

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Campus Litoral
Licenciatura em Geografia

Bruna Letícia Thomas

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS NO ENSINO MÉDIO A
PARTIR DE CHARGES:
Uma proposta para o ensino-aprendizagem de movimentos de massa e áreas
de risco**

Tramandaí
2022

Bruna Letícia Thomas

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS NO ENSINO MÉDIO A
PARTIR DE CHARGES:**

Uma proposta para o ensino-aprendizagem de movimentos de massa e áreas de
risco

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de licenciada em Geografia
pela Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientador: Prof. Dra. Aline de Lima
Rodrigues

Tramandaí

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Thomas, Bruna Leticia
CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS NO ENSINO
MÉDIO A PARTIR DE CHARGES: Uma proposta para o
ensino-aprendizagem de movimentos de massa e áreas de
risco / Bruna Leticia Thomas. -- 2022.
55 f.

Orientadora: Aline de Lima Rodrigues.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus
Litoral Norte, Licenciatura em Geografia, Tramandai,
BR-RS, 2022.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Conhecimento Geográfico.
3. Charges. 4. Movimentos de massa. 5. Áreas de risco.
I. de Lima Rodrigues, Aline, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

Bruna Letícia Thomas

CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE CHARGES:

Uma proposta para o ensino-aprendizagem de movimentos de massa e áreas de
risco

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de licenciada em Geografia
pela Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientador: Prof. Dra. Aline de Lima
Rodrigues

Aprovada em: Tramandaí, 13 de dezembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Dr^a Aline de Lima Rodrigues
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dr^a Lucimar de Fátima dos Santos Vieira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dr. Ney Fett Júnior
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Às Universidades Federais, pelas suas existências e resistências frente a anos tão difíceis para a ciência e a educação, sempre visando uma educação pública, gratuita, de qualidade e, cada vez mais, universal.

Ao Departamento Interdisciplinar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Campus Litoral Norte, aos professores e aos tutores do curso de Geografia em Licenciatura Ead, que criaram a proposta do curso visando a ampliação de acesso ao ensino público e gratuito para o interior do estado.

Aos professores do curso, sempre focados em promover um ensino de excelência, estimulando muitas leituras e um olhar crítico e articulado, de forma a quebrar paradigmas sobre o ensino à distância.

Não há docência sem discência.

Paulo Freire

RESUMO

Entende-se que se faz necessário tornar a Geografia mais significativa na vida dos alunos, de forma a evidenciar que a disciplina está presente nas suas vidas e que contribui para sua formação como cidadão do mundo. Juntamente a isso, compreende-se que o aluno deve ser visto como sujeito ativo do seu processo de aprendizagem, de forma a desenvolver autonomia, senso crítico e que consiga construir o seu próprio pensamento e conhecimento geográfico. Deste modo, esta pesquisa visou elaborar uma proposta de ensino sobre movimentos de massa e áreas de risco de forma a promover a construção do conhecimento geográfico para alunos do ensino médio a partir de uma linguagem diversificada, a das charges. Para isso, foi elaborada uma sequência didática que foi aplicada em duas turmas de 1º ano do Ensino Médio, a qual culminou com os alunos criando suas próprias charges. Considerando os resultados obtidos, acredita-se que a utilização deste recurso didático foi relevante para a construção do saber geográfico pelos alunos, uma vez que suas criações apresentam a relação de fatores geográficos, naturais e sociais, e a presença da criticidade, humor e ironia tão comuns na linguagem das charges.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de Geografia, Conhecimento Geográfico; Charges

RESUMEN

Se entiende que es necesario que la Geografía tenga más importancia en la vida de los estudiantes, de forma que quede claro que la disciplina está presente en sus vidas y que contribuye para su formación como ciudadano del mundo. Juntamente a esto, se entiende que el estudiante debe ser visto como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, de forma a desarrollar su autonomía, pensamiento crítico y que sea capaz de contruir su próprio pensamiento y conomimiento geográfico. De esto modo, está investigación tuvo como objetivo elaborar una propuesta de enseñanza acerca del movimiento de masa y áreas de riesgo de forma a promover la construcción del conomimiento geográfico en estudiantes de ensino médio a partir de un lenguaje diversificado, la de las caricaturas. Para esto, fue elaborada y aplicada una secuencia didáctica en turmas de 1º ano del Ensino Médio, a lo cual resultó con los estudiantes creando sus próprias caricaturas. Considerando los resultados finales, se cree que la utilización de este recurso didáctico ha sido relevante para la construção de lo saber geográfico por los estudiantes, una vez que sus creaciones presentan relaciones de factores geográficos, naturales y sociales, y la presencia de criticidad, humor e ironía tan comunes en la lenguaje de los caricaturas.

Palabras-clave: Enseñanza-aprendizaje de Geografía, Conomimiento Geográfico, Caricaturas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 O ENSINO DA GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO	13
2.2 A DIVERSIFICAÇÃO DA LINGUAGEM: O USO DE CHARGES NO ENSINO ...	17
2.3 CHARGES E AFINS: UMA BREVE DIFERENCIAÇÃO	20
2.4 OS CONCEITOS GEOGRÁFICOS ENVOLVIDOS: MOVIMENTOS DE MASSA E ÁREAS DE RISCO.....	22
3 METODOLOGIA	24
4 CONSTRUINDO O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO A PARTIR DAS CHARGES	26
4.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA – O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO EM CONSTRUÇÃO.....	26
4.2 AS CHARGES CRIADAS E INTERPRETADAS: O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO FOI CONSTRUÍDO?	34
4.2.1 A CRIAÇÃO DE CHARGES	35
4.2.2 A INTERPRETAÇÃO DE CHARGES	43
4.2.3. ANALISANDO A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	47
5 CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS.....	52

1 INTRODUÇÃO

São comuns relatos acerca do desinteresse de alunos, especialmente do ensino médio, sobre os conteúdos ensinados nas escolas. Na Geografia, essa realidade não é diferente. Parte dessa falta de interesse é proveniente de metodologias ainda muito vinculadas a um ensino tradicional, num processo mecânico, de memorização e reprodução de conteúdos, os quais, muitas vezes não são contextualizados à realidade vivida pelos alunos. É o ensino conhecido como 'bancário', onde o aluno é visto como mero espectador/receptor do conhecimento, um sujeito passivo no processo de ensino-aprendizado, no qual os conteúdos são nele depositados.

Pensar um ensino que para além da memorização de conteúdos e das aulas expositivas e buscar por um processo de ensino-aprendizagem geográfico mais significativo aos alunos é o que motivou este trabalho: *“como fazer com que os alunos construam o conhecimento geográfico de forma ativa? Como construir propostas de ensino-aprendizagem de Geografia desvinculadas da tradicional, memorização e reprodução mecânica de conteúdos?”* foram alguns questionamentos que surgiram ao longo do desenvolvimento desta pesquisa.

Assim, na busca por um ensino realmente significativo, este trabalho visou contribuir para o desenvolvimento de um aluno ativo do seu processo de ensino-aprendizagem; que ele se veja envolvido com o ensino de modo ativo, questionador, crítico e autônomo. No contexto da geografia escolar, complementa-se com o entendimento de Cavalcanti (2014), onde o ensino da ciência geográfica objetiva o desenvolvimento no aluno da sua capacidade de apreensão da realidade sob o prisma do espaço geográfico, conceito-chave da Geografia.

Deste modo, entende-se que o ensino de Geografia deve ocorrer de forma que os alunos compreendam que a Geografia está no cotidiano, nas suas vivências. Eles devem ser vistos como sujeitos da sua própria aprendizagem, construtores do seu entendimento sobre o mundo a partir dos seus saberes, do conhecimento científico e, isso, através de propostas didático-pedagógicas que dêem condições do aluno elaborar o seu saber geográfico.

O uso de diferentes formas e possibilidades de atividades educativas, além de promover a curiosidade e o envolvimento do aluno pelo diverso, também faz com que

ele veja que a Geografia não consta somente nos livros didáticos, mas pode estar presente na literatura, em jornais, em sites, em músicas, no cinema, em charges/tirinhas, entre outros. Além disso, contextualiza o conteúdo escolar com a prática cotidiana e acompanha o processo de constante mudança nas formas de comunicação humana.

Neste trabalho, entende-se que a linguagem diversificada das charges (antes tão frequentes nos jornais e atualmente nas mídias digitais), pode auxiliar na compreensão de conteúdos geográficos a partir de sua linguagem informal, muitas vezes cômica e irônica, mas que propõe reflexão e crítica sobre o assunto. Assim, visa-se promover o ensino-aprendizagem através dessa linguagem diversificada, mais próxima e casual da realidade dos alunos, de forma a tornar mais evidente que a disciplina está presente nas suas vidas e que contribui para sua formação como cidadãos do mundo.

Desta forma, como objetivo geral este trabalho procurou analisar e discutir a construção do conhecimento geográfico por meio da linguagem diversificada das charges no Ensino Médio. De forma específica, pretendeu-se (a) Elaborar uma proposta metodológica de ensino a partir do uso das charges como recurso didático para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos de movimentos de massa e áreas de risco; (b) Utilizar charges para promover a interpretação e percepção dos alunos de modo a relacionar o conteúdo geográfico escolar com os desenhos disponíveis nas mídias sociais; (c) Desenvolver com os alunos a proposta de construção das próprias charges, procurando contribuir com o ensino-aprendizagem dos conteúdos geográficos de movimentos de massa e áreas de risco de forma que os alunos elaborem e criem suas próprias percepções sobre os temas e, (d) Analisar a partir das percepções e das criações dos alunos se as charges contribuíram na construção do conhecimento geográfico.

Considerando os objetivos estabelecidos para a pesquisa, esta proposta de trabalho foi posta em prática em duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio numa escola estadual localizada no município de Arroio do Meio, Vale do Taquari, no Estado do Rio Grande do Sul, durante 8 períodos de aula (4 dias letivos) junto a realização do estágio obrigatório do curso de graduação de Licenciatura em Geografia.

