

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”**

Campus Experimental de Ourinhos

A LINGUAGEM IMAGÉTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Elisabete de Fátima Farias Silva

*Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à banca examinadora
para obtenção do título de Bacharel em
Geografia pela UNESP – Campus
Experimental de Ourinhos.*

**OURINHOS - SP
Agosto/2012**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“Júlio de Mesquita Filho”**

Campus Experimental de Ourinhos

A LINGUAGEM IMAGÉTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Elisabete de Fátima Farias Silva

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Andréa Aparecida Zacharias

*Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à banca examinadora
para obtenção do título de Bacharel em
Geografia pela UNESP – Campus
Experimental de Ourinhos.*

**OURINHOS - SP
Agosto/2012**

Banca examinadora

Prof^a. Dr^a. Andrea Aparecida Zacharias (orientadora)

Prof^a. Dr^a. Márcia Cristina Mello

Prof. Dr. Paulo Cirino Mourão

Ourinhos, agosto de 2012.

SINTONIA PARA PRESSA E PRESSÁGIO (1991)

Paulo Leminski
(1944-1989)

Escrevia no espaço.
Hoje, grafo no tempo,
na pele, na palma, na pétala,
luz do momento.

São na dúvida que separa
o silêncio de quem grita
do escândalo que cala,
no tempo, distância, praça,
que a pausa, asa, leva
para ir do percalço ao espasmo.

Eis a voz, eis o deus, eis a fala,
eis que a luz se acendeu na casa
e não cabe mais na sala.

AGRADECIMENTOS

Àqueles que me trouxeram ao mundo: Ivanil e Maria do Carmo,

Àquela que me acompanhou nesse mundo: Elisandra,

Àqueles que mudaram o meu mundo: Rafael e Joaquim,

Àqueles que compartilharam comigo seus mundos: amigos,

À Professora Andrea Aparecida Zacharias,

à Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP),

à UNESP Ourinhos.

SUMÁRIO

RESUMO	01
I. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA	02
II. OBJETIVOS	07
III. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
3.1 Comunicação e Educação: linguagens, meios de comunicação, mídias e recursos	08
3.2 Comunicação humana e linguagens	12
3.3 Linguagens imagéticas no ensino de Geografia	15
a) Pintura.....	17
b) Fotografia.....	19
c) Cinema.....	21
d) Vídeo.....	26
e) Televisão.....	29
f) Histórias em quadrinhos/cartuns/charges.....	34
3.4 Professores, computadores e escola	37
3.5 A política audiovisual no Brasil	41
3.5.1 Histórico.....	41
a) O Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE).....	42
b) O Projeto SACI.....	42
c) As televisões educativas do Ceará e do Maranhão.....	43
d) Programa Salto para o Futuro.....	43
e) Sistema Nacional de Educação a Distância (SINEAD).....	44
f) A TV Escola.....	44
IV. MÉTODOS E TÉCNICAS	
4.1 O universo da pesquisa	46
4.1.1 um pouco sobre o Atlas Escolar Municipal de Ourinhos e a produção de material (para)didático.....	46
4.1.2 Os vídeos do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos.....	48
4.1.3 Os eixos no Atlas Municipal Escolar de Ourinhos.....	49
4.2 Procedimentos metodológicos adotados	51
4.2.1 - 1ª ETAPA: Análise teórico-metodológica do tema do Projeto.....	53
4.2.2 - 2ª ETAPA: Pesquisa em um dos materiais didáticos distribuído na rede estadual de ensino paulista.....	53
4.2.3 - 3ª ETAPA: Aplicação do questionário “Utilização de diferentes linguagens/recursos em sala de aula” com os professores de Geografia da rede pública estadual de Ourinhos.....	53
4.2.4 - 4ª ETAPA: Aplicação do questionário “Recursos disponíveis na unidade escolar” a diversos profissionais da escola.....	54
4.2.5 - 5ª ETAPA: Produção dos vídeos protótipos.....	55
a) Pré-produção: a elaboração dos roteiros.....	55
b) Pós-produção: acompanhamento da edição dos vídeos pelo profissional em Comunicação contratado.....	55
V. RESULTADOS E DISCUSSÃO	
5.1 Dentro da Escola	
5.1.1 - O uso das linguagens imagéticas no ensino de Geografia.....	57
5.1.2 - Professores e aparatos tecnológicos.....	57
5.1.3 Análise do uso das imagens e outros recursos na <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , caderno do professor de Geografia do Ensino Fundamental ciclo II e Ensino Médio.....	58
5.1.4 Aplicação do questionário: “Equipamentos e recursos na unidade escolar” ..	78

5.1.5 Aplicação do questionário: "Utilização de diferentes linguagens em sala de aula"	81
5.2 Propondo um novo material didático para ser utilizado na escola	
5.2.1 Atlas Escolar Municipal de Ourinhos: propostas de roteiros	88
5.2.2 A escolha de 2 vídeos da produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP.....	95
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99

ANEXOS

APÊNDICES

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01 – Linguagens / recursos utilizados na <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , caderno do professor de Geografia, Ensino Fundamental, ciclo II, versão 2009	59
Quadro 02 – Linguagens / recursos utilizados na <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , caderno do professor de Geografia, Ensino Médio, versão 2009.....	65
Quadro 03 - Roteiro Eixo 1 e Eixo 4.....	89
Quadro 04 - Roteiro Eixo 2.....	90
Quadro 05 - Roteiro Eixo 3.....	91
Quadro 06 - Roteiro Eixo 5.....	92
Quadro 07 - Roteiro Eixo 6.....	93

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01 - 5ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	72
Tabela 02 - 6ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	73
Tabela 03 - 7ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	73
Tabela 04 - 8ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	74
Tabela 05 - 1ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	75
Tabela 06 - 2ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	76
Tabela 07 - 3ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da <i>Proposta Curricular do estado de São Paulo</i> , versão 2009	76
Tabela 08 - Relação entre a quantidade de acessos mensais à internet e quantidade de alunos e computadores das escolas pesquisadas	81
Tabela 9 - Professores que responderam ao questionário "Utilização de diferentes linguagens/recursos em sala de aula" de acordo com a escola e a série em que ministram aulas de Geografia	82

RESUMO

O seguinte Trabalho propõe o uso de diferentes linguagens que se valham da força do recurso imagem para dinamizar e tornar mais criativo o ensino de Geografia, potencializando o processo de ensino-aprendizagem através da associação de linguagens. Em meio a tantas mídias e avanços tecnológicos que disseminam variadas informações por múltiplos canais, o que se percebe é que a Escola carece da apropriação dos produtos da Comunicação. A partir dessa problemática, lança-se na discussão de caminhos alternativos na educação, relevando, sobretudo, a vivência do aluno. Contudo, ao se propor o uso de diferentes linguagens em sala de aula, não se esquece de que esferas mais amplas devam ser discutidas a fim de que não se crie apenas uma atividade ilusória que disfarce o projeto educacional. Deve-se valer do que está fora da escola e, contudo, do que está dentro dela também, usar de recursos já existentes e produzir novos para construir juntos e formar cidadãos pensantes. Nesse contexto, o que se pretende é dar subsídios para que as atividades, mediadas pelo professor, possam instigar a reflexão e a formação de cidadãos críticos, leitores do mundo e, para tal, a imagem com sua tamanha potencialidade se mostra forte aliada.

Palavras-chave: ensino de Geografia; linguagens; imagem; recursos alternativos.

ABSTRACT

The following job proposes the use of different languages that are worth the strength of the image feature to streamline and become more creative teaching of Geography, enhancing the teaching-learning through the combination of languages. Amidst all media and technological advances that disseminate information varied by multiple channels, we can see is that the school lacks the appropriation of communication products. From this problem, cast the discussion of alternative paths in education, emphasizing especially the experience of the student. However, when proposing the use of different languages in the classroom, do not forget that the wider spheres should be discussed so that not only create an illusory activity to disguise the educational project. Must rely on what is outside of school, and yet what is inside also use existing resources to build and produce new citizens together and form thinking. In this context, the aim is to provide subsidies for activities mediated by the teacher, can instigate reflection and the formation of critical citizens, readers of the world and to this end, the image with its great potential shown strong ally.

Keyword: teaching of geography; language; image; alternative resources.

I. INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O pensamento nunca esgota o pensado: a realidade analisada é sempre mais rica que a análise. (DEMO, 1995, p. 36).

Integrada ao projeto “A elaboração do Atlas Municipal de Ourinhos e formação de professores tutores: propostas para o estudo da localidade”, na linha de pesquisa em representação cartográfica e ensino: Atlas Municipal Escolar do grupo de pesquisa em Geotecnologias e Cartografia aplicadas à Geografia – GeoCart, este trabalho de conclusão de curso tem a pretensão de discutir a potencialidade do uso de linguagens imagéticas no ensino de Geografia.

Mesmo com o bombardeio de informações diárias por diversas mídias e meios de comunicação, talvez os alunos não sejam incitados a uma maior criticidade e reflexão sobre os acontecimentos e fenômenos do entorno. Na maioria das vezes, a escola acaba por ignorar outras formas de ensino que não a tradicional.

A leitura de mundo deve pois ser estimulada: a leitura integrada do jornal, da revista, de *sites* e textos em geral na *web*, da música, da pintura, da escultura, da fotografia, do cinema, da propaganda são possibilidades de aprendizado a partir do cotidiano. Partindo do pressuposto que um dos princípios da educação é o desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania (LDB, Lei 9.394/1996), a decodificação das mensagens veiculadas por diversas mídias pode ser considerada um passo para se alcançar a construção do processo da cidadania de forma mais plena. O exercício da reflexão quanto aos fenômenos sociais, políticos, econômicos e culturais exigem a capacidade de ser um leitor completo, a capacidade de poder transitar por diferentes linguagens, do texto científico à obra de arte.

A diversidade de mensagens e fontes é cada vez mais crescente, Milton Santos (2008) aponta para uma nova configuração atual do mundo e das informações, que exige também uma formação diferencial de cidadãos inseridos nesse *mercado das ideias*:

Quando se fala em mundo, está se falando, sobretudo, em um mercado que hoje, ao contrário de ontem, atravessa tudo, inclusive a consciência das pessoas. Mercado das coisas, inclusive da natureza; mercado das ideias, inclusive da ciência e da informação; mercado político. (SANTOS, 2008, p.142).

Os diferentes produtos da Comunicação muito tem a enriquecer o processo educativo, pois o entendimento da simbologia das mensagens codificadas e das especificidades de cada linguagem é um esforço que deve ser feito buscando a compreensão dos fenômenos nos quais se está inserido. No ensino de Geografia, as formas de se representar e entender as dinâmicas espaciais são possíveis de serem analisadas

desde os mapas estáticos de séculos atrás até na charge com críticas contemporâneas impressa no jornal de ontem.

A partir dessa problemática, esse trabalho de conclusão de curso se lança na discussão de caminhos alternativos na educação, relevando, sobretudo, a vivência do aluno. Pois, concorda-se com Cavalcanti (2005, p.148) na afirmação de que “[...] é do confronto dessa dimensão do vivido com o concebido socialmente que se tem a possibilidade da reelaboração e maior compreensão do vivido”.

E o que o aluno vive atualmente é a *internet*, são as histórias em quadrinhos, é o telejornal enquanto janta com a família, é o cinema aos finais de semana. A escola deve então criar uma ponte entre o vivido e o científico, sendo o professor responsável pela mediação e instigação de maiores reflexões a partir do cotidiano. Barbosa (2000) sugere que:

[...] é da ação criadora de novos significados que se edifica a possibilidade de invenção de novas linguagens e, a partir delas, de ampliação das reflexões inovadoras a respeito do mundo em que vivemos e dos projetos de mundo que concebemos. (BARBOSA, 2000, p. 72).

O tema desse trabalho veio sendo construído durante a graduação e confirmado sua relevância por situação de dois eventos bem específicos: a realização de estágios nas escolas para obtenção do título de licenciatura em Geografia e a participação no grupo de pesquisas GeoCart que resultou no projeto de iniciação científica “A linguagem audiovisual do Atlas Escolar Municipal de Ourinhos/SP” financiado pela Fundação de Amparo a Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP) durante um ano - do qual muitas discussões e resultados foram aproveitados nesse TCC.

O que se pode observar no contato com o ambiente escolar, alunos e professores é que as dificuldades para se implementar mudanças advém de vários fatores. É a burocracia, a cobrança de órgãos superiores impondo a política de um ensino conteudista, a pouca verba destinada à educação, a falta de estrutura em sala de aula e a precariedade de recursos na escola, os baixíssimos salários dos professores, a desarticulação do sindicato e a falta de engajamento político dos profissionais da educação, o baixo nível de formação dos professores, o sistema de aprovação automática por ciclos, a imposição de um material didático único, o desentendimento entre profissionais, a não acessibilidade à coordenação da escola, o não comprometimento dos pais com a educação dos filhos, a falta de participação da comunidade na escola, a falta de interesse dos professores em fazer cursos de formação continuada (pelo tempo escasso ou por comodismo mesmo), o desinteresse e a indisciplina dos alunos (por inúmeros motivos). Enfim, daria para citar centenas de problemas que afligem o ensino e a educação brasileira. Ora alguns desses pontos são mais presentes, ora menos, dependendo da particularidade de cada unidade, mas são

sempre constantes quando a temática é escola, tanto é que algumas dessas discussões são tão antigas e debatidas – e, nem por isso se tornam menos importantes – que tem haver com a própria natureza da formação e construção da instituição de ensino oficial tal como se conhece atualmente.

