiro-o-cinema-ou-o-desenho-animado/>>. Acesso em: 28 dez. 2010.

LIPAI, Eneida Mackawa; LAYRARGUES, Philippe Ponier; PEDRO, Viviane Vazzi. Educação Ambiental na escola: tá na lei... In: MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel (Coord). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 10.ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

NEGRINE, Airton. Ludicidade como ciência. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org). **A ludicidade como ciência.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Prefácio. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto: 2005a.

\_\_\_\_\_. Situação e tendências da Geografia. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto: 2005b.

\_\_\_\_\_. Educação e ensino de Geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto, 2005c.

OLIVEIRA, Marlene Macário de. **A Geografia escolar: reflexões sobre o processo didático-pedagógico do ensino.** Revista Discente Expressões Geográficas. Florianópolis, n. 02, jun/2006. p. 10-24. Disponível: <<http://www.geograficas.cfh.ufsc.br/arquivo/ed02/artigo01.pdf>> Acesso: 10/11/2010.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hangli. **Para ensinar e aprender Geografia.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A Geografia: pesquisa e ensino. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org). **Novos caminhos da Geografia.** 5.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTOS, Clézio. O uso dos desenhos no ensino fundamental: imagens e conceitos. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa.** São Paulo: Contexto, 2002.

SOUZA, Joselma Maria Ferreira de. **Educação ambiental no ensino fundamental: metodologias e dificuldades detectadas em escolas públicas de município no interior da Paraíba.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

VESENTINI, José William. Educação e ensino de Geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org). **A geografia na sala de aula.** 8ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto, 2005.

WETTSTEIN, Germán. O que se deveria ensinar hoje em Geografia. In: OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (Org). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9.ed. São Paulo: Contexto, 2005.



## APÊNDICES

### Apêndice A – Fotos das aulas e alunos na E. E. E. F. M. José Luiz Neto



Foto: Alunos no Pátio da escola em momento livre.



Foto: Momento do recreio, alunos conversando e outros lendo revistas





Foto: Alunos assistindo episódio onde o Pica-Pau salva a cidade do “espalha lixo”



Foto: Alunos assistindo episódio em que o Pica-Pau polui o ambiente com queimadas

## Apêndice B – Modelo de questionário aplicado aos alunos

### Perfil socioeconômico

- 1.Nome: \_\_\_\_\_ 2.Série: \_\_\_\_\_
- 3.Sexo: ( )feminino ( )masculino
- 4.Idade: \_\_\_\_\_
- 5.Mora na: ( )zona rural ( )zona urbana
- 6.Trabalha: ( )sim ( )não
- 7.Função: \_\_\_\_\_ 8.Horário: \_\_\_\_\_
- 9.Número de familiares com quem mora: eu + \_\_\_\_\_ pessoas total: \_\_\_\_\_ pessoas
- 10.Renda familiar:  
 ( ) menos de um salário mínimo ( ) salário mínimo ( ) mais de um salário mínimo
- 11.Tem auxílio de programas do governo? ( )sim ( )não
- 12.Origem da renda: ( )aposentadoria ( )servidor público ( )agricultura ( )outros
- 13.Aparelhos que possui em casa:  
 ( )geladeira ( )microondas ( )televisão ( )dvd ( )som ( )computador  
 ( )parabólica ( )lavadora de roupas ( )telefone fixo ( )celular
- 14.Tem acesso a internet: ( )nunca ( )algumas vezes por semana ( )sempre
15. Onde? ( )própria casa ( )lan house ( )casa de amigos/familiares
- 16.Como costuma se divertir? Em que locais?
- 
- 17.O que faz no tempo livre?
-

### Perfil Educacional

1. Já foi reprovado: ( )nunca ( )uma vez ( )mais de uma vez
2. Já leu livros: ( )nunca ( )apenas um ( )mais de um ( )vários
3. Frequenta a biblioteca da escola: ( )nunca ( )pouquíssimas vezes ( )sempre
4. Pesquisas escolares são feitas na: ( )Biblioteca ( )Internet
5. Nos trabalhos: ( )copio da internet ( )leu e digito/escrevo o que entendi  
( )pago para alguém fazer ( )não costumo ler o que escrevo/digito
6. Os professores pedem para fazer pesquisas na biblioteca? \_\_\_\_\_
7. Quais as disciplinas utilizaram a biblioteca esse ano?  
\_\_\_\_\_
8. Que trabalho foi realizado?  
\_\_\_\_\_
9. Utilizam a sala de vídeo? ( )nunca ( )algumas vezes ( )sempre
10. Quais as disciplinas utilizam a sala de vídeo?  
\_\_\_\_\_
11. Utilizam o livro didático com que frequência? ( )todas as aulas ( )poucas vezes ( )nunca
12. Quais as disciplinas mais utilizam o livro didático?  
\_\_\_\_\_
13. Tiveram alguma atividade fora da sala de aula? ( )sim ( )não
14. Com que disciplinas? Como foi?  
\_\_\_\_\_
15. Como você considera as aulas em geral:  
( )dinâmicas ( )enfadonhas ( )monótonas e chatas ( )legais
16. Como elas podem ser melhoradas?  
\_\_\_\_\_
17. Quais são os recursos utilizados em sala de aula pelos professores?  
( )livro didático ( )quadro branco ( )vídeos ( )revistas e jornais  
( )televisão ( )música ( )outros \_\_\_\_\_
18. Quais recursos você gostaria que fossem utilizados nas aulas?  
\_\_\_\_\_

## Pesquisa

1. Gosta de desenhos animados? ( ) sim ( ) não

2. Cite os desenhos animados que mais gosta:

---

3. Qual horário assiste televisão?

---

4. Quais outros programas assiste?

---

5. Você aprende algo assistindo televisão? Por quê?

---

6. Acredita que possa aprender alguma coisa assistindo desenho animado? Comente.

---

7. Você gosta de Geografia? Por quê?

---

8. O que você entende por Geografia?

---

9. A Geografia que você aprende na escola está presente no seu dia-a-dia? Explique.

---

10. Existe relação entre a Geografia estudada em sala de aula e os desenhos que você assiste? Comente.

---