Assim, no decorrer deste trabalho, apresenta-se um referencial teórico, de forma a embasar concepções acerca do ensino de Geografia, do pensamento

geográfico, do uso de charges no ensino e relativo aos conceitos de movimentos de massa e áreas de risco; em seguida, a metodologia mostra como o trabalho foi pensado e desenvolvido e, por fim, a proposta metodológica de ensino desenvolvida é apresentada bem como os resultados de sua aplicação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este referencial teórico está organizado em quatro subcapítulos. O primeiro visa realizar um entendimento sobre o ensino da geografia e a relevância de um processo de ensino-aprendizagem que considere o aluno como construtor de seu próprio saber geográfico. O segundo, apresenta a linguagem diversificada das charges como um importante recurso didático como articulador entre o conhecimento científico e o cotidiano, de forma muitas vezes crítica e irônica. Já nos terceiros e quartos subcapítulos são apresentadas breves contextualizações: no terceiro, uma diferenciação de charge com outros linguagens semelhantes (cartuns, memes, entre outros); no quarto uma rápida conceituação de movimentos de massa e áreas de risco, visando contextualizar o leitor acerca do enfoque que essa proposta de ensino-aprendizagem teve.

2.1 O ENSINO DA GEOGRAFIA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO

Compreender o mundo em que vivemos é um dos objetivos do ensino da ciência geográfica. Ao ensinar Geografia, busca-se fazer com que o aluno observe, caracterize, compare, analise, reflita e compreenda a realidade em que vive e crie uma consciência espacial. Lessan (2009) complementa:

Estudar Geografia significa apreender o “onde”, o “porque”, o “quando” e o “como” da distribuição espacial de fatos, fenômenos e processos geográficos naturais e inerentes à presença humana; significa, ainda, entender a amplitude, a ordem de grandeza das atividades socioeconômicas, dos fluxos de energia e matérias, de pessoas e mercadorias, e ainda apreender o domínio dos conceitos específicos da disciplina escolar, ou seja, para desenvolver o entendimento da espacialidade dos fenômenos e processos geográficos (LESSAN, 2009, p. 144).

Nesse sentido, a Geografia visa, através do seu conhecimento científico, fazer com que os alunos compreendam a realidade em que estão inseridos através dos conteúdos geográficos (CAVALCANTI, 2012). Costella e Schäffer (2012) explicam que a ciência geográfica fornece elementos que contribuem para a leitura do espaço: “A Geografia instrumentaliza para a leitura do mundo” (COSTELLA; SCHÄFFER, p. 37,

2012). Ainda, o ensino da Geografia “deve propiciar ao aluno a leitura e a compreensão do espaço geográfico como uma construção histórico-social, fruto das relações estabelecidas entre sociedade e natureza” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, p. 264, 2007).

Assim, para conseguir compreender o mundo a partir dos conteúdos da ciência geográfica também se aprende uma maneira de ver e observar os fatos, os processos, os fenômenos, as sociedades e todo o mais que está presente e atuante no espaço geográfico, ocupando-o, transformando-o e modificando-o de acordo com distintas forças atuantes e de poder.

Porém, essa construção do olhar e pensar geográfico não é algo simples. A Geografia é uma ciência complexa, múltipla e sistêmica, onde muitas variáveis devem ser compreendidas para que haja um real entendimento do espaço geográfico:

A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes (CAVALCANTI, 2014, p. 24).

Durante muito tempo, e até os dias de hoje, muito do ensino de Geografia esteve relacionada à transferência e à memorização de conteúdos. Contudo, uma aprendizagem significativa envolve compreensão e só faz sentido se houver a construção de significados para e pelos alunos. O conhecimento é algo construído, não transferido. O ensino ocorre quando há um processo de construção do conhecimento pelo aluno. Referente a isso, Paulo Freire (2021) escreve sobre o papel do docente: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, p. 24, 2021).

Quanto à relevância da construção da sua própria aprendizagem, Kimura (2010) explica que esse é um processo cumulativo de saberes e em relação ao mundo:

A aprendizagem pode ser entendida como o processo pelo qual o ser humano percebe, experimenta, elabora, incorpora, acumula as informações da realidade transformadas em conhecimento. O ser humano desenvolve esse processo em diferentes patamares através de um fazer em sua relação com o mundo. Ele interioriza e incorpora as informações, elaborando cumulativamente o acervo do seu universo sociocultural e do seu organismo natural (KIMURA, 2010, p. 46 e 47).

No processo de ensino-aprendizagem, o papel do aluno deve ser o de sujeito. Isso porque quando ele é visto como objeto, comporta-se como um ser passivo, receptor e memorizador de conteúdos. Já quando ele é visto como sujeito do seu processo de aprendizagem, é um ser ativo, construtor dos seus entendimentos, que reflete, analisa e critica e, assim, a aquisição do conhecimento ocorre de forma natural, não mecânica, com uma memorização não forçada:

A proposta de ensino centrada no aluno inverte o processo de memorização-entendimento para entendimento-memorização. É importante ressaltar que memorização torna-se, então, consequência do entendimento e se dá naturalmente, sem esforço. Nesse processo, o aluno é sujeito do ato de aprender, não objeto do ato de ensinar. O processo de aquisição de conhecimento é essencialmente pessoal: ninguém aprende para outro (LESSAN, 2009, p. 68).

Ou seja, quando há entendimento e a construção do conhecimento parte das relações que o aluno fez, a memorização é automática, é natural. E, sendo o aluno sujeito do seu processo de aprendizagem, o conteúdo é o objeto e o professor é o mediador dessa relação. Portanto, um processo de ensino-aprendizagem é resultante dessa interação e é construído conjuntamente; trata-se de uma visão socioconstrutivista. Para Cavalcanti (2014, p.145) “Uma concepção socioconstrutivista entende o processo de conhecimento que ocorre no ensino como uma construção que envolve o aluno (sujeito) e o saber escolar (objeto), na qual ambos são ativos e estão em interação”.

Um aluno ativo, construtor do seu conhecimento, amplia sua visão e seu entendimento acerca do mundo em que vive e da realidade em que está inserido. Ele adquire uma visão crítica, autônoma, reflexiva e atuante na sociedade, sendo um sujeito capaz de mudar, de transformar a realidade em que vive e o seu entorno:

Meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. (...) Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela (FREIRE, 2021, p. 74 e 75).

Completando o entendimento de Freire, Cavalcanti (2014) explana que o pensar geográfico é o meio que contextualiza o sujeito no mundo em que vive e na realidade em que está inserido, isso desde à escala local à global. Por esse motivo, o

conhecimento geográfico é essencial na formação de indivíduos ativos no espaço geográfico e perante as práticas sociais.

No processo de ensino-aprendizagem do aluno como sujeito do seu conhecimento, Cavalcanti (2014) destaca que a elaboração do pensamento geográfico também só é possível se for um processo do aluno; se for por ele desenvolvido e construído. Além disso, Luz Neto (2017) elucida que a construção desse raciocínio ocorre através da articulação entre os conhecimentos didático-pedagógicos e o conhecimento teórico e metodológico da ciência geográfica.

Castellar, Moraes e Sacramento (2014) explicam que a construção do raciocínio geográfico auxilia a desenvolver no aluno um raciocínio espacial, fazendo com que ele identifique, analise e correlacione distintos fenômenos presentes no espaço geográfico, o qual se modifica e é modificado pela ação do homem: “Pensar conceitualmente em Geografia é interpretar e compreender a dinâmica espacial, associando-a às diferentes estruturas, formas e produções que tanto a sociedade quanto a natureza constroem” (CASTELLAR; MORAES; SACRAMENTO, 2014, p. 251).

Nesse sentido, a construção de um raciocínio geográfico pelos alunos tem a função de fazê-los compreender a realidade vivida, o seu cotidiano e o mundo em que estão inseridos; é fazer o aluno ver e perceber o espaço e como ele se organiza; é “letrar espacialmente o aluno”, como sintetizam Castellar, Moraes e Sacramento (2014, p. 257).

Para Castellar (2019), esse letramento espacial faz com que o aluno desenvolva um olhar geográfico:

Estudar Geografia deve ser um movimento de colocar-nos diante do mundo, com um olhar que nos permite compreender a dinâmica dos lugares, suas paisagens, seus territórios, sua configuração territorial, seus sistemas locacionais etc. O estudo da Geografia, portanto, permite-nos compreendê-las a partir das relações sociais de produção, das ocupações e, por meio da leitura dos lugares, interpretar as espacialidades da organização do espaço geográfico. Isso significa potencializar um olhar diferente para as coisas, um olhar geográfico (CASTELLAR, 2019, p. 10 e 11).

O olhar geográfico faz com que o aluno analise, compare, perceba diferenças, diversidades, heterogeneidade nas formas, nas estruturas, nos espaços, nos lugares, nos territórios. Ele passa a perceber distinções a partir de diferentes localizações. E,

assim, o olhar geográfico planta a dúvida “*por que as coisas estão onde estão?*”, de acordo com Castellar (2019).

Assim, a construção do raciocínio espacial só ocorrerá no aluno se os conteúdos forem apreendidos por eles de forma lógica e não simplesmente pela memorização. As coisas estão onde estão porque há um contexto histórico, cultural, social e geográfico no arranjo espacial das coisas; elas não estão simplesmente por estar ou porque sim; há um porquê lógico, há fatos concretos que mostram e comprovam o porquê das realidades espaciais (CASTELLAR, 2019):

Para tratar da Geografia escolar se faz necessário apresentar o sentido da própria ciência geográfica e articular com a vida. Procura-se dar uma especificidade ao conteúdo e mostrar *como, porquê, para quê e para quem* deve-se ensinar Geografia. Um ponto a ser destacado é o de compreender a espacialidade dos fenômenos a partir dos objetos técnicos e suas funções nas localizações (CASTELLAR, 2019, p. 15).