Ao longo desse trabalho serão levantados alguns apontamentos quanto a esses problemas, mas o que se pretende deixar claro é que, nem porque a situação do ensino está difícil e se percebe uma série de barreiras a serem enfrentadas – e que às vezes parecem intransponíveis - é que não existam possibilidades ou que se deva deixar de tentar, ousar, propor. Não é pelo fato de existir ou não o computador na escola que toda a discussão feita acerca desse equipamento esteja perdida. Não é pelo fato de que os alunos não se dediquem tanto quanto devam aos estudos que a educação não tem mais jeito. Acredita-se que tudo é uma construção dinâmica, tudo é aprendido, inclusive o desejo pela mudança.

É de se destacar que a proposta aqui levantada não vai ao sentido de que com sofisticados equipamentos ou com o uso indiscriminado da tecnologia a disposição em sala de aula os problemas do sistema educativo serão solucionados. Acredita-se sim no papel do professor, de sua atuação enquanto mediador pedagógico porque os profissionais que se formam para trabalhar com o ensino precisam, acima de tudo, ter a consciência do papel transformador da educação. Tendo isso como pressuposto, “[...] cabe, todavia, lembrar que, graças aos milagres permitidos pela ciência, pela tecnologia e pela informação, as forças que criam a fragmentação podem, em outras circunstâncias, servir ao seu oposto.” (SANTOS, 2008, p.143).

Contudo, ao se propor o uso de diferentes linguagens em sala de aula, não se esquece de que esferas mais amplas devam ser discutidas a fim de que não se crie apenas uma atividade ilusória que disfarce o projeto educacional. O que se pretende é dar subsídios para que as atividades em sala de aula, mediadas pelo professor, possam instigar a reflexão e a formação de cidadãos críticos e, sobretudo, ativos no seu entorno. Pois como afirma Santos (2008):

Com a globalização do mundo, as possibilidades de um enfoque interdisciplinar tornam-se maiores e mais eficazes, na medida em que a análise fragmentadora das disciplinas particulares pode mais facilmente suceder um processo de reintegração ou reconstrução do todo. (SANTOS, 2008, p.119 – 120).

O pensar do local para o global é uma proposta metodológica na qual se pretende compreender os fenômenos espaciais comparando escalas e relacionando suas dinâmicas. O ensino de Geografia carece, pois, desse raciocínio espacial, o qual pode ser instigado com o uso pedagógico de diferentes linguagens - além da cartográfica, clássica na Geografia.

Nesse sentido, considerou-se necessário adotar três grandes núcleos que relacionam linguagens imagéticas e o ensino de Geografia, os quais encaminharão as discussões ao longo deste trabalho:

Primeiro, “fora da escola”, como as linguagens imagéticas que são veiculadas por mídias distintas fora do ambiente escolar podem ser integradas ao ensino, ao invés de serem ignoradas como são. Nesse núcleo, o enfoque é pensar no cotidiano do aluno, das informações passadas pelos meios de comunicação engolidas sem reflexão, da leitura do mundo para além dos muros da instituição e dos conceitos fechados; é pensar no ensino do dia a dia e na formação de cidadãos sociais que comentam da ficção da novela – entendendo os discursos de pano de fundo - aos fatos históricos revolucionários; é instigar nos alunos a reflexão de que a educação não se restringe ao ambiente escolar e, que tão pouco, quando se formarem todo o conhecimento fora apreendido.

Segundo, “dentro da escola”, a tecnologia e outras metodologias de ensino mais modernas já invadiram o ambiente escolar, sejam por políticas que disponibilizaram recursos muito interessantes e válidos para o ensino – como computadores, *internet*, atlas digitais, etc. -, seja pela imposição de algumas propostas e materiais ou mesmo pela livre iniciativa do corpo docente em tentar algo novo e relacionado à vivência do aluno. Entender a dinâmica escolar e a relação entre escola-professores-alunos é muito importante para a compreensão de alguns dos porquês da situação do ensino. Ao mesmo tempo, no caso do ensino de Geografia ainda se tem o fato de que tal ciência carrega consigo características e um histórico que a diferencia das outras, passando a ideia de que é a disciplina que decora o nome de inúmeros rios que o aluno nem se quer imagina onde ficam, a disciplina de conceitos extramente abstratos e, infelizmente também, que é a disciplina que por querer falar de tudo entre a alta atmosfera e o núcleo da Terra, torna superficial todas as discussões.

Terceiro, “propondo um novo material didático para ser utilizado na escola”, que se valha de situações vividas pelos alunos em sua cidade e que esteja a disposição da construção de conceitos científicos pela associação entre imagem e som, mediadas pelo professor. Essa proposta consiste na utilização dos vídeos que compõem a produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos, pois se faz necessário além de discutir como as linguagens veiculadas nos meios de comunicação podem ser canalizadas para a educação, propor e investir em materiais didáticos que dinamizem e subsidiem as aulas.

As discussões de tais núcleos se complementam no sentido de compreender a situação atual, com dificuldades e vantagens, e promover a mudança com alternativas que integrem o cotidiano dos alunos, produtos da Comunicação e a Educação. Deve-se valer do que está fora da escola e, contudo, do que está dentro dela também, usar de recursos já existentes e produzir novos para construir juntos e formar cidadãos pensantes. Nesse

contexto, a imagem com sua tamanha potencialidade se mostra forte aliada: está na televisão em casa, na pintura do livro didático e nos vídeos propostos.

A natureza visual da Geografia justifica o recorte feito nesse trabalho enfocando as linguagens imagéticas. Vários conceitos dentro dessa ciência tem a abstração necessária para seu entendimento permeada pelo ato de ver, perceber e sentir: o espaço, a paisagem, o lugar, o fluxo, as formas, as funções, os mapas.

Barbosa (2000, p.75) argumenta quanto às possibilidades pelas quais a linguagem imagética tem tamanha relevância, o autor afirma que se “[...] trabalhadas e elaboradas as imagens se tornam potências da experiência social, conferindo ao imaginário um papel igual ou superior ao do saber que se refere ao real”.

Dando, assim, suporte para que o professor em sala de aula utilize diferentes linguagens para interpretação, reflexão e possível transformação do real, já que a forma de representação do espaço expressa nas diferentes linguagens também anuncia como é essa sociedade que produz e consome tais representações. Portanto, concorda-se que em um período claramente marcado pela imagem:

A representação possui um caráter construtivo e autônomo que comporta a percepção/interpretação/reconstrução do objeto e a expressão do sujeito. A representação é uma criação, por isso, plena de historicidade no seu movimento de enunciar ou revelar pelo discurso e pela imagem o movimento do mundo. (BARBOSA, 2000, p.73).

Associado a esse poder das imagens, Barbosa (2000, p.86) afirma, justificando esse trabalho: “A arte de representar nos oferece um caminho de reconhecimento do mundo, da vida, da memória e dos sonhos que pulsam do/no espaço geográfico.”

II. **OBJETIVOS**

O **objetivo geral** deste trabalho de conclusão de curso é avaliar a importância e potencialidade do uso de linguagens imagéticas no ensino de Geografia como alternativas para um processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e criativo, possibilitando ao aluno transitar por diferentes mídias e estabelecer pontes entre a arte e a ciência, de forma a estimular a criticidade e reflexão.

Para tanto, lança-se nos seguintes **objetivos específicos**:

- 1) Elencar e discutir linguagens imagéticas aplicadas ao ensino de Geografia;
- 2) Quantificar as utilizações e qualificar as especificidades das linguagens a partir da:
 - a) disponibilidade e utilização de recursos tecnológicos pelas unidades escolares do ensino público do município de Ourinhos;
 - b) frequência no uso de diversas linguagens pelos professores, destacando suas dificuldades e confrontando experiências e metodologias;
 - 1) Propor um material didático, que comporá o Atlas Municipal Escolar de Ourinhos, em sua versão audiovisual;
 - 2) Avaliar um material didático impresso do ponto de vista da utilização de imagens, usado nas escolas da rede pública de Ourinhos: *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, caderno de Geografia do professor, Ensino Fundamental, ciclo II e ensino Médio.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

I.1 Comunicação e Educação: linguagens, meios de comunicação, mídias e recursos

Para o bom entendimento das discussões realizadas nesse trabalho se faz necessário distinguir alguns termos, que ora são utilizados como sinônimos por não apresentar danos à compreensão do assunto, ora a confusão entre eles pode provocar erros de interpretação.

Linguagem é todo e qualquer meio sistematizado usado para se comunicar, transmitir, receber e repassar ideias, informações, conhecimentos. Basicamente, há dois tipos de linguagem: a linguagem verbal (oral e/ou escrita) e a linguagem não verbal. Considera-se, contudo, que verbal e não-verbal se complementam e interagem na comunicação, a desconexão de uma das linguagens pode afetar a informação que pretendia ser comunicada.

Cada linguagem possui especificidades técnicas e, portanto, é necessário que se entenda seus signos e códigos. A fotografia, por exemplo, é uma linguagem não verbal, baseada na imagem que possui uma História e estilos próprios – enquadramento, lentes, foco, cor, iluminação - cada escolha tomada foi pensado para causar determinada sensação no produto final. Não que seja necessário ser um especialista em cada linguagem para usá-las em sala de aula, mas é preciso se ter o cuidado de dar à linguagem a importância que ela realmente tem, são criações/representações dotadas de significados múltiplos.

O que pode acontecer também é que linguagens que remetam a uma leitura mais subjetiva possam ter mais de uma interpretação, as linguagens imagéticas tem essa natureza, uma vez que se configuram pelos múltiplos significados da imagem - enquanto por outro lado, a linguagem escrita de um texto técnico ou científico prima pela objetividade e interpretação única - trabalhar essa polissemia pode enriquecer o debate em sala de aula, confrontando as visões de mundo e as significações de cada aluno ao ver a mesma imagem.

Já o conceito de meio de comunicação é aqui trabalhado mais no sentido de compreender os meios de comunicação de massa, tais como o livro, o cinema, o rádio, a televisão e, por fim, a internet, pois como afirma Araújo (2007, p.02) o meio de comunicação de acordo com Rabaça e Barbosa (2001) equivale ao transporte de mensagens, “[...] mas com uma diferença: os meios não são neutros em relação àquilo que veiculam; eles moldam as mensagens à sua própria imagem, isto é, às suas características”.

Já pelo conceito de mídias se pressupõe como sendo o suporte da informação, aquilo que a veicula, por exemplo, o rádio, o cinema, a televisão, livros, jornais, o computador, o CD-ROM entre outros.

Entendem-se recursos como componentes que estimulem o aluno. Podem ser um computador, um livro, uma imagem ou até mesmo um objeto qualquer menos comum ao ambiente escolar, o uso dos recursos visa, pois, facilitar e dinamizar a assimilação dos conteúdos ministrados, aprimorando o processo ensino-aprendizagem.

Integrando as designações acima descritas, a televisão, por exemplo, possui uma linguagem específica e ainda veicula outras, é um meio de comunicação, uma mídia e pode se tornar um recurso didático a ser explorado em sala de aula.

Esse trabalho vale-se muito das discussões e autores da ciência da Comunicação, isso porque a temática abordada se inclina nesse sentido. Para Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 163 - 164), a relação entre Comunicação, meios de comunicação e escola deve ser pensada em três níveis: a organizacional, a de conteúdo e a comunicacional. Explicam os autores que:

- *no nível organizacional*: uma escola mais participativa, menos centralizadora, menos autoritária, mais adaptada a cada indivíduo. Para isso, é importante comparar o nível do discurso - do que se diz ou se escreve - com a práxis - com as efetivas expressões de participação.

- *no nível de conteúdo*: uma escola que fale mais da vida, dos problemas que afligem aos jovens. Tem que preparar para o futuro, estando sintonizada com o presente. É importante buscar nos meios de comunicação abordagens do cotidiano e incorporá-las criteriosamente nas aulas.

- *no nível comunicacional*: conhecer e utilizar todas as linguagens e técnicas utilizadas pelo homem contemporâneo. Valorizar as linguagens audiovisuais, junto com as convencionais.

De certa forma, pretendem-se abordar esses três níveis de relacionamento, com enfoque especial para o nível comunicacional. Partilha-se, portanto, da necessidade da *Educação para a Comunicação*, “[...] urge também a *educação para as mídias*, para compreendê-las, criticá-las e utilizá-las da forma mais abrangente possível”. (MORAN *et al*, 2000, p.166):

Uma educação que procura ajudar as pessoas individualmente e em grupo a realizar sínteses mais englobantes e coerentes, tomando como partida as expressões de troca que se dão na sociedade e na relação com cada pessoa; ajudar a entender uma parte dessa totalidade a partir da comunicação enquanto organização de trocas tanto ao nível interpessoal como coletivo. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p.165).

É, pois, nesse sentido que a escola deve se valer das linguagens, dos meios de comunicação e das mídias para dar conta de uma forma mais ampla e integrada de ensino:

As crianças e jovens se acostumaram a se expressar de forma polivalente, utilizando a dramatização, o jogo, a paráfrase, o concreto, a imagem em movimento [...] A escola desvaloriza a imagem e essas linguagens como

negativas para o conhecimento. Ignora a televisão, o vídeo; exige somente o desenvolvimento da escrita e do raciocínio lógico. É fundamental que a criança aprenda a equilibrar o concreto e o abstrato, a passar da espacialidade e contigüidade visual para o raciocínio seqüencial da lógica falada e escrita. Não se trata de opor os meios de comunicação às técnicas convencionais de educação, mas de integrá-los, de aproximá-los para que a educação seja um processo completo, rico, estimulante. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p.162).

1.2 **Comunicação Humana e Linguagens**

A capacidade de comunicação humana possibilitou muitas transformações e evoluções nas trocas entre os indivíduos, situando-se entre uma das faculdades que diferenciam os homens dos demais animais. Cada vez mais a comunicação é veiculada por sistemas de maior complexidade, atualmente discutidos pela Teoria da Informação e Comunicação (TIC's).