“A Geografia não é qualquer forma de pensar (CASTELLAR, 2019, p. 13)”, há uma lógica na ocupação, na transformação e na modificação do espaço geográfico e é a construção desse conhecimento geográfico, a partir do pensamento espacial, que esta pesquisa visará.

2.2 A DIVERSIFICAÇÃO DA LINGUAGEM: O USO DE CHARGES NO ENSINO

A complexidade do mundo atual se reflete na escola, uma vez que os alunos estão vivendo a realidade de inúmeras, superficiais e efêmeras, informações cotidianas. O avanço tecnológico criou outras formas de nos comunicarmos, de armazenarmos informação e, com isso, estabeleceu a necessidade de se fazer novos métodos para promover a leitura de mundo. Nesse sentido, a escola também deve se adaptar às novas tecnologias e adequar seus processos de ensino para algo que converse mais com a dinâmica atual de mundo:

Diante do avanço tecnológico e da enorme gama de informações disponibilizadas pela mídia e pelas redes de computadores, é fundamental saber processar e analisar esses dados. A escola, nesse contexto, cumpre papel importante ao apropriar-se das várias modalidades de linguagens como instrumentos de comunicação, promovendo um processo de decodificação, análise e interpretação das informações e desenvolvendo a capacidade do aluno de assimilar as mudanças tecnológicas que, entre outros aspectos,

implicam também formas de aprender (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 261 e 262).

Estes mesmos autores complementam que nessa avalanche informacional, é fundamental o desenvolvimento de senso crítico nos estudantes, de forma a aprenderem a selecionar as informações e não se perderem nesta era excessivamente informacional. Assim, o professor tem o papel de promover a reflexão e o entendimento organizado e articulado do mundo, frente a esta era da informação (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007).

No ensino da Geografia, também se faz necessária a elaboração de aulas que vão além das expositivas, principalmente através de meios que aproximem o conteúdo científico com a realidade em que o aluno está inserido e que os motivem diante do conteúdo:

A Geografia é vista, em muitos momentos, como uma disciplina monótona, carregando consigo o peso do ensino tradicional, devido grande maioria dos docentes utilizar simplesmente as ferramentas disponibilizadas no processo de ensino com os alunos, que é justamente o livro didático, a lousa e a mera explicação do professor. (...) A sala de aula se torna um ambiente onde somente o docente interage e ministra os conteúdos. O professor necessita motivar seus alunos, apresentando métodos que desperte a criticidade, a interpretação e a curiosidade diante dos assuntos (LUCENA et al, 2021, p. 04).

Nesse sentido, a diversificação dos recursos didáticos visa facilitar o ensino-aprendizagem e tornar interessante a disciplina (MENDES, 2012). Silva (2010), complementa ao explicar que a aceleração de tecnologias do mundo atual também modifica as formas de conhecimento e de aprendizagem, uma vez que o grande número de informações, originárias de diversas fontes, criou um desafio para as escolas do presente.

Entretanto, ao mesmo tempo em que há um excesso de informações, há uma vasta gama de linguagens, conteúdos e produções complementares que enriquecem as propostas de ensino e que podem auxiliar o aluno na formação do seu conhecimento e na compreensão da realidade em que vive:

Atualmente, é indiscutível que a produção cultural possa ser um importante aliado do ensino escolar. Vários conteúdos da escola seriam mais bem compreendidos e internalizados com a utilização de obras literárias, artes plásticas, canções, peças teatrais, imagens, gibis, dentre outros. Entende-se, também, ser papel da escola estimular e socializar o conhecimento das várias formas de expressão cultural, orientando e fornecendo elementos para uma análise crítica da realidade (CAVALCANTI; SILVA, 2008, p. 145).

A diversificação da linguagem também é resultado do avanço das tecnologias. Silva (2010) argumenta que todas as linguagens (musical, cartográfica, fotográfica, literária, científica, etc) são representações sociais e, portanto, expressam realidades que podem ser lidas e interpretadas de diversas formas, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem:

A escola e professores, em especial, a Geografia, necessitam, portanto, aprender a fazer uso dessas inúmeras possibilidades de estudo para dinamizar o processo ensino-aprendizagem e tornar mais significativo o seu conteúdo educativo (SILVA, 2010, p.35).

Nesse contexto de diversificação da linguagem, as charges enquadram-se no tipo de linguagem mista, onde tanto texto (linguagem verbal) quanto imagem (linguagem não-verbal) são utilizados para realizar a comunicação do que se deseja transmitir:

As tiras de quadrinhos, os cartuns e as charges apresentam potencial para mediar o ensino-aprendizagem escolar, porque a sua leitura exige a interpretação, tanto de imagens, quanto de texto. Para a sua compreensão em profundidade, é necessário relacioná-la a outros textos, promovendo o diálogo e a crítica atenta entre as pessoas e entre vários textos (SILVA, 2010, p. 38).

Anjos e Melo (2016) explicam que novos métodos de ensino estimulam os alunos nas aulas e que, dentre estes novos métodos, a charge se mostra um importante recurso, uma vez que sua leitura e interpretação auxiliam na expansão do conhecimento pelo aluno, visto a possibilidade de diferentes percepções e múltiplos entendimentos:

O uso de novos métodos de ensino, estimula os alunos a prestarem atenção nas aulas, desviando da monotonia da mera explicação do professor com o auxílio do livro didático, os proporcionando interesse em estudar tal disciplina. Assim é importante que o professor busque diferentes métodos de ensino, os quais sejam eficientes para o aprendizado da turma. Por isso, mediante aos métodos de ensino, vale ressaltar que o uso da linguagem chargista, possibilita que o aluno se sinta motivado a interagir na sala de aula, relatando suas curiosidades acerca dos temas abordados e expressando suas interpretações (LUCENA et al., 2021, p. 02).

Apesar de já existentes há muitos anos, as charges conversam com o momento técnico-científico-informacional no qual nos encontramos. Elas apresentam uma linguagem rápida (textos curtos) e criativa (comunica com desenhos, imagens), mas também são compostas de criticidade, acidez e informação; sua compreensão e interpretação dependem tanto do entendimento do texto quanto da imagem:

É a percepção do mundo pela observação do discurso, símbolos, sutileza das informações, com utilização de uma leitura agradável e, ao mesmo tempo, instigadora, como instrumento auxiliar de ensino, para decodificar e interpretar o espaço vivido (CAVALCANTI; SILVA, 2008, p. 149).

Assim, entende-se que a diversificação da linguagem no processo de ensino-aprendizagem de Geografia através de charges tem o poder de transpor um conteúdo didático de forma a apresentá-lo para a realidade do aluno provocando reflexão, interpretação e criticidade. Ainda, conforme Anjos e Melo (2016), “a aprendizagem só será significativa quando novos conhecimentos, conceitos e ideias passam a significar algo para o aluno” e, deste modo, compreende-se que quando o aluno é capaz de elaborar a sua própria interpretação da charge ou criar uma charge própria, ele está sendo construindo seu próprio conhecimento sobre determinado conteúdo.

2.3 CHARGES E AFINS: UMA BREVE DIFERENCIAÇÃO

Como neste trabalho visa-se trabalhar com as charges como um recurso didático, surgiu o questionamento sobre as outras categorias de imagens desenhadas e se o termo correto estava sendo utilizado. Sendo assim, cabe apresentar uma breve diferenciação entre charges, tiras de quadrinhos, cartum, caricatura e, de um termo muito comum ultimamente, o meme.

Arrigoni (2011) explica que a charge geralmente apresenta-se na forma de um desenho único e visa a apreensão do real (crítica a um fato jornalístico, um acontecimento recente ou algo que esteja em evidência) a partir da crítica humorística. Nesse sentido, a autora destaca que para a compreensão de uma charge, faz-se necessário conhecimento do assunto e do contexto que ela retrata, assim, ela tem aspecto temporal. Nesse sentido, Silva e Bonifácio (2021) complementam:

A charge em si tem uma carga humorística irônica em geral e que, geralmente, faz com que o leitor tenha ou crie um desenvolvimento crítico da leitura. De certo modo, é necessário que o aluno tenha um conhecimento prévio do que será transmitido nas charges para que sirva como introdução ao que será perpassado, para que, assim, possa ser interpretado pelo aluno (SILVA; BONIFÁCIO, 2021, p. 09).

Silva e Bonifácio (2021) explicam que tiras de quadrinhos normalmente possuem personagens fixos, uma narrativa sequencial (no mínimo dois quadrinhos/cenas) de ordem com presença de legendas ou balões. Também se caracterizam por críticas sociais e políticas, mas como uma perspectiva mais ampla, abrangendo público infantil e adulto.

A caricatura, de acordo com Arrigoni (2011), vem do termo carregar e, por isso, sua intenção é exagerar, ressaltar características da pessoa retratada. Busca evidenciar os traços mais marcantes, físicos e/ou de personalidade, do retratado. Não visa necessariamente o riso, mas o exagero na retratação. Também apresenta um aspecto temporal, uma vez que evidencia pessoas ou fatos que estão em destaque naquele contexto de tempo em que foi desenhado.

Já o cartum é atemporal. Arrigoni (2011) explica que normalmente estas imagens não se referem a nenhuma personalidade ou fato em evidência do momento em que foi feito. Apresentam algo referente a coletividade e, por isso, podem ser considerado como de humor universal.

O meme, termo muito usual com a ascensão da comunicação via internet, de acordo com Horta (2015) tem como principal característica uma lógica de replicação viral do conteúdo cultural criado. Ainda, são criações “rápidas”, de fatos, acontecimentos, notícias, imagens, músicas, etc, e que, ao serem transformados, tem papel humorístico. A autora explica:

Os memes, em grande parte, são produzidos em baixa qualidade técnica, possuindo, em alguns casos, um aspecto grosseiro e intencionalmente descuidado, além de serem realizados de forma lúdica e com uma aparente pretensão de provocar um efeito risível (HORTA, 2015, p. 13).

Além disso, os memes surgem num contexto espacial e temporal em que aquele conteúdo criado tem um significado cultural e, por isso, tornando-se viral por um determinado período.

Deste modo, considerando os termos abordados, entende-se que a charge está adequada à proposta deste trabalho, uma vez que está relacionada com fatos reais, necessita de determinado conhecimento sobre o assunto para fazer sentido, visa o desenvolvimento de um olhar crítico e, neste caso, não se tem a intenção de torná-la uma imagem viral (meme).

2.4 OS CONCEITOS GEOGRÁFICOS ENVOLVIDOS: MOVIMENTOS DE MASSA E ÁREAS DE RISCO

Neste subcapítulo, brevemente pretende-se apresentar os conceitos de movimentos de massa e áreas de risco, visto que a proposta didática com as charges enfocou nesses conteúdos com os alunos envolvidos nesta pesquisa.

De acordo com Tominaga (2011), os movimentos de massa fazem parte da evolução geomorfológica do relevo terrestre sendo, portanto, um processo natural que atua na formação das vertentes:

Movimento de massa é o movimento do solo, rocha e/ou vegetação ao longo da vertente sob a ação direta da gravidade. A contribuição de outro meio, como água ou gelo se dá pela redução da resistência dos materiais de vertente e/ou pela indução do comportamento plástico e fluido dos solos (TOMINAGA, 2011, p. 27).

A depender da velocidade do movimento e do tipo de material transportado, os movimentos de massa classificam-se em diferentes tipos, sendo alguns deles os rastejos, os escorregamentos, as quedas e as corridas. Tais tipos, ainda podem ser divididos em subtipos, a exemplo dos escorregamentos, que podem ser planares, circulares ou em cunha (TOMINAGA, 2011).

Muitas vezes, encostas são ocupadas pela população, principalmente nos grandes centros urbanos. Além dos riscos naturais presentes nas encostas, a sua ocupação pelo homem, agente transformador (e, por vezes, degradador) dos espaços e da dinâmica natural, agrega ainda mais condicionantes que potencializam os processos erosivos.

Segundo Tominaga (2011), “risco é a possibilidade de se ter consequências prejudiciais ou danosas em função de perigos naturais ou induzidos pelo homem” (2011, p. 151). Desta forma, além de condições naturais (declividade da encosta,

contato rocha/solo, quantidade e intensidade de chuvas, saturação do solo, ausência de vegetação, ação da gravidade, etc) há ações antrópicas que favorecem os movimentos de massa (cortes e aterros nas encostas, deposição de resíduos, despejos irregulares de águas servidas/esgotos, etc) que caracterizam áreas ocupadas por populações como de risco. Ou seja, áreas de risco são locais passíveis de eventos geomorfológicos que causam perdas materiais e danos à integridade física à população que a habita. No Brasil, essas áreas são, normalmente, ocupadas por população de baixa renda, com moradias de baixo padrão construtivo.

3 METODOLOGIA

Este trabalho buscou desenvolver um processo de ensino-aprendizagem em que o aluno fosse parte ativa na construção do seu conhecimento geográfico, como sujeito da sua aprendizagem. Deste modo, foram buscados conceitos, percepções e metodologias de ensino que propusessem formas de ensino-aprendizagem que estimulassem o desenvolvimento do pensamento geográfico dos alunos, a exemplo das metodologias ativas e construtivistas, as quais estimulam a autonomia e criticidade dos alunos, de forma a fugir de um ensino mecanicista, de reprodução e memorização.

Quanto à escolha desta postura frente ao processo de ensino-aprendizagem, entende-se que a prática docente adotada pelo professor, reflete diretamente no modo como o aluno irá aprender (se memorização ou se construção do conhecimento), ou seja, influencia na compreensão do conteúdo:

Conteúdo e método, embora distintos, não existem um sem o outro em educação. Decidir por um método passivo ou por outro interativo e participativo decerto incide de modo diferente no desenvolvimento do pensamento e do raciocínio do aluno em sua formação social, levando-o a direções também diferentes (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 39).

Nesse sentido, este estudo se embasou numa visão socioconstrutivista. De acordo com Cavalcanti (2019), esta proposta entende que o ensino é formado a partir da construção do conhecimento pelo aluno e onde se busca uma relação consciente e ativa entre o sujeito (aluno) e o objeto (conteúdo escolar). Segundo essa autora, o “objetivo maior do ensino é a construção do conhecimento pelo aluno” (CAVALCANTI, 2019, p. 67). Além disso, a concepção socioconstrutivista entende tanto aluno quanto professor como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem:

Nesse processo, nem é passivo o aluno, nem o professor. O aluno é ativo porque ele é o sujeito do processo e, por isso, sua atividade mental ou física é fundamental para a relação ativa com os objetos de conhecimento; o professor é ativo porque é ele quem faz a mediação do aluno com aqueles objetos. Portanto, ambos atuam, ou devem atuar, conjuntamente ante os objetos do conhecimento (CAVALCANTI, 2014, p.138)

Desta forma, a pesquisa e a sequência didática foram desenvolvidas visando determinados propósitos e, por conseguinte, foram construídas de forma a planejar, orientar, estabelecer e realizar aulas (e suas respectivas atividades) de maneira a promover etapas consecutivas e crescentes do conteúdo, tendo por norte o processo de construção do conhecimento pelos alunos.

A primeira etapa do trabalho consistiu na pesquisa bibliográfica acerca de conceitos relacionados à Geografia Escolar, ao ensino-aprendizagem da Geografia e sobre a importância de construir aprendizagens significativas, onde o aluno é um sujeito ativo na construção do seu conhecimento, e sobre o uso de uma linguagem diversificada no ensino, como as charges.

A segunda etapa ocorreu durante a prática da disciplina de Estágio de Docência em Geografia II, a qual compreende o Ensino Médio. Foram escolhidas duas turmas do 1º ano que possuem dois períodos de aula consecutivos, fato que proporcionou melhor quantidade e também qualidade de tempo para o desenvolvimento da sequência didática. Tais aulas ocorreram entre os dias 04 de outubro e 09 de novembro de 2022.

Em relação aos temas a serem trabalhados com os alunos, foi assumida a sequência curricular da professora titular das turmas, sendo os conteúdos relacionados a rochas e solos. Desta forma, conceitos como intemperismo, formação de solos, erosão, movimentos de massa e áreas de risco também foram trabalhados com os alunos. Dentro deste contexto, a proposta das charges se relacionou mais diretamente com os temas movimentos de massa e áreas de risco. Tratam-se de dois conteúdos que se inter-relacionam e onde é possível tanto trabalhar elementos físicos quanto humanos da ciência geográfica.

Destaca-se que no que diz respeito às charges já existentes desta temática, o leque disponível não é tão amplo quanto o de outros temas, como globalização, capitalismo, guerras, mudanças climáticas. Além disso, dentro desta temática, a diversidade é menor, sendo charges de certa forma semelhantes na sua crítica.

As charges criadas e as interpretadas pelos alunos foram objeto de análise com a finalidade de entender se a proposta didática gerou significativa compreensão dos alunos sobre os temas e se conseguiram sintetizar e elaborar, através do desenho, os conteúdos que foram sendo trabalhados nas aulas anteriores e se, com isso, construíram o seu saber geográfico.

4 CONSTRUINDO O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO A PARTIR DAS CHARGES

Esta proposta foi colocada em prática numa escola pública estadual localizada no município de Arroio do Meio/RS, a qual compreende 553 alunos, 35 professores, 5 funcionários e 9 integrantes na equipe diretiva. Trata-se de uma escola localizada no centro da cidade e que, por ser a única opção de escola pública com ensino médio no município, recebe alunos com diversas vivências e contextos sociais, desde alunos oriundos do espaço rural do município e com muitas vivências relacionadas ao cultivo da terra e de atividades pecuárias, até alunos que praticamente só vivenciam o espaço urbano. Também existe uma diversificação de realidades econômicas e familiares, com alunos com maiores vivências sobre outros espaços (por terem oportunidades de realizar viagens, por exemplo) e alunos que pouco conhecem além do município em que vivem.

A pesquisa foi desenvolvida durante a prática do Estágio em Docência em Geografia II, com duas turmas de primeiro ano do Ensino Médio, compreendendo o total de 47 alunos. As aulas relacionadas a esta proposta didática foram realizadas entre os dias 04 de outubro e 09 de novembro de 2022.

Os resultados desta pesquisa serão aqui dispostos da seguinte forma: primeiramente apresentar-se-á a sequência didática elaborada e aplicada nas aulas. Em seguida, as charges criadas e interpretadas pelos alunos serão apresentadas e analisadas. Por fim, será feita uma análise e discussão dos resultados obtidos a fim de evidenciar se a construção do conhecimento geográfico foi possível através deste recurso didático.