Para tanto a transmissão de informações de um ser para outro se vale da linguagem, esta consiste em um “[...] processo que, juntamente com a percepção, o pensamento e a memória, é estruturador e estruturante do conhecimento humano [...]”, de acordo com o pensador Bourdieu (2000, p. 07) como cita Katuta (2004, p. 92). No documento oficial dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (2002, p. 124), a linguagem é conceituada como sendo “[...] a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los em sistemas arbitrários de representação”.

Portanto, pode-se compreender linguagem como todo e qualquer meio sistematizado usado para se comunicar, transmitir, receber e repassar ideias, informações, conhecimentos:

Tantas linguagens quantas forem as concepções de espaço, diferentes modos de semiotização porque diversificados são os relacionamentos dos grupos humanos entre si e com os territórios, porque diferentes são os processos de hominização. Eis a importância das linguagens enquanto suporte para a realização de práticas, discursos e entendimentos os mais variados sobre os objetos. (KATUTA, 2004, p. 249 - 250).

Atenta-se nesse contexto de linguagens que:

[...] novos suportes da linguagem oral ou escrita, sobretudo os eletrônicos, estão redefinido de forma cada vez mais complexa o conceito de escritura. Com as tecnologias modernas de tratamento da palavra, estamos assistindo a uma transformação tão importante no modo de produção textual quanta aquela que, em outros tempos, substituiu instrumentos como o pincel, o caniço e a pena de ganso por caracteres móveis uniformes, ou suportes como a pedra, o papiro, o pergaminho e o velino por folhas de papel sequenciais. (MACHADO, 2001, p.169).

Tendo a geógrafa Ângela Massumi Katuta como um dos referenciais teóricos, essa pesquisa pretende discutir alguns pontos que fazem menção às linguagens em sala de aula, principalmente no que diz respeito à linguagem não-verbal imagética, por suas inúmeras

possibilidades e também pelo atraso da escola na constância em ignorá-la à favor do ensino centrado estritamente na linguagem verbal escrita. A não-verbal se caracteriza por ser constituída de códigos cujos signos são formas, símbolos, expressões corporais, cores, sons, movimentos, etc., ou seja, é a representação da mímica, da dança, da música, da pintura, do desenho, da fotografia, da escultura, enfim, da arte em geral.

Quanto ao processo mental que ocorre com a leitura de variadas linguagens, Kenski (2010) menciona que os jovens atualmente:

Aprendem fazendo uso de ambos os hemisférios cerebrais, o que significa que elaboram processos mentais em que estão em ação tanto o lado lógico e analítico, quanto os aspectos emocionais, intuitivos e criativos. Possuem comportamentos e aprendizagem mais abrangentes e qualitativamente diferentes ao da lógica racional que prevalece nas estruturas das disciplinas que a escola deseja que aprendam. (KENSKI, 2010, p.138).

A leitura estrita da linguagem verbal deixa uma lacuna imensa quanto à interpretação do mundo, cada vez mais “escrito” de diversas formas. É o que um dos importantes teóricos da Comunicação na América Latina, o espanhol Jesús Martín-Barbero denomina de *transformação dos modos de ler*:

E atribuindo a crise da leitura de livros entre os jovens unicamente à sedução maligna exercida pelas tecnologias da imagem. O que poupa à escola de precisar questionar a profunda reorganização que vive o mundo das linguagens e das escritas com a conseqüente *transformação dos modos de ler* [...]. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.58).

A doutora em Educação Vani Moreira Kenski - que trabalha com a linha de novas tecnologias de informação, comunicação e expressão e suas aplicações pedagógicas - critica a forma como ainda se é alfabetizado e a debilidade do uso de outras linguagens que não a do texto escrito:

Na verdade, somos todos da geração alfabética – da aprendizagem por meio do texto escrito, da leitura do livro, do artigo. Somos analfabetos para a leitura de imagens, de sons. Queremos e valorizamos apenas um segmento do conhecimento: aquele que vem através da palavra oral ou, mais ainda, da escrita. Transformamos tudo em texto: palestras, músicas, fotos, gráficos. Precisamos de legendas para “ver” uma fotografia em um jornal ou revista. Precisamos da letra para “sentir” uma música. Precisamos da palavra dita ou escrita para mostrar nosso sentimento, nossa sensibilidade, nosso amor. (KENSKI, 2010, p.132).

A leitura integrada do mundo passa por uma série de discursos que abarcam diversas ciências, entre elas a Comunicação e a Educação, tendo sempre como base as mudanças sociais vividas nessas últimas décadas quanto ao desenvolvimento tecnológico, seus impactos e transformações nas mais diversas escalas. É por isso então que se optou pela fala de um comunicólogo quanto ao papel do livro no processo de alfabetização no espaço escolar:

O livro continua e continuará sendo a chave da *primeira alfabetização formal* que, em vez de se fechar sobre si mesma, deve hoje por as bases para essa *segunda alfabetização* que nos abre às múltiplas escrituras, hoje conformando o mundo do audiovisual e da informática. Porque estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, senão a articulação complexa de um e outro, da leitura de textos e da de hipertextos, da dupla inserção de uns em outros [...]. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.62).

Pensando assim, Kenski (2007, p.55) amplia essa discussão em seu livro *Educação e tecnologias: novos rumos da informação* e argumenta que “[...] em termos pedagógicos, não se trata então, apenas, de substituir o professor ou o livro pelo audiovisual [...]”, para a autora deve se investir no que é próprio do homem e que a máquina é, senão, apenas a reprodutora mecânica e irracional programada. Há de se “[...] utilizar o melhor dos recursos – a pessoa do aluno e do professor – para conversas orientadas, para ‘viagens imaginárias’ no mundo do conhecimento [...]”.

Martin-Barbero e Rey (2004, p.57) ainda mencionam que a escola “[...] encarna e prolonga o saber que a comunicação do texto impresso instituiu”. Diante de todo o contexto vivido e as sabidas dificuldades na educação é, portanto, urgente assumir a “[...] tecnicidade mediática como dimensão estratégica da cultura [...]” a fim de que a escola possa:

[...] se inserir nos processos de mudança que nossa sociedade vive e *interatuar com os campos da experiência*, nos quais hoje se processam estas mudanças: desterritorialização/relocalização das identidades, hibridação da ciência e da arte, das literaturas escritas e das audiovisuais; reorganização dos saberes e do mapa dos ofícios a partir dos fluxos e redes, pelos quais hoje, se mobiliza não somente a informação, como também o trabalho, o intercambio e coletivização de projetos, de investigações científicas e experimentações estéticas. Somente se encarregando dessas transformações, a escola poderá interatuar com as novas formas de participação cidadã que o novo entorno institucional abre, hoje, à educação. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.63).

3.3 Linguagens imagéticas no ensino de Geografia

A pluralidade de significações da imagem a torna tão rica quanto difícil de ser trabalhada. A percepção causada em cada usuário pode ser um universo probabilístico, depende de sua vivência, de sua experiência, de sua capacidade de leitura imagética.

Sobre tal universo, Alfredo Bosi (2000, 19-22) descreve que “[...] a imagem é um modo de presença que tende a suprir o contato direto e a manter, juntas, a realidade do objeto em si e sua existência em nós [...]” e ainda que a imagem nunca é um *elemento*: “[...] tem um passado que a constitui; e um presente que a mantém viva e que permite a sua recorrência”.

A linguagem imagética seduz, fascina e choca. Provoca-se o olhar e toda uma rede de significados e correlações mentais:

Toda imagem pode fascinar como uma aparição capaz de perseguir. O enlevo ou mal-estar suscitado pelo outro, que impõe a sua presença, deixa a possibilidade, sempre reaberta, da evocação. Para nossa experiência, o que dá ao ser à imagem acha-se necessariamente mediado pela finitude do corpo que olha. (BOSI, 2000, p.20 - 21).

Em sua tese de doutorado, intitulada *O estrangeiro no mundo da geografia*, Katuta (2004) faz um levantamento bibliográfico de pesquisadores/pensadores que refletiram sobre questões relevantes quanto à imagem. Especificando tal recurso no que cabe a Geografia, Katuta resume que a imagem pode ser compreendida como um elemento de natureza simbólica, pois constitui e caracteriza a realidade das pessoas de forma peculiar.

Além de todas as possibilidades da imagem, a sua veiculação em diversas mídias ainda pode alterar/ampliar seus significados associando-a a outras linguagens e recursos.

Há informações demais no ar, há mensagens demais armazenadas nos suportes eletrônicos e tudo isso se torna cada vez mais disponível a um leque cada vez maior de pessoas, a um custo progressivamente menor. (MACHADO, 2001, p.144).

Atualmente, tem-se destacado a importância e o papel das diferentes linguagens no processo educativo. Nos documentos oficiais que regem o ensino de Geografia é comum a menção as diferentes linguagens como forma mais ampla de comunicação e enriquecimento do processo ensino-aprendizagem. *A Proposta Curricular do estado de São Paulo*, por exemplo, traz que:

Representar, comunicar e expressar são atividades de construção de significado relacionadas a vivências que se incorporam ao repertório de saberes de cada indivíduo. Os sentidos são construídos na relação entre a linguagem e o universo natural e cultural e que nos situamos. (SÃO PAULO, 2009, p.16).

Nem sempre as linguagens são fáceis de trabalhar em sala de aula, principalmente quando se tem maiores especificidades, como o cinema ou a música, pois cada uma das linguagens possui seus códigos e artifícios de representação que precisam ser conhecidos tanto pelos professores, quanto pelos alunos.

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, 2007, p, 262).

As autoras da citação acima em diversas obras apontam dificuldades e potencialidades que existem no uso das diversas linguagens, afirmam que "[...] existe uma relação íntima entre as linguagens e as representações que necessita ser analisada criticamente na sala de aula [...]" e que constituem recursos didáticos que precisam ser

utilizados no mundo atual, porque por meio delas, os horizontes do conhecimento se abrem. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p.215-216).

Ao fazer a relação entre o mundo real e a interpretação pessoal, a imagem pode captar significados que dificilmente se deixariam representar de outra forma. É a aplicação prática do ditado “uma imagem vale por mil palavras”. Neste contexto, destaca-se o papel da linguagem imagética, pois:

[...] as imagens constituem muito do que nos educam os olhos e muito do que temos disponível para educarmos a nós próprios e aos nossos próximos e distantes estudantes acerca do espaço geográfico. (OLIVEIRA JR., 2009, p. 17).

Na concepção de Oliveira Jr (2009):

Educar os olhos, não é somente ver certas coisas, valorar certos temas e cores e formas, mas é, sobretudo, construir um pensamento sobre o que é ver; sobre o que nossos olhos como instrumentos condutores do ato de conhecer, levando-nos mesmo a acreditar que ver é conhecer o real, é ter esse real diante de nós. (OLIVEIRA JR., 2009, p. 19).

Na Geografia, percebe-se uma maior ênfase, que as demais disciplinas, no estudo das imagens. Girard (2009, p.157), por exemplo, entende o mapa também como uma imagem que “[...] tangível, virtual ou mental evoca, sempre, a imagem de um território”. E tanto as imagens cartográficas, quanto as não geográficas *desejam* a produção de mundos, de Geografia e de pensamentos sobre o espaço.

O desejo de uma renovação da ciência geográfica abre novas discussões de como o espaço deve ser encarado, ou melhor, refletido perante a dinamicidade e complexidade dos processos. Não poderia ser diferente com o ensino de Geografia, nesse sentido, Katuta (2004) entende que:

As linguagens que versam sobre o real não realizado também devem ter lugar no ensino geográfico, pois são o testemunho dos grupos humanos que lutaram por espacialidades mais democráticas e que foram vencidos, testemunham também a existência de espaços fantasmagóricos, mefistofélicos que mantêm paralelismo com os fantasmas das desigualdades sociais que ainda rondam o mundo dos vivos. Tais linguagens são igualmente sublimes por apontar para as múltiplas possibilidades do vir a ser, para utopias menos alienantes, para figurações ligadas aos nossos desejos mais íntimos e mesmo para lugares não existentes. (KATUTA, 2004, p. 242).

Optou-se por discutir linguagens imagéticas alternativas, ou seja, aquelas de uso menos comum do que os usuais mapas e gráficos utilizados nas aulas de Geografia. Escolheu-se discutir a pintura, a fotografia, o cinema, o vídeo, a televisão e as histórias em quadrinhos/cartuns/charges por considerá-las linguagens que, baseadas na imagem, possuem extremo potencial enriquecedor para o ensino. Abaixo se descreve cada uma

delas, destacando suas especificidades, metodologias possíveis, acesso, valor para sua aquisição e habilidade necessária de leitura.

a) **Pintura**

Na maioria dos livros didáticos as pinturas de obras de arte estão presentes, contudo, mesmo que há muito tempo inserida em sala de aula, na maioria das vezes a pintura é usada como mera ilustração do conteúdo, restringindo a compreensão da obra de arte e velando a ideologia e o contexto contidos nos quadros.

Por mais que não sejam tão acessíveis e divulgadas popularmente hoje em dia, as obras pictóricas apresentam grande potencialidade para o processo de ensino-aprendizagem na formação de cidadãos críticos que saibam “ler” e transitar por diversas linguagens, desde produções artísticas que datam de séculos atrás até as produções mais tecnológicas na contemporaneidade. É de se destacar, contudo, que atualmente existem museus *online* com diversas obras de pintores muito renomados ou ainda páginas pessoais de artistas disponíveis na rede.