4.1 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA – O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO EM CONSTRUÇÃO

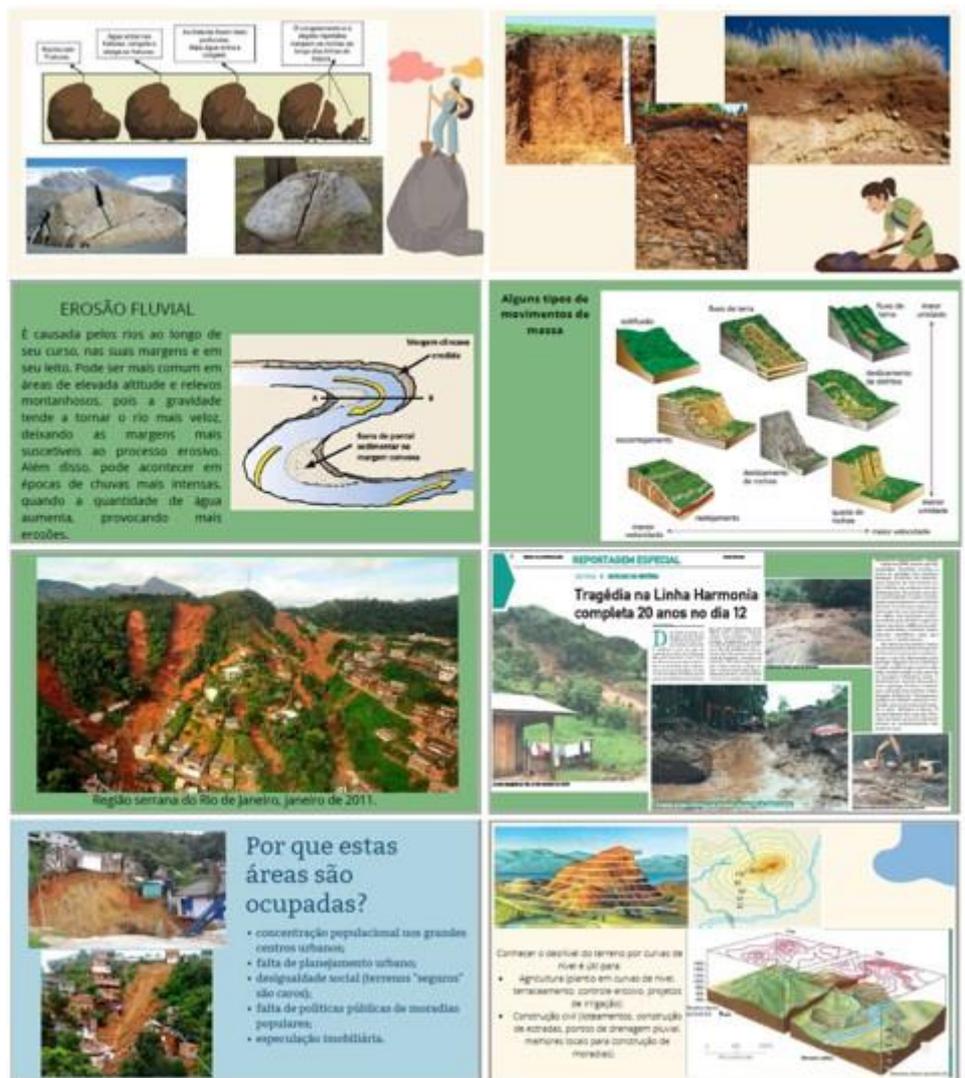
A sequência didática construída contemplou 8 períodos letivos (4 dias/aula) e iniciou visando dar embasamento teórico para que, posteriormente, os alunos conseguissem elaborar charges próprias, bem como tivessem capacidade de formular a interpretação de uma charge já existente.

A primeira aula (dois períodos letivos) desta sequência didática também foi a primeira aula prática da disciplina de Estágio de Docência em Geografia II. Desta forma, este momento também foi o de primeiro contato como docente das turmas, sendo uma situação, por ambos os lados, de conhecimento e percepção do outro.

Nesta primeira aula, foram trabalhados conteúdos teóricos sobre rochas, intemperismo e formação de solos. Foi uma aula expositiva, com auxílio de projetor multimídia, visando-se mostrar muitas imagens para auxiliar na construção dos conceitos que estavam sendo trabalhados. Também foram apresentadas amostras de rochas de basalto e arenito, muitos comuns na região do Vale do Taquari, e amostras de rochas em estado avançado de degradação física e outra em processo de decomposição química, com visível perda de minerais pela ação da água. A intenção foi a de que os alunos visualizassem o processo de intemperismo de forma mais palpável.

Por fim, foi proposto que os alunos respondessem alguns questionamentos no caderno, ainda em sala de aula, para assim, ser possível acompanhar e perceber se tais conceitos estavam claros e/ou quais dúvidas existiam. A didática de apresentar muitas imagens e amostras mostrou-se eficiente, pois alguns alunos mostraram-se muito curiosos e participativos (apesar de ser o primeiro contato com a turma), fazendo perguntas durante a explanação. As imagens mostradas (Figura 1) auxiliaram bastante na formulação dos questionamentos elaborados pelos discentes.

Figura 1: Algumas imagens utilizadas nas aulas.



Fonte: A autora, 2022.

Na aula seguinte, a continuidade ocorreu com os conteúdos de erosão e de movimentos de massa. No primeiro momento da aula, foi realizada a explanação teórica, novamente com várias imagens para auxiliar na construção dos conceitos. Para complementar foi passado um pequeno vídeo do Instituto de Pesquisas Tecnológicas (Movimentos de massa – 3m56s)¹. A ideia era que os alunos criassem um bom embasamento teórico para entender o porquê dos movimentos de massa e, assim, a dinâmica física envolvida nesses processos erosivos. Entende-se que os recursos visuais auxiliaram na formulação teórica dos conceitos trabalhados de forma menos abstrata e mais concreta.

¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0X7JbE0t0Sw>

Nesta mesma aula, foram apresentadas duas charges através do projetor multimídia, para começar a estimular os alunos a ter um olhar de interpretação sobre tal tipo de representação:

Figura 2 - Charge elaborada pelo chargista Miguel (2021).



Fonte: Jornal do Comércio PE, 2021.

Figura 3 - Charge elaborada pelo chargista Sinovaldo (2010)



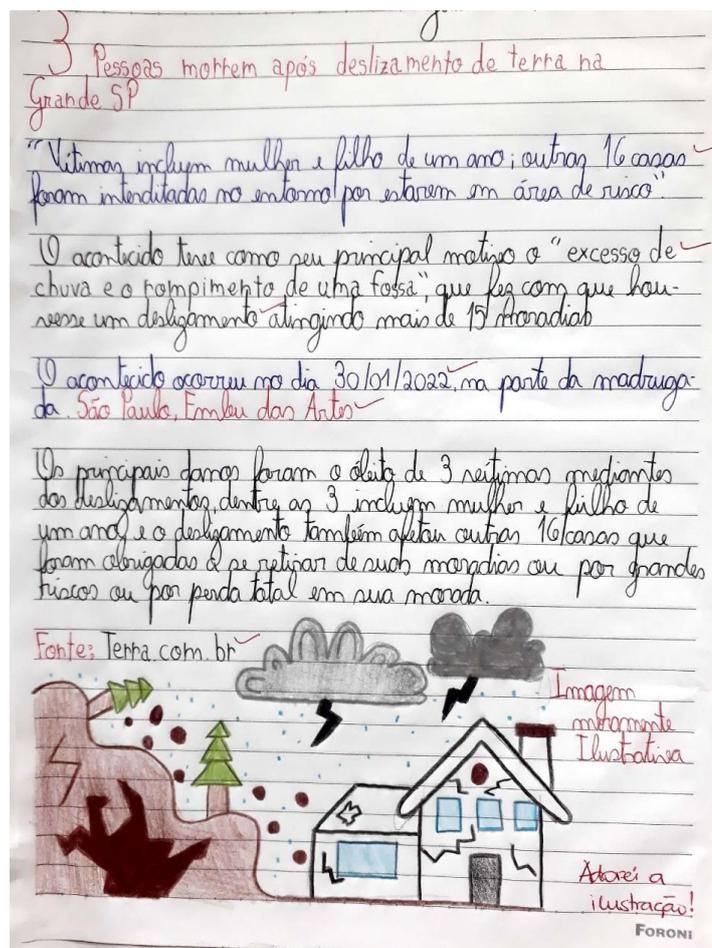
Fonte: Blog do Gusmão, 2011.

No momento da apresentação da charge presente na Figura 2, em uma das turmas um aluno manifestou-se pelo fato da população “favelada” ocupar tais áreas. E assim, foi buscado explicar a questão social envolvendo o acesso a este bem imóvel

e a especulação imobiliária existente. Como analogia, foi explicado o caso de Arroio do Meio, que possui área de risco de inundação ocupada por significativa parcela da população, uma vez que tais terrenos são de menor custo.

Como atividade, os alunos realizaram a seguinte pesquisa: encontrar alguma notícia sobre movimentos de massa e apresentar as seguintes informações: o que aconteceu, onde, quando, causas, danos causados e fonte de pesquisa. Tal atividade foi proposta para instigá-los a ler sobre o assunto, selecionar uma notícia que tivesse chamado a atenção deles, atentassem para a situação dos fatos que causaram o evento geológico e os danos causados; enfim, relacionar o conteúdo trabalhado em sala de aula com as notícias diárias. As pesquisas foram entregues e destaque que, um dos alunos apresentou, juntamente com as informações textuais, um desenho por ele elaborado para ilustrar a pesquisa realizada:

Figura 4 - Atividade de pesquisa de aluno.



Fonte: Atividade de aula (2022).

O desenho ilustrando a pesquisa realizada mostra elementos importantes na aprendizagem dos conteúdos pelo aluno, como: a presença da encosta, árvores tortas, rochas rolando encosta abaixo, a presença de chuva e a casa com rachaduras. Entende-se que o fato de muitas imagens terem sido apresentadas ao longo das duas aulas anteriores, bem como duas charges, já estimulou tal aluno a representar o tema pesquisado. Portanto, o aluno conseguiu fazer sua própria elaboração, sintetização e representação do conteúdo e, assim, deduz-se que está construindo o seu saber geográfico.

Na terceira aula, novamente foram trabalhados conteúdos relativos aos movimentos de massa, mas visando ampliar para a questão da ocupação destes espaços por parcelas da sociedade e, assim, o conceito de áreas de risco. Ao fim da explanação, foram apresentadas mais duas charges, visando instigar um olhar mais crítico sobre os temas e para estimular a sua interpretação juntamente com os conceitos que foram sendo construídos ao longo das aulas anteriores.

Figura 5 - Charge elaborada pelo chargista Kleber (2022).