Ferraz (2009) instiga a reflexão quanto as pontes possíveis entre as significações das pinturas e dos conteúdos ministrados em aula na disciplina de Geografia. Para o autor, o olhar é um treino constante e necessário à tarefa do profissional professor, ainda mais o licenciado em Geografia:

Para o geógrafo, que tem no olhar a paisagem o ponto de partida do processo de estudo e reflexão sobre os determinantes espaciais da sociedade, assim criando subsídios para o ser humano mais bem localizar-se e orientar-se no mundo, o aprimorar esse olhar a partir da experiência acumulada pelos artistas em seus quadros e obras pictóricas torna-se de grande importância e de crucial necessidade para a sua formação. (FERRAZ, 2009, p.30 -31).

Desvendar o que está encoberto, ir além da superficialidade e das aparências, ler as entrelinhas, interpretar o mundo são caminhos a ser mais bem trabalhados na Escola, pois não só as obras de arte, mas qualquer informação veiculada pelos diversos meios possuem códigos a ser lidos e interpretados. A própria paisagem, conceito muito abordado nas aulas de Geografia e corriqueiramente inserida na vida dos alunos, requer uma análise para além do visível.

No caso das imagens pictóricas que retratam paisagens há uma vasta discussão geográfica que pode ser feita, Ferraz (2009) sugere um olhar mais profundo, um olhar pensante, ampliando assim a criticidade individual e o poder de argumentação através de um entendimento amplo que não se restringe a decorar conteúdos ou passar os olhos pelas imagens:

Esse olhar significa ampliar o sentido de paisagem à geografia, para ir além e aquém do entendimento usual que se tem dela, identificando as sombras e os processos não aparentes que se imbricam naquilo que se mostra como vidente/evidente. (FERRAZ, 2009, p.31).

Nesse sentido, as obras de arte, com especial enfoque para a fotografia e a pintura que se utilizam da linguagem visual pela estética são outras lentes para se ver o cotidiano, as paisagens, os fenômenos geográficos:

Exercitar a leitura das “qualidades estéticas” do olhar geográfico sobre a paisagem a partir da análise das pinturas é um caminho possível e altamente enriquecedor para o processo de discussão entre as ordenações espaciais da sociedade, do cotidiano e do mundo como um todo, em suas diversas expressões paisagísticas. (FERRAZ, 2009, p.31).

A imagem diz muito: cores, traços, ângulos, personagens e, para melhor entendê-la, é preciso resgatar o contexto político, econômico e cultural em que foi criada, as características do criador e a classificação da obra, para quem fez e por que a fez. É um conjunto de coisas que auxiliam e ampliam a compreensão:

É claro que, para melhor entendimento e apreciação dos quadros, conhecer os contextos espacial e temporal em que foram elaborados e a história que cada um quer representar muito auxilia para melhor analisar a aplicação dos elementos da linguagem pictórica na interpretação das obras. Essa base de leitura é que enriquece o sentido espacial que podemos elaborar a partir das formas, das maneiras e dos contextos em que as imagens foram trabalhadas pelo artista. (FERRAZ, 2009, p.35).

A intenção que o criador teve quando fez a obra ora pode ser deturpado, passar despercebido, ora pode ser recriado pela mudança de valores ou se pode até mesmo fazer a leitura equivocada de uma obra de arte. Por exemplo, nos quadros que retratam o período da escravidão, a colonização e as guerras, a aparência amena e tranquila de algumas pinturas com certeza não é por acaso, a neutralidade também não existe nos pincéis.

E conforme o leitor, a interpretação da obra de arte também se altera, não apenas pela experiência com aspectos mais técnicos da pintura ou pela capacidade de fazer *links* com outras obras e informações, mas também por sua visão de mundo:

Ou seja, uma obra de arte passa por constantes processos de recriação de significados, a partir da relação contextual entre o seu momento de elaboração e seu momento de interpretação. É essa relação contextual do ver-interpretar-expressar que permite hoje melhor entender os limites e o transformar perceptivos, ou seja, as formas específicas de leituras do tempo-espaço do mundo. (FERRAZ, 2009, p.31).

Assim como em outros recursos, principalmente os que têm um discurso mais subjetivo pelo caráter individual da produção dada pelo seu criador, não se trata de colocar regras na interpretação ou ainda restrições e normas de uso. Porque senão seria mais uma

maneira de castrar a criatividade de professores e alunos, são ambos, juntos, que aprenderão a melhor forma de se valer das pinturas, experimentando diversas metodologias:

Contudo, não é aplicando uma cartilha com suas regras que se poderá usufruir de toda a riqueza presente em cada quadro; esses elementos servem apenas de parâmetros para análises mais objetivas. O desafio é buscar mais elementos que enriqueçam de informação o contexto em que certa pintura foi elaborada e, a partir disso, poder estabelecer relações com o complexo espacial que estamos vivenciando. (FERRAZ, 2009, p.40).

b) Fotografia

Registrar um momento, uma pessoa, uma paisagem, torná-la imortal a ponto de ver novamente a imagem e tornar a sentir as mesmas sensações. A fotografia, descoberta na França, por Daguerre, em 1831, “[...] foi, sem dúvida, a descoberta mais revolucionária que já houve na moderna história da humanidade [...]” (MARCONDES FILHO, 1988, p.13):

A revolução da fotografia, porém, iria mais longe. Dela nasceria o filme, e deste chegaríamos as formas modernas da televisão e vídeo [...] A partir da fotografia, a técnica toma o lugar do homem e reproduz o natural de forma “objetiva”, isto é, sem os “erros humanos” da pintura, os exageros e as deturpações que os pintores poderiam reproduzir na tela. (MARCONDES FILHO, 1988, p.14).

Seria a fotografia considerada uma obra de arte ou uma representação do real? Fabris (1998) concorda com Alinovi quanto a duplicidade na natureza própria da fotografia, de sua forma híbrida de arte e ciência:

O caráter híbrido da fotografia, assim como toda a sua história- afirma Francesca Alinovi – “baseia-se num equívoco estranho que a ver com sua dupla natureza de arte mecânica: o de ser um instrumento preciso e infalível como uma ciência e, ao mesmo tempo, inexato e falso como a arte. A fotografia, em outras palavras, encarna a forma híbrida de uma “arte exata” e, ao mesmo tempo, de uma “ciência artística”, o que não tem equivalentes na história do pensamento ocidental. (FABRIS, 1998, p.173).

Nesse sentido, Dantas e Morais (2007) também lidam com a fotografia em seu caráter dialético, oposto e complementar. E como tal, sua leitura requer cuidados específicos – o treino do olhar -, pois a imagem, frequentemente, usa como pano de fundo, propositalmente, questões muito relevantes que não devem, em seu uso pedagógico ser deixadas para segundo plano:

A fotografia é a imagem que se faz na intersecção da técnica e da intuição, da razão e da emoção, da observação e da prática, sendo, portanto, um objeto de natureza singular. Como fonte para o fazer pedagógico insere o silêncio no universo da palavra, o que exige daquele que trabalha com esse material, saber lidar com o limite da narrativa, na mesma medida, em que a imagem se reserva o direito de se manter indelével, pois intensamente sentida. (DANTAS; MORAIS, 2007, p.07).

Hoje em dia, a fotografia está mais acessível ainda: os celulares com câmeras fotográficas e as redes sociais na internet espalham incontáveis fotografias com caras e bocas, o *flash* é disparado sem mesmo se ter algum motivo especial. O auto-retrato é a nova moda dos adolescentes que, independente da classe social, do sexo e, cada vez mais, atingindo uma maior faixa etária, posam sem nenhum envergonhamento, exibindo-se.

As fotografias estampadas nos *outdoors*, nas propagandas dos jornais e revistas também remetem a um todo socialmente construído que impõe padrões de beleza, valores, ideais de vida e, mesmo que implicitamente, muito tendem a revelar sobre as esferas político, econômico, religioso e cultural em que se vive:

Em outras palavras, parece-nos fundamental considerar a obra de arte, não como epifenômeno do real, mas como suporte de representações coletivas indissociáveis na prática social. A ordem do imaginário, na qual a obra de arte se insere, opera como uma das forças reguladoras da sociedade (legitimação, resistência, coesão), sendo tão ativa quanto às demais estruturas sociais. (CARVALHO, 1998, p.200).

Compreender o significado da imagem fotográfica e sua intensa proliferação e veiculação pelos mais diversos meios e mídias pode tornar os conteúdos ministrados em sala de aula mais interessantes e aprofundados: entender desde a origem dessa linguagem, as evoluções tecnológicas por quais passou, a arte da representação nas fotografias e analisar os detalhes, os ocultamentos e escolhas feitas pela lente, fazer outras relações com notícias, fatos e fenômenos são opções metodológicas possíveis na fotografia. É a apreciação da arte com os olhos pensantes:

Os apagamentos que ocorrem nas fotografias podem estimular novas aparições, diferentes do senso comum atribuído à produção de imagens que chegam à população por meio da mídia. São possibilidades de ver o invisível, o não vivenciado, a criação de uma nova realidade, uma nova verdade a ser considerada, uma verdade particular, correspondente a cada indivíduo que se comunica com a imagem. A fotografia revelada pode perder seu contexto original, desvincular-se de suas raízes. [...] Pode revolucionar, ir a favor, contrariar, convencer, impressionar, ferir, dolorir, contentar. (PESTANA; DIAS; OLIVEIRA JUNIOR, 2009, p. 836).

Contudo, para que a fotografia seja vista em sua complexidade do visível e invisível é preciso treinar o olhar. Assim, pois, as imagens em geral, tal como a fotografia, passam de um mero acessório de ilustração dos assuntos para se tornar fonte de conhecimento:

Dessa maneira, pode-se também tomar a fotografia em sua potencialidade de transformação ao se treinar o olho que a vê. A imagem deverá ser compreendida como um conjunto articulado de categorias e esquemas de percepção. Ela não é espelho do real, nem puro reflexo de outros níveis do sistema. A imagem tem uma função ativa – reproduzir representações. (CARVALHO, 1998, p.201).

Dantas e Moraes (2007) vão ao encontro das ideias de Pestana, Dias e Oliveira Junior (2009) ao trabalhar com a visão de congelamento-descongelamento da imagem

fotográfica e, ainda, apontam a possibilidade de se trabalhar com a relação de espaço e tempo utilizando-a como recurso no ensino de Geografia:

A fotografia como uma imagem congelada se apresenta para o professor de geografia como uma revelação do que foi anteriormente anunciado, ou seja, o que vemos é a persistência do passado que atravessa o ritmo do presente, sendo o encontro dos tempos o campo de experimentação do geógrafo. (DANTAS; MORAIS, 2007, p.06).

Pedagogicamente, o uso da fotografia em Geografia aborda inúmeros conteúdos disciplinares, pois como mesmo aponta os autores acima “[...] a fotografia congela, sem subterfúgios, os processos espaciais que a Geografia analisa, em suas dinâmicas mecânicas e simbólicas, culturais e materiais” (p.06). E, tendo em mente o papel do professor como mediador da interpretação e instigação da leitura das imagens, o ato de *descongelar* a imagem fotográfica é, pois, sobretudo, um ato reflexivo de aprendizagem no campo geográfico:

Descongelar o que está registrado é inventariar as formas de utilização do espaço, descrever as maneiras como o homem explora e transforma a natureza em recurso para atender as “necessidades” humanas. Mas também, significa captar o riso e a dor que habitam os interstícios da cultura; escutar o canto e o silêncio da paisagem; descobrir a festa e as crenças que transformam os espaços em cenários de comunhão e seletividade social; decodificar os signos e símbolos que alimentam a condição humana. Na imagem encontramos a força da natureza e da cultura como um espetáculo que põe em diálogo a rede simbólica e material se espalhando em todas as direções. (DANTAS; MORAIS, 2007, p.06).

Para além da Geografia, a imagem traz em si uma discussão relativa a diversas áreas do conhecimento, sendo, portanto, o caráter transdisciplinar da fotografia uma possibilidade para se “[...] aprender a realidade geográfica dos mundos vividos, congelados em pedaços de papel [...]”. Compartilhando nesse aspecto com outras linguagens não verbais que se caracterizam por ser predominantemente imagéticas, a imagem fotográfica evidencia a importância de “[...] reaprender aquilo que aprendemos, naquilo que vemos [...]”, o que possibilita que se remonte o complexo e imbricado mosaico espacial do mundo (DANTAS; MORAIS, 2007, p.07 - 08).

Ao se trabalhar com a fotografia o professor tem, simultaneamente, um material que é “[...] conteúdo e forma, especulação e objetivação, subjetivação e produção do conhecimento [...]”, disso decorre que, mais do que aprender através da arte, o aluno ao manusear as imagens amplia o olhar, “[...] aguça a criatividade, a curiosidade, a imaginação e o pensamento”. (DANTAS; MORAIS, 2007, p.07).

c) **Cinema**

Com a “[...] capacidade de produzir as representações fotográficas do espaço real [...]” (GEIGER, 2004, p.12), o cinema pode revelar experiências vividas, inclusive nas esferas do imaginário e do simbólico. O caráter mais isolacionista do cinema provocado pela sala escura e a grande tela que cobre o campo de visão do espectador envolve mais do que uma exibição de outro audiovisual qualquer, ampliando o poder de ilusão dos filmes:

O filme exige uma percepção concentrada, exclusiva numa sala escura de natureza psicanalítica, isolada do mundo exterior e de todas as suas fontes de perturbação visual ou auditiva. As formas expressivas do cinema se caracterizam por uma determinação ilusionista que lembra a experiência do sonho, reclamando em consequência, recepção contínua, sem interrupções, para que não se quebre a ilusão. (Machado, 2001, p.47).