Fonte: Estado de Minas, 2022.

Figura 6 - Charge elaborada pelo chargista Carlos Latuff (2022).



Fonte: Brasil247, 2022.

Cabe destacar que as charges (figuras 2, 3, 5 e 6) foram utilizadas meramente como figuras ilustrativas. Não se visou debater com os alunos sobre os casos específicos a que essas charges se referiam. A intenção ao utilizá-las foi para que os alunos vissem essa linguagem diversificada como um recurso de aprendizagem, no qual é possível fazer a leitura e interpretação do conteúdo que estava sendo estudado.

Assim, neste contexto foi apresentada a proposta de criação de charges pelos próprios alunos. Eles foram organizados em duplas ou trios e receberam a seguinte proposta de atividade:

Figura 7 - Enunciado da atividade avaliativa de criação de charges.

Atividade avaliativa

Considerando os conteúdos estudados, criem uma charge acerca das temáticas movimentos de massa e/ou áreas de risco. Lembrem-se de que os fatores geográficos devem estar presentes no desenho para representar mais fielmente a situação que vocês querem demonstrar.

A charge deve ser entregue juntamente com um texto interpretativo/explicativo do desenho criado e, posteriormente, será apresentado aos demais colegas.



Fonte: A autora, 2022.

Após o anúncio da atividade e com a intenção de estimular e fomentar ideias aos alunos, foi apresentado mais um vídeo do Instituto de Pesquisas Tecnológicas - IPT, denominado “Áreas de risco: informação para prevenção” (11min e 28 seg)². A atividade foi iniciada em aula e finalizada em casa.

Figura 8 - Alunos assistindo ao vídeo do IPT sobre áreas de risco.



Fonte: A autora, 2022.

Na quarta aula, os alunos realizaram a entrega das charges criadas e tiveram uma atividade avaliativa individual dos conteúdos trabalhados. Nesta, uma das questões a serem respondidas, era referente à análise da seguinte charge:

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bhKWHx08jFA>

Figura 9 - Charge utilizada na atividade avaliativa individual, de autoria de Ivan Cabral, 2014.



Fonte: Blog Sorriso Pensante, 2014.

Ressalta-se que tal sequência didática elaborada procurou desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que partisse da compreensão dos alunos sobre os conteúdos propostos, de forma que eles considerassem tanto a dinâmica física quanto a social relacionadas aos conteúdos e, com isso, pudessem realizar um exercício de saber geográfico e construção deste conhecimento a partir de sua própria criação de um material final (a charge) e a interpretação de outras charges.

4.2 AS CHARGES CRIADAS E INTERPRETADAS: O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO FOI CONSTRUÍDO?

Aqui, os resultados relacionados à criação e interpretação de charges serão apresentados. Foram selecionadas as charges que melhor representaram o conteúdo trabalhado e, ao mesmo, tempo, transmitem a crítica e/ou tom humorístico que esse tipo de recurso visual abrange.

4.2.1 A CRIAÇÃO DE CHARGES

De forma geral, entende-se que os alunos conseguiram compreender a proposta de trabalho e desenvolveram suas charges. Algumas visivelmente foram mais elaboradas e pensadas pelos alunos que as criaram e, assim, também exibem maior riqueza de detalhes. Com isso, apresentam a sua mensagem de forma mais evidente e com uma criticidade presente.

Ainda, destaca-se que houve uma diversidade de enfoques (dentro da temática de movimentos de massa/áreas de risco) que as charges tiveram: desigualdade social, poder do capital/especulação imobiliária, atuação da defesa civil, escolhas políticas, consciência ambiental (lixo em encostas, despejo irregular de águas servidas/esgoto), origem do processo de favelização e também relacionando com memes da internet.

Quanto aos elementos da Geografia física relacionados ao conteúdo movimentos de massa e/ou áreas de risco, as charges apresentaram vários fatores expostos nas aulas através de imagens (figuras e vídeos). Desta forma, entende-se que os alunos apreenderam que tais fatores se relacionam com a temática estudada.

A charge a seguir (Figura 10), elaborada por duas alunas, apresenta uma riqueza de detalhes na sua elaboração. Destaca-se a encosta bem íngreme, com várias casas sobrepostas, de baixo padrão construtivo e com a existência de rachaduras, a presença da chuva densa (representada pela nuvem acinzentada e o raio), uma moradia e alguns detritos já deslizando encosta abaixo. Por fim, a crítica elaborada acerca de um alerta da defesa civil e que foi ignorado pelo morador, conforme ficou bem evidente na charge criada por elas:

Figura 10 - Charge sobre áreas de risco e o papel da defesa civil.



Fonte: Atividade de aula, 2022.

A charge seguinte denominada “O cemitério dos sonhos e o nascer da ignorância”, foi elaborada por um aluno e uma aluna e demonstra uma situação após a ocorrência do movimento de massa, de forma a evidenciar as perdas materiais e pessoais da população que vive em áreas de risco. A crítica apresenta-se através da figura de uma pessoa bem vestida, com uma mala, de forma a representar o papel da especulação imobiliária, que capitaliza terrenos, dificultando o acesso a áreas seguras para parcela da população.

Figura 11 - Charge sobre a atuação da especulação imobiliária



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Outras duas charges que evidenciam claramente o papel do capital na configuração do espaço geográfico e, com isso, expõem a desigualdade social apresentam-se a seguir. Ainda, apresentam elementos geográficos relacionados aos movimentos de massa, como a encosta bem inclinada, a presença da chuva e a concentração de moradias no morro.

Na primeira imagem (Figura 12), alguns vestígios de casas estão dispostos na encosta, na segunda (Figura 13), há a presença de uma cicatriz de deslizamento e, assim, ambas evidenciando o constante e presente risco que as populações destes locais estão sujeitas. Destaca-se também a existência do papel do capital, representado por um grande guarda-chuva o qual reflete na proteção e na segurança daqueles que o possuem (Figura 12), e, na segunda charge (Figura 13), representado pela presença do sol sobre as áreas “privilegiadas” em detrimento da chuva presente nas encostas carentes de outra opção de moradia.

Figura 12 - Charge sobre áreas de risco e o capital.



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 13 - Charge sobre áreas de risco e o capital.



Fonte: Atividade de aula, 2022.

A desigualdade social, tanto relacionada ao acesso a moradias e terrenos seguros quanto aos bens materiais, fica evidente na crítica apresentada na charge seguinte (Figura 14), elaborada por três alunos. Uma grande rachadura ou trinca (elemento que caracteriza o risco em áreas de encosta) divide as duas realidades. À medida em que no contexto de prédios altos e do asfalto a preocupação com o bem material (celular) mais tecnológico e atualizado é o relevante, na realidade das encostas íngremes e de casas precárias o medo é de perder a moradia, algo essencial.

Figura 14 - Charge sobre áreas de risco e desigualdade social



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Na criação a seguir (Figura 15), elaborada por três alunos, relaciona-se com uma música e um meme da internet, denominada “A favela venceu”. O trio explicou que a ideia foi fazer uma paródia com esse termo, mas vinculando com o conteúdo de movimentos de massa de forma a transformar a frase viral em “A favela desceu”. Destaca-se a presença da chuva densa e o grande volume de lama representados na imagem.

Figura 15 - Charge criada pelos alunos sobre áreas de risco com paródia



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Por fim, destaca-se a criação a seguir onde o trio, composto por dois alunos e uma aluna, pesquisou sobre os processos de ocupação de encostas para a criação da charge e, assim, ilustrou de forma crítica e irônica o possível descontentamento dos moradores de áreas de risco do Rio de Janeiro com o Engenheiro Francisco Pereira Passos, o qual foi responsável por reformas urbanísticas no centro da cidade carioca, de forma a expulsar a população mais carente deste local, fato que originou as primeiras ocupações de encostas cariocas.

Figura 16 - Charge sobre áreas de risco relacionando com a história das ocupações irregulares de encostas



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Destaca-se que após as charges finalizadas, houve o momento de socialização das criações. As duplas e/ou trios apresentaram suas respectivas charges aos colegas, explicando com suas palavras o que a imagem buscou mostrar e criticar em relação à temática estudada. Após, foram confeccionados cartazes onde todas as charges criadas foram dispostas para fixação nos corredores da escola, conforme figuras a seguir:

Figura 17 – Cartaz com as charges criadas da turma 1



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 18 – Cartaz com as charges criadas da turma 2



Fonte: Atividade de aula, 2022.

4.2.2 A INTERPRETAÇÃO DE CHARGES

De forma geral, praticamente todos os alunos realizaram a análise da charge apresentada na avaliação individual. Alguns conseguiram desenvolver melhor suas respostas e de forma mais completa. Outros não citaram os fatores geográficos envolvidos nos processos de movimentos de massa ou não desenvolveram sua percepção sobre a crítica que a charge pretendia. No entanto, praticamente todos os alunos buscaram desenvolver o porquê das populações ocuparem áreas de risco, muitos relacionando com as questões de acesso ao bem material (imóvel), especulação imobiliária e desigualdade social, que foram alguns apontamentos realizados em sala de aula, inclusive realizando a analogia com a presença de muitas moradias em áreas de risco de inundação em Arroio do Meio. Algumas respostas dos alunos, com suas interpretações acerca da crítica da charge, podem ser observadas nas figuras a seguir:

Figura 19 - Interpretação de aluno 1

11. Analise a charge abaixo (elaborada por Ivan Cabral, 2014):



Considerando os conteúdos estudados, quais fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana? Por que populações constroem suas moradias nestes locais? Qual a crítica que a charge acima busca demonstrar?

Por serem terrenos em encostas, são mais baratos, por isso normalmente a população que mora ali é mais pobre. O terreno é íngreme e feito de moléculas instáveis e engulos dos corpos, que caem sobre os terrenos prejudicando a terra. Um exemplo é o churrasco. A crítica do charge se dá por conta da desigualdade social, onde os mais ricos vivem em terrenos melhores e os mais pobres vivem em terrenos em encostas por serem mais baratos.

Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 20 - Interpretação de aluno 2

Considerando os conteúdos estudados, quais fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana? Por que populações constroem suas moradias nestes locais? Qual a crítica que a charge acima busca demonstrar?

Possuindo diversos fatores geográficos em relação aos movimentos de massa, entre eles temos o nível de inclinação de onde se localiza a construção, nível alto de chuva. Também grandes fatores humanos atuam em deslizamentos como corte em talude, aterros, dep. de lixo, modificações na drenagem, desmatamentos. Pessoas com uma condição mais precária financeiramente costumam construir suas casas mais altas por ser um terreno mais barato para comprar, deixando as pessoas com melhor condição em locais de maior segurança.

Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 21 - Interpretação de aluno 3

Considerando os conteúdos estudados, quais fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana? Por que populações constroem suas moradias nestes locais? Qual a crítica que a charge acima busca demonstrar?

Os fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa que fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana são o depósito de lixo, desmatamento, ocupação irregular, entre outras. As populações constroem suas moradias nestes locais por não terem condições de comprar ou alugar um imóvel em um local sem risco. A charge acima busca demonstrar que quando pessoas se encontram nessa situação não existe cidadania nem empatia.

CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 22 - Interpretação de aluno 4

Considerando os conteúdos estudados, quais fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana? Por que populações constroem suas moradias nestes locais? Qual a crítica que a charge acima busca demonstrar?

O excesso de chuvas e a falta de vegetação em ladeiras são fatores que facilitam o movimento de massa e trazem risco à ocupação humana. As pessoas constroem suas casas nesses locais em virtude da desigualdade social que dificulta o acesso de muitas pessoas aos terrenos seguros em virtude da especulação imobiliária. A charge mostra que as pessoas que têm suas casas próximas à ladeiras acabam tendo seus direitos humanos indo, literalmente, ladeira abaixo!

Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 23 - Interpretação de aluno 5

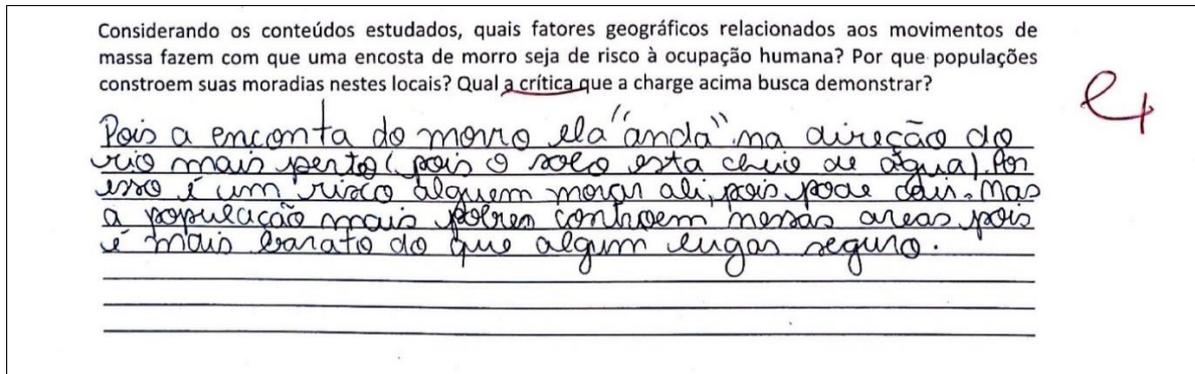
Considerando os conteúdos estudados, quais fatores geográficos relacionados aos movimentos de massa fazem com que uma encosta de morro seja de risco à ocupação humana? Por que populações constroem suas moradias nestes locais? Qual a crítica que a charge acima busca demonstrar?

O desmatamento de áreas verdes, as condições climáticas, a má estruturação de moradias e a declividade das encostas, são fatores que tornam esses locais, áreas de risco. A ocupação dos grandes centros urbanos pela classe alta, resulta na expulsão dos moradores da região, que tiveram que recorrer a áreas de risco administradas e "esquecidas" pelo governo de estado e que não de extremo perigo para a população que ali habita. A charge critica a falta de apoio do estado a essas regiões, que em muitos casos não tem nenhum tipo de direito, como educação saúde e regulamentação por exemplo.

CS Digitalizado com CamScanner

Fonte: Atividade de aula, 2022.

Figura 24 - Interpretação de aluno 6



Fonte: Atividade de aula, 2022.

Como é possível perceber, parte dos alunos conseguiu desenvolver bem sua compreensão sobre os conteúdos trabalhados, relacionando os aspectos físicos presentes em processos de movimentos de massa, os impactos antrópicos que ajudam a potencializar tais processos erosivos, a questão socioeconômica relacionada ao acesso a este bem imóvel e a diferenciação espacial existente entre áreas que possuem a desigualdade social.

Destaca-se que na figura 20, o aluno apresenta vários fatores geográficos, tanto físicos quanto antrópicos, que sujeitam as encostas aos processos de movimentos de massa: *“nível de inclinação de onde se localiza a construção, nível alto de chuva. Também grandes fatores humanos atuam em deslizamentos como cortes em talude, aterros, depósitos de lixo, modificações na drenagem, desmatamento.”* Vários desses elementos, além de serem explicados em aula, estavam presentes nos vídeos do Instituto de Pesquisas Tecnológicas mostrados aos alunos. Provavelmente, a apresentação das imagens do vídeo, as quais eram bem explicativas, auxiliou este aluno a compreender o processo de movimentos de massa de forma mais ampla e completa, conseguindo relacionar os vários elementos presentes nessa dinâmica.

Dois alunos relacionaram a crítica da charge com a perda de direitos humanos: *“A charge mostra que as pessoas têm suas casas próximas à ladeira acabam tendo seus direitos humanos indo, literalmente, ladeira abaixo”* (Figura 22). Outro aluno escreve: *“A charge critica a falta de apoio do estado a essas regiões que, em muitos casos, não tem nenhum tipo de direito, como educação, saúde e segurança”* (Figura 23).

Já na figura 24, a aluna explica o conceito com os termos no qual entendeu a dinâmica do movimento de massa “*a encosta do morro ela “anda” na direção do rio (pois o solo está cheio de água)*”. Ou seja, compreende-se que a aluna construiu o saber uma vez que, com outras palavras, explica que a chuva infiltra no solo, deixando-o mais susceptível ao escorregamento para o fundo do vale.

4.2.3. ANALISANDO A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A charge pode ser pensada como um recurso didático lúdico onde é possível fazer a relação entre o conhecimento científico e o cotidiano. Por ser muito rica em recursos de linguagem, ela possibilita inúmeras leituras e interpretações, múltiplos entendimentos e percepções, auxiliando na expansão do conhecimento que o aluno possui sobre o mundo (ANJOS; MELO, 2016).

Por conseguinte, Cavalcanti (2014), ao citar a escola de Vygotsky, argumenta que “o conhecimento escolar se constrói pelo confronto entre conceitos cotidianos e conceitos científicos” (CAVALCANTI, 2014, p. 13).

Nesse sentido, compreende-se que a sequência didática planejada e aplicada, a qual culminou com a criação e interpretação de charges sobre o conteúdo movimentos de massa e áreas de risco, conseguiu fazer com que os alunos pensassem, observassem, refletissem e criassem imagens e textos, com seus próprios traços, cores e palavras sobre o que compreenderam acerca dos conteúdos trabalhados (conhecimento científico), de forma a elaborarem seus conceitos sobre o assunto.

Além disso, considera-se relevante que dos 47 alunos envolvidos na pesquisa, somente 3 não realizaram a atividade de criação da charge. Portanto, de modo geral, houve participação e colaboração com a atividade, compreendendo-se, assim, que a charge apresentou-se como um recurso didático interessante ao conteúdo.

Assim, acredita-se que a sequência didática elaborada e o uso das charges como recurso didático tenha provocado no aluno um novo olhar, mais amplo e completo, sobre movimentos de massa e a ocupação de áreas de risco. Um olhar geográfico, que os fez articular as condições físicas e sociais presentes nesses espaços, provocando reflexão e crítica sobre os porquês relacionados a esta temática

e desenvolvendo uma consciência espacial, articulando o conhecimento geográfico com a realidade, vendo a Geografia no seu cotidiano:

A proposta da utilização da charge vem para conseguir unir conceitos, conteúdos e normas ao conhecimento de mundo do aluno, para que dessa forma o aprendizado não seja passageiro, mas que este evolua conforme as novas informações que for assimilando ao longo de sua formação acadêmica, preparando-o para usá-los de modo competente quando estiver em espaços sociais não escolares (ANJOS; MELO, 2016, p. 03).

As charges criadas pelos alunos, compostas de ilustrações com encostas íngremes, moradias precárias, presença da chuva, existência de rachaduras, entre outros, juntamente com a crítica às diferenças de acesso ao bem imóvel por desigualdade econômica e social, o descaso com o conhecimento técnico, o papel do capital e da especulação imobiliária, a questão histórica das ocupações, as perdas sociais e materiais da população vulnerável, foram construções realizadas pelos alunos. Nesse sentido, utilizando-se da expressão de Cavalcanti (2014), espera-se (e acredita-se!) que o processo tenha provocado uma “mudança na qualidade do pensamento” (CAVALCANTI, 2014, p. 133) nos alunos envolvidos na pesquisa.

Já no processo de interpretação das charges, onde os alunos tiveram de analisar e responder alguns questionamentos previamente direcionados, entende-se que também houve o encontro entre o conhecimento científico e o cotidiano, uma vez que a imagem da charge provoca a reflexão, a articulação e a conscientização. Segundo Cavalcanti (2014, p. 28), “conceitos científicos têm o papel de propiciar a formação de estruturas para a conscientização e ampliação de conceitos cotidianos, possibilitando, assim, o desenvolvimento intelectual”.