As produções fílmicas fazem rir, chorar ou até mesmo tremer de medo. Sempre uma cena, um ator, uma história toca mais que a outra, a ponto de tê-la guardada na mente por um longo período de tempo e fazer diversas relações com as sensações estabelecidas através daquelas imagens. Falando do encantamento provocado pelos filmes feitos para telona, é Coutinho (2006) quem comenta o acesso a diferentes públicos:

Cinema é a primeira arte em movimento. Isso permitiu ser, também, uma arte para grandes públicos sem pré-requisitos. Todos podem, rápida e minimamente, compreender um filme, ainda que a língua do cinema exija, sim, estudos talvez muito mais profundos e complexos do que a língua escrita. Contar histórias em imagens e sons é parte do modo de viver do homem contemporâneo. (COUTINHO, 2006, p.64).

Muito mais do que simplesmente um enredo, as grandes produções fílmicas tem muito a ser exploradas, inúmeros detalhes e escolhas fazem dessas obras de arte um emaranhado de significações a serem analisadas. Marcondes Filho (1988) remete a Dieter Prokop na caracterização dos heróis do cinema, o que também retrata tipos sociais a serem considerados no contexto histórico-cultural produzidos e, ainda, a indução social que se pretende com a criação de tais personagens:

Antes de 1930, na temática dessas estórias havia os heróis clássicos individuais, a auto-realização, o puritanismo; o casamento era visto como um sacramento; otimismo e progresso eram os valores dominantes. Após 1930, os valores se tornaram ainda mais conservadores e pessimistas: aparecem o Zé-ninguém e a cidadezinha como temas centrais. No cinema o tipo *vamp* de mulher (conceito derivado de vampiro, que significa mulher fatal), característico dos anos 20, mudou para o tipo de *mocinha boa-má*: ela, que fascina o homem pela sua aparência de louca, consegue no final ser levada para a casa e apresentada à mãe dele. Estudo a esse respeito, feitos pelos pesquisadores norte americanos Martha Wolfenstein e Nathan Leites, exemplifica como o cinema reeducou o público, dirigindo os comportamentos agressivos e indomáveis para formas socialmente aceitas de relacionamento. (aqui se vê como um meio fechado atua através da criação de “modelos exemplares”. Atuando sobre gerações, o cinema fez propaganda de uma forma passiva de comportamento, que reforçou todo um padrão social.) (MARCONDES FILHO, 1988, p.29).

Nesse sentido, Costa (2008) afirma que os meios de comunicação influenciam e muito a educação formal, pelos quais o “[...] cinema representa para as massas amplas possibilidades educativas e funciona como meio de reflexão da sociedade[...]”, mais do que mera representação estética, o cinema traz a tona um contexto social enraizado: “[...] por que o filme não é a representação do belo, e sim, a representação do grupo social”. (COSTA, 2008, p.04).

Contextualizando rapidamente a História do Cinema, Marcelo Henrique da Costa (2008), então mestrando em Cultura Visual, conta que:

Durante o século XIX e o início do século XX, os irmãos Lumière desenvolveram um aparelho técnico chamado cinematógrafo, e em dezembro de 1895, na França, realizaram no Salon Indien, do Grand Café em Paris a primeira projeção filmica da história. Foram exibidos: “A saída das indústrias Lumière em Lyon e a Chegada do trem na estação de Ciotat”. O cinematógrafo desenvolvido pelos Lumière proporcionava o movimento da imagem, onde inúmeras fotografias eram colocadas em seqüência e movimentadas a uma dada velocidade que permitia a ilusão ótica do movimento das imagens. (COSTA, 2008, p.01).

Em etapas mais adiante no desenvolvimento dessa arte, o filme agrega o som – importante elemento a ser analisado na linguagem cinematográfica:

Desde 1913 tentava-se sonorizar o filme, mas, somente em 1928, os Studios Warner depois de um investimento maciço, produz o seu primeiro filme falado, *Lights of New York*. O som modificou a estética do cinema com a introdução dos diálogos e da música. O som é destinado a facilitar a inteligência do roteiro, a aumentar a capacidade de expressão do filme e criar uma determinada atmosfera. Ele completa e reforça as imagens ou às vezes as elimina criando imagens sonoras através de seus significados. (COSTA, 2008, p.02).

E o desenvolvimento e a expansão do cinema não ficaram estanques. Do escuro das salas de cinema para as locadoras, canais abertos e também disponíveis para download na internet, os filmes produzidos em lugares distintos do globo podem ser vistos e revistos inúmeras vezes. A indústria cinematográfica se faz cada vez mais empreendedora e dita modas, regras e valores, universalizando padrões:

A chamada “matéria-prima” da indústria cultural, a cultura do povo, foi se tornando cada vez mais indiferenciada [...] Os meios de comunicação em massa ajudam a quebrar a identidade cultural na medida em que recolhem os produtos de seus lugares de origem e os multiplicam em grande quantidade, vendendo-os ou transmitindo-os a milhares de pessoas em territórios e regiões diferentes. Está na transformação desses fatos sociais em produtos culturais o trabalho promovido pela comunicação industrializada, elaborada para massas: os fatos sociais são ajustados, adaptados, interpretados, traduzidos, “penteados” para o grande público. (MARCONDES FILHO, 1988, p.30 -31).

Essa *maquiagem* é o que de certa forma encanta, mas se, interpretado mais a fundo, pode também trair a iniciativa de *quebra da identidade cultural*. Uma vez que os meios de

comunicação são aqui compreendidos em sua perspectiva paradoxal de ser dialeticamente um potencial na manutenção do *status quo* e, também, na transformação do real. Para tanto, o papel da escola é imprescindível no ensino da leitura integrada e crítica dos meios e, por sua vez, das obras cinematográficas. Por isso, é um erro desconsiderar a necessidade da aprendizagem dos produtos audiovisuais, porque não é pelo fato de os alunos terem contato diário com diversas linguagens que, necessariamente, sabem lê-las.

Pensando em seu uso educativo, o cinema apresenta grande potencialidade, entretanto parece que a política audiovisual no Brasil tem apresentado algumas falhas, já que o incentivo ao uso de materiais audiovisuais como material didático no Brasil data do começo do século XX. Sobre tais problemas, Coutinho (2006) faz uma longa discussão, mas que, contudo foi poupada nesse momento e será apresentada em um capítulo posterior. O que se pretende com isso é lembrar que o uso do cinema em sala de aula então não é necessariamente uma inovação no âmbito escolar, mas o apelo à sua potencialidade pedagógica se deve ao fato de mais possibilidades através de novas mídias que facilitam o acesso à sétima arte. As consequências dessas novas mídias perpassam, por exemplo, pelo barateamento da tecnologia, na maior divulgação dos filmes e veiculações diversas devido ao menor peso do arquivo de vídeo e, ainda, na possibilidade de edição de corte e/ou seleção das cenas através de *softwares free* na internet que podem facilitar, no caso, o uso na sala de aula.

Fora ainda essa questão, a linguagem cinematográfica, com certeza, é uma das linguagens retratadas que mais apresenta recursos e detalhes técnicos e, como tal, é importante seu entendimento a fim de que se possa tomar o cinema em uma dimensão mais ampla.

Quanto ao caráter técnico, podem-se elencar quatro grandes grupos a serem analisados: argumento, roteiro, produção e edição. Costa (2008) explica que:

O argumento é uma espécie de átomo do filme, nele estão contidas as ideias básicas da narrativa, a sinopse, que é uma espécie de resumo da trama, o pano de fundo da história, onde estão contidos todos os elementos contextuais e os personagens. O argumento é apresentado ao roteirista, que com base nele elabora as seqüências das cenas, os diálogos e as descrições básicas das ações dramáticas. O roteiro é o guia básico utilizado pelo diretor para o desenvolvimento da história. Após a efetivação do roteiro final, inicia-se a fase de produção, onde é feito o planejamento orçamentário da produção fílmica, a decupagem das cenas, que é a descrição minuciosa de todos os elementos que comporão a estética do filme. Os itens mais elementares da decupagem são: cenário, iluminação, trilha sonora, efeitos sonoros, efeitos visuais/especiais, trucagens, planos de câmera, figurinos, movimentação, expressão dramática e fala dos atores e locações externas. Antes da filmagem é elaborado um *story board*, onde através de desenhos são simuladas as imagens a serem obtidas durante a gravação e, por fim a filmagem, que geralmente dura entre dois e quatro meses. A etapa de edição é a que vai ditar o ritmo da narrativa. O primeiro passo é o ordenamento de todo o material filmado, após esse ordenamento é feita a seleção das

imagens a serem utilizadas. O processo de edição pode ser feito manualmente, com recursos eletrônicos e hoje também digitais. Após a seleção das cenas e o ordenamento na seqüência idealizada pelo roteiro e pelo diretor são acrescentados os efeitos sonoros e especiais, as trucagens e a trilha sonora, o produto final desse processo é chamado copião, é dele que vão surgir todas as cópias a serem distribuídas pelo mundo. (COSTA, 2008, p.05 – 06).

Elementos característicos do filme, como os planos de filmagem, a iluminação e o som, também ajudam a compor a obra, mesmo que tão sutilmente inseridos que não sejam diretamente notados. São cuidados e escolhas feitas para que o filme adquira a atmosfera proposta.

Luz e sombra sugerem muitos aspectos da narrativa, as sensações dramáticas estão muito relacionadas à composição da luz: *luz baixa*, posiciona-se no chão ou em planos inferiores ao objeto filmado, são sempre mais dramáticas e intensas; *luz frontal*, constrói imagens claras, achatadas, bidimensionais; *iluminação lateral*, clareia um lado e escurece o outro, proporciona a delimitação de silhuetas. Alguns gêneros de filmes são também associados pelo tipo de luz, o cinema *noir* ou *dark*, são principalmente filmados em ambiente noturno.

“De certa forma, o som induz àquilo que se pretende que o espectador veja ou, então, esconde o que se deseja que passe despercebido [...]”. A partir do momento que o som foi incorporado no cinema outra relação com a imagem foi estabelecida, atualmente “[...] sons e imagens se aproximam de tal maneira, fundindo-se quase à perda de suas especificidades, dando vida a uma nova linguagem audiovisual”. (COUTINHO, 2006, p.60).

O enquadramento dos objetos, a posição dos personagens e os planos são importantes movimentos que dão ritmo ao filme, ora aproximando, ora distanciando pessoas e cenas. Para tais efeitos, o percurso realizado pela câmera também auxilia na narrativa, os planos podem ser gerais, de conjunto, médios e de detalhe - um objeto, um olhar, um ato a ser mais bem observado requer um zoom em plano reduzido de detalhe, já o encontro de pessoas em que o fundo seja expressivo para o desenvolvimento daquela cena requer um plano geral.

Com todos esses recursos técnicos que diferenciam os estilos de uma obra para a outra, o cinema ainda pode abordar o mesmo assunto sob diferentes formas de apresentação da narrativa, são os chamados gêneros cinematográficos, que são eles:

[...] drama, comédia, suspense e aventura, e, possuem três funções básicas, de organizar estruturalmente as ações dos personagens e o desenvolvimento do roteiro; influenciar na receptividade do público, pois sugere ao espectador como o filme deve ser visto e de determinar as situações dramáticas. (NAPOLITANO, 2003 *apud* COSTA, 2008, p.06).

De forma bem sucinta aqui levantados, já se tem uma ideia dos inúmeros elementos que podem ser discutidos nas produções cinematográficas somente no que tange aos

pontos abordados acima. É preciso, contudo, ter uma base desses recursos técnicos para que se possa usar o cinema em sala de aula ultrapassando o senso comum e transitando nessa linguagem artística de forma mais profunda e crítica, Costa (2008, p.06) afirma que “[...] toda nova tecnologia acaba exigindo um novo tipo de olhar, esse olhar precisa ser cultivado, um novo tipo de espectador para uma nova arte [...]” e para o autor “[...] a escola é o lugar propício onde pode ser formado esse novo espectador com esse novo olhar”.

Remetendo a algo mais poético e subjetivo, a linguagem cinematográfica é mais uma das representações na leitura do mundo, sendo que por representações se entende a mediação entre o sensível e a abstração verdadeira, as quais tem a função de “[...] tornar presente à consciência a realidade externa, estabelecendo relações entre a consciência e o real”. Nesse sentido, “[...] a obra de arte pode ser uma interrogação da vida e da história e, ao mesmo tempo, uma possibilidade de resposta”. (BARBOSA, 2000, p.70 - 73).

Entretanto, como mesmo afirma Campos (2006, p.02), o cinema não deve ser utilizado “[...] como mais uma ilusão, como algo novo, mas que não diz nada, tão a gosto dos burocratas do ensino que estão ausentes da sala de aula ou que propõem veículos de pouco serviço e com pouca utilidade para a aprendizagem”, entendem-se as linguagens imagéticas em seu caráter de representação do simbólico vivido e no seu poder transformador.

Não só nas aulas de Geografia, mas talvez ainda com mais frequência nas aulas de História, os filmes são sim utilizados como recurso didático, porém com algumas falhas que diminuem e, em alguns casos, podem mesmo acabar com a potencialidade pedagógica da obra. José Manuel Moran (1995) aponta alguns erros cometidos no uso do vídeo em sala de aula, são os chamados de *vídeo tapa-buracos* (substitui a ausência do professor e, se usado com frequência, desvaloriza o uso do vídeo e o associa sua exibição ao fato de não ter aula), *vídeo-enrolação* (sem muita ligação com a matéria e demonstra para o aluno que a aula não foi preparada com antecedência), *vídeo-deslumbramento* (em exagero, o uso do vídeo diminui a sua eficácia e pode empobrecer as aulas se usado como única fonte de recurso didático, tornando-os cansativos), *vídeo-perfeição* (os vídeos que apresentam defeitos de informação ou estéticos também podem ser usados no sentido de descobrir e discutir tais erros, a procura por um vídeo perfeito pode dificultar muito a exibição do audiovisual em sala de aula), *só vídeo* (sem discussão, sem integração com o conteúdo, achando que as imagens dizem por si só e que todos os alunos compreenderam tudo e da mesma forma).

Moran (1995) aponta ainda que o audiovisual pode ser usado como:

- *Sensibilização*: introduz um novo assunto para despertar a curiosidade, motivar e instigar o conteúdo que será iniciado.
- *Ilustração*: reafirma o que já foi discutido ou mostra aos alunos imagens que não são

tão próximas de seu cotidiano e por isso precisam ser ilustradas, como por exemplo, a Amazônia ou a África.

- *Simulação*: substitui experiências que podem ser perigosas ou que exigiriam muito tempo e recursos.
- *Conteúdo de ensino*: retrata determinado assunto e pode ser mais explicado posteriormente pelo professor ou adota-se tal conteúdo como ministrado.
- *Produção / intervenção*: é a produção feita pelo aluno, seja editando um vídeo já pronto ou criando um totalmente novo. É a passagem do expectador passivo para o autor crítico da produção audiovisual, instigando a criatividade e o envolvimento com a linguagem.

Entre esse rol de possibilidades e concordando com as ideias de Moran (1995), Coutinho (2006) argumenta ainda que o conflito do vídeo em sala de aula é muito interessante, diversos tipos de filmes, diversas opiniões, diversas formas de utilização:

Professores e alunos podem utilizar filmes por muitos motivos: para enriquecer o conteúdo das matérias, para introduzir novas linguagens à experiência escolar, para motivar os alunos para certo tipo de aprendizagem, para o desempenho de determinada função, para entretenimento. Não que o cinema chegue na escola sem conflitos. Talvez o cinema na escola deva mesmo se constituir em oportunidades para a explicitação dos conflitos com os quais a escola e a educação têm de lidar. (COUTINHO, 2006, p.76).

d) Vídeo

A facilidade de se fazer vídeos hoje é gigantesca: muitos dos celulares usados pelos alunos tem câmera de vídeo, a maioria das câmeras fotográficas digitais também filmam, existem *softwares* de edição de vídeos *free* na internet e de fácil manuseio, em várias casas se tem gravadores de vídeo (videocassete, DVD, TV com gravador embutido), ou seja, a produção de vídeos caseiros e o armazenamento de vídeos profissionais é feita sem muitas dificuldades com as tecnologias atuais.

Para esclarecer melhor o que é o recurso vídeo, Carneiro (2000, p. 64) define que: “Chama-se hoje vídeo a toda mensagem audiovisual registrada em fita, desde gravações de programas de TV e filmes através de videocassetes a mensagens produzidas em câmeras de vídeo por amadores”.

Comparando-o ao cinema, Machado (2001) esclarece o caráter menos profundo e mais precário do vídeo:

Já o vídeo encontra-se marcado, de um lado, por uma imagem granulosa, sem profundidade, de precária sugestão ilusionista e que tende a dissolver as figuras num mar de retículas, enquanto, de outro, o seu espectador encontra-se em geral distraído, distanciado, com atenção flutuante, solicitado permanentemente pelo ambiente que o rodeia. (MACHADO, 2001, p.47).

Por sua vez, a linguagem audiovisual compreende, de acordo com a Medida Provisória 2.228-1, de 06 de setembro de 2001:

Produto de fixação ou transmissão de imagens, com ou sem som, que tenha a finalidade de criar a impressão de movimento, independente dos processos de captação, do suporte utilizado inicial ou posteriormente para fixá-las ou transmiti-las, ou dos meios utilizados para sua veiculação, reprodução, transmissão ou difusão (BRASIL, 2001).

A associação entre imagem e som é o cerne dessa linguagem. Vale destacar que o vídeo independe do modo de captura ou veiculação do produto final, sendo essa uma das grandes diferenças entre a linguagem audiovisual e a cinematográfica. Pode-se comparar que a linguagem audiovisual está presente na linguagem cinematográfica, mas a afirmação contrária, nem sempre é verdadeira.

O vídeo parte do concreto, do imediato. Explora o sentido da visão através das relações espaciais (próximo-distante, alto-baixo, direita-esquerda, grande-pequeno, equilíbrio-desequilíbrio). Os planos e cortes imprimem ritmo à imagem, associando os tempos, espaços, personagens e a própria narrativa.

Contudo, diversas linguagens estão compreendidas no vídeo: é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Faz-se, portanto, a combinação da comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão (MORAN, 1995). Pesquisadores da área afirmam que o processo de interpretação começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional.

No artigo de Caldas e Ferraz (2010), por exemplo, os autores relatam uma experiência com o videoclipe nas aulas de Geografia. De acordo com eles a justificativa do uso do recurso está no fato de que dá a possibilidade para a experimentação de ideias com uma liberdade singular, já que o videoclipe tem uma mensagem para além da letra e melodia da música, construindo outra narrativa a partir da associação de imagens.

Soma-se também aos pontos positivos do uso do videoclipe seu curto tempo de duração e fácil acessibilidade. E, com certeza, é um recurso com os quais os alunos estão habituados, mas que nem sempre *olham* de forma crítica. Caldas e Ferraz (2010) partiram de alguns questionamentos na pesquisa em que realizaram a fim de evidenciar a relação entre os videoclipes e a formação de valores e comportamentos entre os jovens:

A mesma informação trabalhada num clipe atinge de forma igual jovens com origens sociais, culturais e espaciais diferentes? Existem clipes elaborados pela indústria da comunicação para consumidores distintos, ou seja, produtos destinados para jovens das classes marginalizadas e outros para classes mais privilegiadas? O que distingue esses produtos: O conteúdo das imagens, os ritmos musicais, a estética das tramas e conteúdos? Como eles são interpretados por esses diferentes consumidores? (CALDAS; FERRAZ, 2010, p.02).

Essas são questões que podem ser trabalhadas também com outros recursos além do clipe, pois buscam entender por trás do recurso, buscam entender a intencionalidade com a qual a técnica foi empregada, a distribuição do recurso e seu consumo: “[...] deve-se partir do padrão da linguagem e perceber que, independente do conteúdo e embalagem das mesmas, o alfabeto que organiza é comum. Saber interpretá-lo é que é a questão”. (CALDAS; FERRAZ, 2010, p.03).

Os fenômenos espaciais analisados através de uma discussão científica podem ser fomentados com o uso de diferentes vídeos em sala de aula e, concordando com a conclusão dos autores, no caso do videoclipe:

Saber ler a linguagem dos cliques e dialogar com ela a partir dos recursos disponíveis na escola e no contexto em que a linguagem científica se organiza e analisar as informações são práticas mutuamente enriquecedoras. (CALDAS; FERRAZ, 2010, p.06).

Quanto a metodologia do uso dos vídeos, assim como Moran (1995) apresenta uma série de possibilidades - já descritas no item que abordou a linguagem do cinema, pois serve também para tais obras -, Carneiro (2000, p. 65) faz uma sistematização com base em quatro funções básicas na utilização do recursos vídeo, mas que podem ocorrer concomitantemente: a função de informação e de conteúdo, a função de motivação, a função de ilustração e a função de meio de expressão. Esta última merece destaque, pois é umas das diferenças pelas quais essa linguagem/mídia merece ser retratada. Por ser ampla a possibilidade de produções amadoras pelo seu baixíssimo custo, o vídeo se torna um bom recurso para atividades em sala de aula do tipo “faça você mesmo”, editando obras já existentes e/ou produzindo novas. O site *Youtube* na internet é bom exemplo disso quanto a exibição dessas produções, onde alunos de diversas séries e escolas podem postar, gratuitamente, seus trabalhos audiovisuais amadores na rede, assim como ver o de outros alunos.

Não há uma metodologia única, nem por área, nem por disciplina. A escolha da maneira como o programa será apresentado e o que será comentado a respeito das mensagens audiovisuais nele contidas depende, exclusivamente, da intencionalidade, da criatividade e da capacidade de execução do professor. (CARVALHO, 2005, p.29).

e) **Televisão**

Em março de 1935, inaugurava-se na Alemanha, em Berlim, o primeiro serviço regular de emissão de programas de televisão, transmitido três vezes por semana, das 20h30min até às 22 horas. Em 1936, na Grã-Bretanha, a British Broadcasting Corporation iniciou suas primeiras emissões de televisão destinadas ao público. Nos Estados Unidos, a National Broadcasting Corporation e a Columbia Broadcasting System passaram a emitir programas regulares em 1939 (ARD, 1967; CAzeneuve, 1972). Em 1973, era de 6.385 o número de estações de televisão em todo o

mundu, achando-se em uso mais de 261 milhões de aparelhos receptores de TV (Crater, 1973). No Brasil, os primeiros programas de televisão foram no ar em 1950, em São Paulo, com a inauguração da TV Tupi-Difusora, emissora pioneira do país e da América do Sul. Em 1954, calculava-se em 120.000 o número de aparelhos de televisão em funcionamento no Brasil, que, em 1961, era de 25, cresceu para 36 em 1966; presentemente, há 189 canais de televisão (59 estações geradoras, 99 transmissoras e 31 repetidoras) (PN, 1961; Jornal da Tarde, 1966, 1974). (NETTO, 1976, p.150 -151).

Horas e horas diariamente passadas na frente do aparelho de televisão, ela ganhou o *status* de cuidadora de crianças e de companheira, seja para quem está em casa com um tempo vago ou mesmo quem esteja muito atarefado. Nos consultórios, nas lojas, nos bares e nos mais diversos estabelecimentos, ouve-se a televisão sem parar um só instante. A TV ganhou mais força que o rádio e que o jornal impresso e ocupou o espaço do silêncio - que hoje em dia parece incomodar um pouco.

Para que esse aparelho eletroeletrônico tomasse aos poucos os lares de diferentes classes sociais, houve uma política incentivando-o. Embora a televisão no Brasil tenha mais de 40 anos, foi a partir da década de 70 que teve uma penetração pública considerável a partir do projeto de integração nacional durante o regime militar. E transformações sociais também afetaram o papel da televisão no Brasil: o acelerado processo de urbanização e acesso aos meios de comunicação; o aumento da violência; a mudança do núcleo familiar, hoje em dia marcado por uma configuração menor e com a ausência de parentes para cuidar das crianças; a televisão passou a ser uma babá, “[...] útil e seguro e prática [...]” (MENEZES, 2003, p.25).

Quanto à TV alguns aspectos peculiares tornam-na uma linguagem e um meio de comunicação tão fascinantes. Se valendo de muita técnica, são exemplos da sedução televisiva a relação mantida com o telespectador de forma extensiva; a mensagem veiculada de maneira fragmentada, com repostas mais rápidas e mostradas repetidamente ao longo da programação; o gosto pelo espetáculo e a transmissão da informação pelo choque de tensões e clímax.

Tem-se, portanto, de acordo com Marcondes Filho (1998), nessa linguagem a característica base de redução das coisas, até mesmo do entendimento sobre elas devido, inclusive, ao fator tempo:

[...] redução de tipos, de acontecimentos, de situações a esquemas básicos, construídos de forma simples e facilmente identificáveis. Essa padronização criada pela televisão empobrece, sem dúvida alguma, a reprodução da vida, reduzindo-a a um agrupamento de cenas-padrão. Além disso, a TV substitui a estrutura épica, isto é, a evolução de uma estória concatenada e intercalada com cenas que conduziam a um final, por uma série de “picos”, de cenas de muita agitação, muita ação, muito impacto. O desenvolvimento da estória fica reduzido a esses momentos de reforço, usados para chamar a atenção. Por fim, a TV promove a

velocidade; tudo é transmitido num ritmo alucinante. (MARCONDES FILHO, 1988, p.44).

Existe uma forte ideologia em como se edita as reportagens, em como são as personagens das novelas, em quais filmes são exibidos, em que cantores são levados para os programas. O telespectador tem a sensação de que está informado sobre tudo o que acontece no mundo, mas desconhece as questões profundamente:

Então, percebe-se que, enquanto na fotografia o sujeito escolhe os detalhes que mais o interessam, na televisão eles são escolhidos para as pessoas, e isso acarreta grandes perdas: o direito da escolha e da livre concentração, além de serem impostas as cenas que interessam principalmente ao realizador do programa e ao patrocinador. (MARCONDES FILHO, 1988, p.13).

Partindo da característica de a televisão ser uma *forma totalizadora de comunicação*, o autor faz uma importante comparação entre diferentes linguagens e os efeitos provocados em seus usuários:

Diferente da imprensa, que é muito mais velha (os primeiros jornais regulares aparecem nos Estados Unidos e na Europa em torno de 1600), a TV tem efeitos mais curtos e rápidos. O jornal, como a literatura, tem efeito cumulativo, atua no tempo e possui mais profundidade. Mesmo hoje em dia, a TV não oprime o jornal; este, apesar da concorrência e da ameaça, sobrevive explorando elementos que a TV não pode fornecer. Foi pelo seu caráter imediatista, a TV não tem possibilidade de discorrer longamente sobre as matérias, nem de diversificar muito seus temas, ou de tomar mais tempo do receptor. Entretanto, a televisão concorreu com o cinema e foi a principal responsável pelo seu declínio. (MARCONDES FILHO, 1988, p.21).

Acrescenta-se a esses apontamentos, a compreensão demandada pela linguagem de um texto escrito em contrapartida a demandada pela televisiva:

Na leitura de um texto escrito, a compreensão passa por um processo criativo, imaginário, crítico e necessariamente elaborado. Dessa forma, a linguagem escrita não causa o torpor que a tevê causa, pois a leitura passa por um crivo crítico, mesmo que de forma atenuada. (MENEZES, 2003, p.24).