Ao se trabalhar com as charges como um recurso didático, pensou-se tanto na sua capacidade de reflexão, ironia e crítica sobre fatos da sociedade quanto pela sua presença frequente no cotidiano. Os autores Anjos e Melo (2016), reforçam que os alunos conhecem muitos fatos e notícias através das mídias e, nesse sentido, faz-se imprescindível o papel do professor como orientador e mediador, de forma que o aluno consiga relacionar a realidade, o cotidiano, com o conhecimento científico, conquistando uma autonomia intelectual. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) complementam a importância de contextualizar e articular fatos do cotidiano com o conhecimento:

As imagens invadem nossos lares e encantam-nos, mas a criança e o adolescente sozinhos não transformam em conhecimento tais informações, uma vez que não conseguem contextualizá-las nem estabelecer nexos; é a escola que pode ajudá-los nessa tarefa (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 342).

Acredita-se que a proposta tenha promovido um processo de ensino-aprendizagem onde o aluno fosse o sujeito ativo do seu conhecimento. Iniciou-se dando embasamento teórico e científico numa sequência de aulas crescente de forma que quando os alunos criaram suas charges e tiveram que interpretá-las, houve a construção do seu conhecimento geográfico e não uma simples reprodução e memorização de conteúdos.

Um ponto importante a ser destacado é que, apesar do conteúdo ser considerado da Geografia dita “física”, acredita-se que os alunos tenham conseguido fazer uma boa articulação, através das charges, com a Geografia dita “humana”, uma vez que praticamente todos os alunos envolvidos realizaram a associação de condições naturais, elementos antrópicas e as consequências para as populações envolvidas e, deste modo, construir a concepção de que a geografia é uma só. Ou seja, entende-se que as atividades desenvolvidas tenham propiciado um entendimento do fenômeno como algo amplo e complexo e da Geografia como uma matéria que articula, sistematiza e compreende o espaço geográfico como um todo.

5 CONCLUSÃO

A principal proposta desta pesquisa foi contribuir na formação do aluno, enquanto, construtor do seu conhecimento geográfico. Foi elaborada uma sequência didática que culminou com a criação e interpretação de charges sobre a temática movimentos de massa e áreas de risco. Considerando que houve significativa participação dos alunos na proposta de criação das charges, entende-se que este recurso didático mostrou-se eficiente e interessante para trabalhar com este conteúdo, visto que foi possível agregar conhecimentos geográficos de forma articulada.

Ainda, buscou-se criar uma proposta de ensino-aprendizagem que fosse significativa, que colocasse o aluno como sujeito ativo de seu aprendizado colocando-o num exercício de reflexão, leitura, análise, crítica e escrita ao criar e interpretar as charges, promovendo tanto o seu olhar sobre os aspectos físicos dos movimentos de massa quanto os aspectos sociais relacionados, de forma a entender como a geografia se faz presente de forma integrada no cotidiano.

Além disso, vê-se a potencialidade no ensino-aprendizagem de Geografia, das metodologias que utilizem como recurso didático diferentes linguagens em sala de aula, que vão além da tradicional aula expositiva e uso do livro didático. Destaca-se que se percebeu a importância de recursos visuais (imagens e vídeos) para a construção do conhecimento pelos alunos, de forma a tornar os conceitos menos abstratos.

Nesse sentido, evidencia-se também o trabalho com as charges, que na temática de movimentos de massa e áreas de risco mostrou-se eficiente na construção do saber geográfico, uma vez que os alunos criaram, a partir dos seus entendimentos e interpretações, diferentes charges, com diversos enfoques do tema. Outro ganho que se percebe é que o aluno conseguiu associar o conhecimento científico com algo presente no cotidiano, as charges. Assim, entende-se que ele passa a ter um olhar diferenciado sobre esse recurso visual, fazendo-o interpretar e refletir se há Geografia nas futuras charges que ele poderá conhecer.

Cabe destacar também a relevância do estágio enquanto um espaço de pesquisa para futuros professores, onde eles têm a oportunidade de testar hipóteses de ensino-aprendizagem, de vivenciar a sala de aula de forma mais completa como regentes de turma e de poder elaborar, construir e por em prática dinâmicas pensadas

e estudadas para sua futura docência. Uma oportunidade importante para o aluno de licenciatura entender que é possível criar aulas desvinculadas do ensino tradicional e do aluno como mero receptor de conteúdos.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Denise dos; MELO, Aécio Rodrigues de. Charge: recurso metodológico no ensino de Geografia. In: **Cadernos PDE – Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**, v.1, p. 01 – 14, Curitiba, PR, 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_geo_uenp_denisedosanjos.pdf>. Acesso em: 12 nov 2022.

ARRIGONI, Mariana de Mello. Debatendo os conceitos de caricatura, charge e cartum. In: Encontro Nacional de Estudos da Imagem, 3., 2011, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais2011/trabalhos/pdf/Mariana%20de%20Mello%20Arrigoni.pdf>>. Acesso em: 08 nov 2022.

BLOG DO GUSMÃO. **Charge do Sinovaldo 2010**. Disponível em: <<https://blogdogusmao.com.br/2010/04/12/charge-do-sinovaldo/>>. Acesso em: 3 out. 2022.

BLOG SORRISO PENSANTE. **Charge do dia: deslizamento - Ivan Cabral 2014**. Disponível em: <<http://www.ivancabral.com/search?updated-max=2014-06-22T22:42:00-03:00&max-results=20&start=100&by-date=false>>. Acesso em: 11 out. 2022.

BRASIL 247. **Petrópolis: até quando? Carlos Latuff 2022**. Disponível em: <<https://www.brasil247.com/charges/petropolis>>. Acesso em: 13 out. 2022.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; MORAES, Jerusa Vilhena de; SACRAMENTO, Ana Cláudia Ramos. Jogos e resolução de problemas para o entendimento do espaço geográfico no ensino de Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti (Org). **Educação Geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2014.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento da formação de professor de Geografia. In: **Revista Signos Geográficos**, v.1, p. 01-20, Goiânia, GO, 2019. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59197>>. Acesso em: 05 jul 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papyrus, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 18. Ed. Campinas: Papyrus, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Souza; SILVA, Eunice Isaías da. A mediação do ensino-aprendizagem de geografia, por charges, cartuns e tiras de quadrinhos. **Boletim Goiano de Geografia**, vol. 28, núm. 2, julho-dezembro, 2008, pp. 141-155

Universidade Federal de Goiás Goiás, Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3371/337127150010.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Jovens escolares e suas práticas espaciais cotidianas: o que isso tem a ver com as tarefas de ensinar Geografia? In: CALLAI, Helena Copetti (Org). **Educação Geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e Diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (Org). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COSTELLA, Roselane Zordan; SCHÄFFER, Neiva Otero. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

ESTADO DE MINAS. **Sujeira junto ao deslizamento - Kleber 2022**. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/charge/2022/02/19/interna_charge,1346142/sujeira-junto-ao-deslizamento.shtml>. Acesso em: 3 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

JORNAL DO COMÉRCIO PE. **Charge deslizamentos - Miguel 2021**. Disponível em: <<https://www.instagram.com/p/CSaxSbJsBlj/>>. Acesso em: 27 set. 2022.

HORTA, Natália Botelho. O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica. 2015. 191 f. **Dissertação (Mestrado em Comunicação)** – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18420/1/2015_NataliaBotelhoHorta.pdf>. Acesso em: 10 nov 2022.

KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico: questões e propostas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LESSAN, Janine. **Geografia no Ensino Fundamental I**. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

LUCENA, Karol Karen do Nascimento, et al. A utilização da charge como recurso didático no ensino de geografia. In: Encontro Nacional das Licenciaturas, 8., 2021, Online. **Anais eletrônicos...** Online, 2021. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV163_MD1_SA101_ID364_26102021201650.pdf>. Acesso em: 08 set 2022.

LUZ NETO, Daniel Rodrigues Silva. Raciocínio geográfico no ensino da Geografia. In: **IX Fórum Nacional NEPEG de formação de professores de Geografia. 2017**. Disponível em: <http://nepeg.com/newnepeg/wpcontent/uploads/2017/02/GT4_12_Racioc%C3%ADnio-geogr%C3%A1fico-no-ensino-de-Geografia_-discuss%C3%B5es-preliminares.pdf>. Acesso em: 30 maio 2022.

MENDES, Francielle de França. Ensino de Geografia: Limites e possibilidades na utilização de charges. **Revista Eletrônica Georaguia**. Barra do Garças, v. 2, n. 1, p. 86-100 jan./jul. 2012. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/geo/article/view/4808>>. Acesso em: 08 set 2022.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Eunice Isaías da. A linguagem dos quadrinhos na mediação do ensino de geografia: charges e tiras de quadrinhos no estudo de cidade, 2010. **Tese (Doutorado em Geografia)** – Instituto de Estudos Socioambientais – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

SILVA, Ycaro Felipe Souza; BONIFÁCIO, Welberg, Vinícius Gomes. O uso da charge enquanto recurso didático para o ensino de Geografia. **Elisée Revista de Geografia da UEG**. Goiás, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Win%2010/Downloads/10613-Texto%20do%20artigo-43991-1-10-20210602.pdf>. Acesso em: 15 nov 2022.

TOMINAGA, Lídia Keiko. Escorregamentos. In: TOMINAGA, Lídia Keiko; SANTORO, Jair; AMARAL, Rosangela do. (Org.). **Desastres Naturais: conhecer para prevenir**. São Paulo: Instituto Geológico, 2011, p. 25-38.

TOMINAGA, Lídia Keiko. Análise e Mapeamento de Risco. In: TOMINAGA, Lídia Keiko; SANTORO, Jair; AMARAL, Rosangela do. (Org.). **Desastres Naturais: conhecer para prevenir**. São Paulo: Instituto Geológico, 2011, p. 147-160.