A linguagem televisiva, por exemplo, empregada nos noticiários evidencia a reprodução da informação em forma de espetáculo, no qual a personificação de um fato dificulta o entendimento de mecanismos superiores. E “[...] além de fragmentar e/ou personalizar os fatos ocorridos para transformá-los em notícia, o telejornal altera ainda mais a realidade dos acontecimentos por meio de recursos técnicos e ideológicos”. (MARCONDES FILHO, 1988, p.55).

É comum o silêncio enquanto se assiste TV. Notícias, fatos e propagandas vão se passando um após o outro, incessantemente, sem nenhum comentário, pois quando alguém ousa falar, outro logo corrige: ‘psiu, olha lá!’. O aspecto monológico da TV é visto por Menezes (2003) como um dos responsáveis pelo bloqueio do estímulo ao diálogo, já que a

programação ininterrupta, fragmentada e redundante dificulta a pausa para a reflexão do que se vê. Aliado a isso, ainda se tem a credibilidade nos meios de comunicação, o que torna desnecessário discutir, uma vez que aquilo que é veiculado é tido como verdade:

Hoje, além do rádio e do jornal, a televisão também mantém essa relação de confiança. Tudo o que ela noticia é lido como verdade. O peso da crença na tevê é enriquecido pelo fato dela também trabalhar com a imagem. (MENEZES, 2003, p.23).

Portanto, dentro desse contexto, o que se pretende aqui não é restringir a discussão à linguagem televisiva, até porque a TV é, sobretudo, uma mídia, um suporte para outras linguagens - ela veicula a música, a fotografia, a pintura, o filme produzido para o cinema, os diversos vídeos, o teatro, etc. -, mais importante é, pois, compreender a televisão enquanto o mais poderoso meio de comunicação de massa na atualidade:

Dentre as Alternativas de comunicação mais tradicionais, como rádio, cinema, imprensa, atualmente viceja outra mais perturbadora: a televisão. Apesar de recente entre nós, instaurou-se de maneira tão definitiva que pode ser considerada um padrão universal de nossa cultura. (PENTEADO, 1991, p.15).

Com toda a polêmica que cerca a televisão, a discussão proposta vai no sentido mais politizado de sua representação. O que se deve sempre perceber na linguagem e no meio de comunicação TV é que “[...] nessa nova cartografia das formas representativas, um espaço fértil de intervenção, de onde se podem extrair consequências, mesmo que sejam para apontar seus limites.” (MACHADO, 2001, p.48).

Até mesmo porque não se deve concentrar a atenção apenas na revolução do aparelho em si ou em sua programação, mas entender as demandas sociais. A discussão de qualquer recurso/linguagem não é meramente técnica e tecnológica, mas, sobretudo, se incentivado seu uso na escola, reveste-se de um caráter mais cultural e sua abordagem remete a uma perspectiva reveladora e de latente transformação social pela instigação de um crivo crítico reflexivo através do processo de ensino-aprendizagem. Então trabalhar com a mediação da TV em sala de aula “[...] provém menos do desenvolvimento tecnológico das mídias, ou da modernização de seus formatos, do que dela esperam as pessoas e do que pedem a ela”. E, portanto, “[...] significa que é impossível saber o que a televisão faz com as pessoas, se desconhecemos as demandas sociais e culturais que as pessoas fazem à televisão”. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.40).

E como afirmam Jesús Martin-Barbero, um dos maiores teóricos da comunicação na América Latina, e o psicólogo e professor colombiano German Rey (2004, p.47): “[...] falar dos meios de comunicação se tornou, então, uma questão de envergadura antropológica. Porque o que está em jogo são profundas transformações na cultura cotidiana das maiorias”. Tais autores, em *Os exercícios do ver* (2004) fazem amplas e interessantíssimas

discussões acerca do meio de comunicação televisão e seus reflexos na sociedade, as quais serão brevemente apontadas aqui.

Entender a rede de relações existentes nos meios de comunicação para que a informação seja passada pela TV e atinja a população é de fundamental importância para que o recurso televisão seja usado na escola não só por conveniência pela simples trama televisionada, mas que seja entendido enquanto produto que compreende diversas esferas engendradas pela indústria cultural:

No que concerne às *indústrias culturais*, digamos, para começar, que elas constituem hoje a mais complexa *reorganização da hegemonia*. Uma vez convertidas em lugares de condensação e entrecruzamento de múltiplas redes de produção do social, estas se acham conformadas hoje por dispositivos complexos, que não são de ordem meramente tecnológica, mercantil ou política. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.11).

Os autores chegam a tecer a relação que “[...] se a televisão atrai é porque a rua expulsa, é dos medos que vivem as mídias” (p.40) e é nesse sentido que se busca aqui encaminhar a relação diária dos jovens com as telinhas. Para o comunicólogo, a discussão sobre esse meio de comunicação passa, imprescindivelmente, pela discussão do campo da cultura, sua produção e reprodução:

Esses jovens vivem uma experiência cultural des-localizada, que provém da profunda ligação entre seu mal-estar na Cultura e o estouro das fronteiras espaciais e sociais, que a chave televisão/computador introduz no estatuto dos sentires, dos saberes e dos relatos. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.49).

Esse *estouro das fronteiras espaciais e sociais* é alimentado pela contínua inserção da ideia de globalização dos valores: o conhecer tudo o que acontece nesse momento em qualquer parte do globo. Essa simultaneidade, comum à sociedade contemporânea, traz uma perturbação na noção de espaço e de tempo provocado, inclusive, pela televisão:

A percepção do tempo, no qual se instaura o *sensorium* audiovisual, está marcada pelas experiências da simultaneidade, do instantâneo e o fluxo. A perturbação do sentimento histórico se faz ainda mais evidente numa contemporaneidade, que confunde os tempos e os achata na *simultaneidade* do atual, no “culto ao presente” alimentado pelos meios de comunicação em seu conjunto e, em especial, pela televisão. Porque uma tarefa-chave, hoje, da mídia é *fabricar o presente*: um presente concebido sob a forma de “golpes” sucessivos sem relação entre si. Um presente autista, que crê poder bastar-se a si mesmo. Essa peculiar contemporaneidade produzida pela mídia remete, por um lado, à debilidade do passado, ao seu reencontro – seja no discurso plástico, literário ou arquitetônico – descontextualizado, des-historicizado, reduzido à citação. E, por outro lado, remete à *ausência de futuro* que, de voltas das utopias, nos instala em um presente contínuo, numa sequência de acontecimentos que não consegue se cristalizar em duração e sem a qual, adverte N. Lechner, nenhuma experiência consegue criar um horizonte de futuro. Com isso, nos enchemos e projeções, mas não há projetos. (MARTIN-BARBERO; REY, 2004, p.35).

E disso tudo, muito pouco é percebido pelo telespectador, pois a forma pela qual a linguagem televisiva se vale é muito mais para contemplação e conformismo do que para reflexão e crítica. Isso porquê nas denominadas *formas totalizadoras de comunicação* ao invés de o receptor atuar junto, ele é surpreendido ou fascinado. Marcondes Filho (1988, p.28) explica que isso se deve ao fato de que “[...] não influem na criatividade do receptor, uma vez que lhe fornecem cenários completos, prontos, terminados. A possibilidade imaginária fica reduzida e, conforme o caso, tende à retração”. O autor ainda ressalta que:

Diferente das parciais, que são capazes de prolongar o imaginário do receptor, as formas plenas de comunicação não se detêm no conhecido, ou seja, introduzem novos modelos, novos conceitos, novas imagens. O efeito é subverter ou consolidar o imaginário do receptor. [...] são formas totalizadoras: os filmes baseados em livros; a televisão (telenovelas, telefilmes, teleteatro); a pintura clássica que se fazia antes da fotografia, ou a pintura figurativa de hoje; a fotografia não-artística, fotos para ilustração; o vídeo-clip e o telejornalismo, incluindo programas de entrevista e documentários. (MARCONDES FILHO, 1988, p.27).

Contudo, o pesquisador observa que não é que as diferentes formas parciais e totais sejam positivas ou negativas: “[...] são apenas diferentes maneiras de se optar com a fantasia, são *diferentes relações* quando se está diante de uma e de outra forma”. (MARCONDES FILHO, 1988, p.28).

Continuando nesse raciocínio, a representação do mundo pela televisão traz consigo também inúmeras interpretações, pois assim como fascina e exige contemplação, seu consumo é seletivo:

A imagem, o ícone, possibilita à consciência do receptor operar com o sentir, com o sentimento; é envolvente, arrebatadora, sedutora, fascinante. Mas exige contemplação. Aí começa o “perigo” desse tipo de signo. Através da contemplação dos vários retalhos da realidade, próxima ou distante, apresentados pela TV, raciocínios começam a se formar por analogia e fornecem ao indivíduo uma visão do objeto em pauta. O sujeito intui a realidade representada através das sensações que ela desperta: medo, aversão, simpatia, atração, segurança, insegurança etc. Essas sensações provocam a consciência, mobilizam-na. Em que direção? Como o consumo de TV (bem como os demais meios de comunicação de massa) é seletivo, a resposta à questão anterior fica em aberto, uma consciência do vir-a-ser, passível de descobertas, uma consciência que escapa a controles prévios. (PENTEADO, 1991, p.108).

E um dos locais de grande potencial para despertar esse olhar crítico, para incentivar a seletividade do consumo da TV, para instigar a reflexão é, com certeza, a escola. Todo mundo tem, todo mundo vê, mas na sala de aula ninguém pode comentar. Tanto professores quanto alunos tem contato diário com a televisão, mas dificilmente se extrai dela informações que podem ser usadas didaticamente.

Contudo, a assimilação deste desafio à escola clama pela definição de uma nova pedagogia educacional. Penteado (1991, p.97) afirma que “Escola e TV são assuntos

paralelos [...]”, sem, contudo, entender que se cruzam e “[...] sobrepõe-se nos sujeitos sócio-históricos que compõem o grupo social Escola [...]” e tal conflito pode ser atenuado pela Pedagogia da Comunicação, proposta pela mesma autora no livro *Televisão e escola: conflitos ou cooperação?*

De acordo com a estudiosa, a pedagogia da comunicação “[...] engloba a Pedagogia Transformadora de Saviani, enriquecida pelo método dialógico e pelo uso da figura ou ícone, características da pedagogia de Paulo Freire [...]” (p.116). Para Heloísa Dupas Penteado, a postura a ser tomada na pedagogia da comunicação está pautada, sobretudo, no papel fundamental do professor, o qual não será obrigado a seguir nenhuma regra rígida, mas que agirá a partir:

- [...] da comunhão de valores sobre o ser humano, dotado de capacidade de significar-se e produzir conhecimento; -pela inteligência e aprendizagem do processo de comunicação humano (no qual se localiza o processo didático), o qual supõe estudos que podem ser definidos num currículo, mas não se esgotam neles; -por vivências e experiências que identifiquem a relação teórica-prática-teoria, no processo de conhecimento e de ensino-aprendizagem e que configuram uma dada compreensão do processo. (PENTEADO, 1991, p.155).

Compartilhado pelos autores aqui trabalhados (Marcondes Filho, 1988, Penteado, 1991 e Martin-Barbero; Rey, 2004), o uso da televisão em sala de aula, tanto linguagem quanto como meio de comunicação, tem seu potencial de transformação não pelo fascínio tecnológico provocado no aluno, sua dinamicidade e ilusionismos, mas por ser mais uma ferramenta a disposição do professor que através dela pode provocar uma situação mais rica de ensino-aprendizagem. Onde tudo no entorno seja passível de aprendizagem, no contínuo aprender a aprender, para além do tradicional local sagrado do saber - a escola - na reflexão do mundo:

É evidente que a TV pode ajudar nesse processo, trazendo imagens, memórias, emoções, casos, relatos, depoimentos, fantasias, jogos e tantas outras atividades que os meios eletrônicos podem produzir. A tarefa de refletir o mundo, a posição do homem, a superação da situação de embotamento dos sentidos, não obstante, está fora das telas. (MARCONDES FILHO, 1988, p.117).

f) **Histórias em quadrinhos/cartuns/charges**

Seja por uma estória divertida, despreziosa e leve, por uma saga com super heróis complexos e a trama de suas vidas sendo contadas episódio a episódio repletos de

fantasia, ou por falas e imagens criticamente densas correlacionadas a fatos reais, as histórias em quadrinhos/cartuns/charges estão presente nos gibis, jornais impressos, revistas, internet e até mesmo na televisão.

O gosto por esse tipo de leitura se manifesta desde as crianças pequenininhas, na fase de alfabetização, até nos adultos e idosos que ainda recordam as sagas acompanhadas e os heróis de outros tempos. Essa heterogeneidade de faixas etárias pode ser relacionada à dinamicidade e rapidez da leitura que, por ser composta de desenhos muito representativos das ações e sensações dos personagens juntamente com a fragmentação da estória em quadros e falas curtas, tornam a leitura das histórias em quadrinhos/cartuns/charges mais estimulante e prazerosa.

Os quadrinhos e similares, uma expressão da cultura urbana, alcançam pessoas com idade diversificada, são uma espécie de lazer, tratam com humor, mesmo temas considerados sérios. Podem ser considerados como um tipo de comédia de costumes, por fazer críticas aos fatos do cotidiano, à política, à economia, à vida urbana. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.167).

Assim como em outras produções artísticas, os quadrinhos e similares passaram por mudanças gerais em seus personagens e narração que, simbolicamente, retratam o contexto em que foram produzidas influenciando seus leitores e sendo influenciado por eles. Marcondes Filho (1988) exemplifica essas transformações com o caso do personagem Tarzan e os super heróis atuais:

No passado havia o Tarzan, nascido das estórias de jângal, relacionado com o colonialismo branco no começo do século na África e na Ásia vinculado à natureza. No presente, existem os super-heróis, que rompem todo o contato com o mundo real, pois se apresentam como seres fantásticos, dotados de poderes extraterrenos e inatingíveis pelos mortais. Esse “desvio” da realidade, possível para um mundo fictício, extrai dos quadrinhos uma ligação realista com a vivência atual. (MARCONDES FILHO, 1988, p.27).

É, pois, “[...] somente após o final da década de 60, com a criação de anti-heróis ou personagens que retratavam vícios, maus humores e frustrações do leitor [...]” (MARCONDES FILHO, 1988, p.27) que os quadrinhos e as tiras de jornal voltam a retratar em suas páginas ambientes e assuntos mais próximos da realidade.

Como bem abordou Eunice Isaías da Silva (2010), os assuntos retratados nesses tipos de recursos são diversificados, assim como o público também o é, portanto é preciso estar atento ao tema e a maneira da escrita para que a leitura seja acessível àquela faixa.

Muito interessante para ser trabalhado em sala de aula são as estórias que se valem do humor/ironia para retratar personagens e ações, já que esse recurso estilístico muitas vezes trabalha com o inverso, com o ridículo, entre o fictício e o real. Além disso, o humor/ironia possui uma intertextualidade intrínseca, o que facilita e amplia as possibilidades de um trabalho entre as disciplinas. Contudo, essa transdisciplinaridade

também cobra que o aluno tenha conhecimento sobre outros textos/acontecimentos a fim de que se estabeleçam ligações entre eles e se entenda a piada.

A linguagem visual e a escrita estão intrinsecamente ligadas no recurso em questão, às vezes uma se sobrepõe sobre a outra, mas, de maneira geral, a leitura integrada de ambas é fundamental para o entendimento da estória, acontecimento, fato contado.

Apesar de parecer uma leitura simples e fácil, as histórias em quadrinhos/cartuns/charges têm vários códigos a serem analisados. Pela imagem ou pela escrita ou ainda por ambas, a comunicação se dá em diferentes detalhes que se combinam para compor determinadas situações. “A escrita tremula representa medo ou frio; a frase escrita com letras grandes, maiúsculas – grito; com letras minúsculas e fonte menor – cochichos [...]” (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.161 - 162). O enquadramento da figura e a forma dos balões também remetem a significações que devem ser decodificadas:

[...] se o desenho pretende transmitir a sensação de poder, autoritarismo, importância, o personagem é desenhado em escala grande. Caso queira demonstrar as feições do rosto, é feito em plano de detalhes. Ainda, o balão, que contém as falas, pode ser objeto de interpretação. Se a ligação com o personagem for por meio de pequenas bolhas, significa pensamento. O balão com o contorno tracejado é para conversas cochichadas. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.162).

Diante desses vários códigos é possível entender a afirmação de Cirne (1972, p.12) citado por Isaías da Silva (2010, p.162): “É preciso saber ler formalmente os quadrinhos para que consigamos lê-los ideologicamente”.

Até então os termos representativos das produções culturais referentes às histórias em quadrinhos e similares foram usados indiscriminadamente por não apresentar danos ao entendimento no que foi retratado acima, entretanto merecem diferenciação: a charge é caricata, com tempo e espaço bem definido; o cartum surgiu depois, seus personagens são criações do autor e são desenhados em um único quadro, a linguagem do cartum é universal e transcende o tempo em que foi criada, normalmente, charges e cartuns fazem críticas sociais e políticas; já os quadrinhos são mais diversificados, podem ser críticos, esotéricos e adultos. (ISAÍAS DA SILVA, 2010).

A autora esclarece os termos quanto à língua de origem e os diferencia:

Nas publicações de língua inglesa não existe diferenciação entre cartum e charge, pois nelas se utilizam apenas o termo *cartoon* (cartum ou charge) e *comic strips* para quadrinhos em geral. Na França e no Brasil existem as duas expressões (cartum e charge), mas quase sempre a diferença é muito tênue entre essas duas produções culturais. A charge costuma ser mais limitada e específica para um com tempo e lugar. Para entendê-la é necessária reconhecer os personagens e o contexto a que ela faz referência. Ela costuma exagerar determinadas situações. É uma palavra de origem francesa que pode ser traduzida como tensão, exagero, ataque. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.161).

Quanto a estratégias metodológicas, a professora Eunice Isaías da Silva (2010, p. 163 – 164) comenta que “[...] pode ser indicado para iniciar o tema, aprofundar algum conceito, concluir algum estudo ou mesmo confrontar ideias desde as séries escolares iniciais e até mesmo a nível universitário [...]”, além dessas características as histórias em quadrinhos/cartuns/charges são um “[...] recurso de fácil acessibilidade e de baixo preço”:

A diversificação da linguagem e o exercício da imaginação permitem fazer a medição de conteúdos escolares específicos, de acordo com os objetivos educacionais que se queria alcançar [...] Sua escolha depende da análise do nível de conhecimento e capacidade de compreensão dos alunos. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.163).

Contudo, faz-se uma importante observação, a qual deve ser considerada também no uso de outras linguagens em sala de aula:

[...] deve-se buscar a integração dos quadrinhos a outras produções das indústrias editorial, televisiva, radiofônica, cinematográfica, etc., tratando todos como formas complementares e não como inimigas ou adversárias na atenção dos estudantes. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.164).

Essa necessidade de integração de produções é sentida, por exemplo, no caso das charges, que por conter fatos fictícios, porém que se referem a fatos reais precisam da associação de outras informações para sua compreensão.

Vale destacar que o uso de diferentes linguagens e recursos na sala de aula é uma necessidade para além dos quadrinhos apenas, quanto maior for o diálogo entre os meios, maior será a integração entre as leituras e as relações feitas para se entender os fatos, ou seja, mais densa será a rede de *links* dos acontecimentos mostrados na TV, satirizados nas charges, cantados nas músicas, retratados nos livros didáticos, etc.

Isaías da Silva ainda aponta a vocação das histórias em quadrinhos/cartuns/charges para se trabalhar com a problemática do espaço urbano nas aulas de Geografia, pois:

O ambiente, modo de vida, trabalho, moradia, trânsito e transportes, segurança, saúde, consumo e consumismo, segregação, lazer, educação, cultura, ética, comportamentos e valores urbanos são alguns dos elementos da dinâmica do espaço urbano e suas contradições, que podem ser representados nas produções culturais em questão (charge e tiras de quadrinhos). A decodificação da apresentação desses elementos de arte dimensiona uma percepção mais aguda, podendo ir mais fundo na investigação sobre a cidade em seus muitos aspectos. (ISAÍAS DA SILVA, 2010, p.167).

O que por muitos parece ultrapassado, já que além de datar do século passado e diversas novas tecnologias atraentes e interativas terem surgido, as histórias em quadrinho/cartuns/charges sobrevivem nesse mundo moderno, encantando, divertindo e instigando seus leitores. Muito se tem a enriquecer as aulas de Geografia com a utilização dessas produções culturais, sua acessibilidade, preço baixo e pouco tempo demandado

para leitura e interpretação tornam, com certeza, esses recursos fortes aliados no processo de ensino-aprendizagem.

3.4 Professores, computadores e escola

A mobilidade espacial e temporal característica de nossa época ganha sentido particular no campo das comunicações, não apenas por envolver recursos que armazenam e distribuem dados, mas também por repercutir, sob diferentes níveis e formas, nos modos contemporâneos de ver e sentir. Isto é, estamos diante do que alguns teóricos chamam de Era da Informação, que possui alcance transterritorial, capacidade de redução do tempo de tráfego das ocorrências, permanência e imaterialidade. Tais circunstâncias geram novos processos de apreensão, convivência e circulação dos eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais. (CITELLI, 2001, p.19).

Com a fala do educador e comunicólogo Adilson Citelli, introduz-se a questão da escola nesse turbilhão de acontecimentos. Nesse sentido, acrescenta-se na frase do pesquisador: “[...] mas também por repercutir, sob diferentes níveis e formas, nos modos contemporâneos de ver e sentir” e aprender. Dentro desse contexto, Martin-Barbero põe em destaque a cultura escolar e seus desafios, propondo a tecnicidade mediática como uma estratégia à educação:

Os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola em primeiro lugar isto: um *desafio cultural*, que torna visível a distancia cada dia maior entre cultura ensinada pelos professores e aquela outra aprendida pelos alunos. Pois os meios não só descentram as formas de transmissão e circulação do saber como também constituem um decisivo âmbito de socialização através dos mecanismos de identificação/projeção de estilos de vida, comportamentos, padrões de gosto. É apenas a partir da compreensão da *tecnicidade mediática como dimensão estratégica* da cultura que a escola pode inserir-se nos processos de mudanças que atravessam a nossa sociedade. (grifos do autor). (MARTIN-BARBERO 1996, p.19 *apud* CITELLI, 2001, p.22).

Muitas vezes, o que se percebe é um distanciamento do que é ensinado na escola com o que é vivido para além de seus muros. A escola se isola e se restringe como influência e interferência no plano social mais amplo. Assume-se como local de tradição cultural e não, pois, de produção cultural e social. Tudo aquilo que seduz, que encanta, a simultaneidade e conectividade do mundo exibido nos meios de comunicação e aparatos tecnológicos é ignorado pelas mesmas maçantes e cansativas formas de ensino:

Fora da escola professores e alunos ouvem músicas e sons diversos em seus aparelhos; vêem televisão, assistem a filmes e shows. São pessoas comuns, são iguais, cidadãos. Através dos meios de comunicação recebem diversas informações: acontecimentos, teorias, novas tecnologias, descobertas científicas e históricas importantes, mas que não conseguem comentar na escola. (KENSKI, 2010, p.134).

Entretanto, é no homem e, não na máquina que a transformação deve ser realizada. A educação não, necessariamente, terá mais qualidade se as escolas estiverem equipadas com recursos tecnológicos sofisticados e modernos, mas sim se o processo pedagógico for repensado e motivado a mudar suas práticas a fim de se instituir ambientes de aprendizagem efetiva, nos quais o aluno possa construir coletivamente e a figura do professor possa ser encarada como mediador do conhecimento ao invés de transmissor do programa. A educação é, sobretudo, um processo de comunicação humana e seus valores tem de ser questionados:

É preciso lembrar que as novas tecnologias comunicacionais são apenas e tão somente prolongamentos refinados, recursos sofisticados, aptos a potencializar a capacidade comunicacional inerente ao ser humano, [...] e que será tão somente na vivência de uma didática que exercite a capacidade comunicacional humana e pratique a educação como um processo específico de comunicação que as tecnologias comunicacionais ganharão a possibilidade de exercer o seu poder transformador, rumo a uma educação formadora [...]. (PENTEADO, 1998, p.13).

Katuta (2004) designa isso como *estrangeirização*, é a alienação do professor que, por mais que viva no mesmo meio que o aluno e perceba todas essas diversidades e possibilidades, continua a ignorá-las no tradicionalismo da transmissão de conteúdos desconexos e fragmentados. A autora aborda a tese que o uso de diferentes linguagens em sala de aula é de grande relevância para a transformação desse processo arcaico e falho de ensino. Kenski (2010) aponta para essa mudança no papel social da escola:

Em primeiro lugar é importante que tenhamos consciência de que o papel do professor e da escola, nesta nova sociedade, mudou. Ainda que a escola – e, muitas vezes, o próprio professor – não tenha percebido isto. Na sociedade tradicional – a que criou o modelo de escola que nós ainda temos aí – a escola era o lócus privilegiado do saber. O professor era a principal fonte de onde emanava todo o conhecimento que as novas gerações precisavam adquirir para viver bem socialmente. A escola era a instituição responsável pela transmissão da memória social e cultural. (KENSKI, 2010, p.129).

Muitas foram e ainda são as iniciativas para inserção das tecnologias em ambiente escolar, Valente e Almeida (1997) fizeram um detalhado histórico dos programas e projetos nacionais que objetivavam inserir o computador na sala de aula. Os autores ainda apontam diferenças e semelhanças entre os modelos dos Estados Unidos, França e do Brasil quanto à implantação e desenvolvimento de políticas entre tecnologia e educação. Quanto a isso, destaca-se que:

Embora a mudança pedagógica tenha sido o objetivo de todas as ações dos projetos de informática na educação, os resultados obtidos não foram suficientes para sensibilizar ou alterar o sistema educacional como um todo. (VALENTE; ALMEIDA, 1997, p.15).

O que para os autores pode ser justificado “[...] pelo fato de termos subestimado as implicações das mudanças pedagógicas propostas no sistema educacional como um todo [...]”, as discussões devem ser feitas para além dos recursos financeiros investidos na educação, o que implica na estrutura da escola e recursos disponíveis. Deve se considerar “[...] a mudança na organização da escola e da sala de aula, no papel do professor e dos alunos e na relação aluno *versus* conhecimento”. (VALENTE; ALMEIDA, 1997, p.15).

Por isso, o sucesso da inserção da tecnologia na escola advém do entendimento do papel do professor:

A possibilidade de sucesso está em se considerar os professores não apenas como os executores do projeto, responsáveis pela utilização dos computadores e consumidores dos materiais e programas escolhidos pelos idealizadores do projeto, mas principalmente como parceiros na concepção de todo o trabalho. (VALENTE; ALMEIDA, 1997, p.24).

É uma mudança de paradigma, como ressalta Novais (2003):

Assim sendo, o que está em jogo implica substancial mudança de paradigma educacional, pois não se trata apenas de alterar os recursos tecnológicos utilizados no exercício profissional de ensinar, mas a própria concepção do professor sobre seu papel, bem como sobre a função da escola. (NOVAIS, 2003, p.06).

Como fala Kenski (2010), existe uma dualidade aparente na escola entre essência e aparência, a função e organização da escola devem ser repensadas:

Este modelo de escola – de aluno, de professor, de ensino – é relativamente recente, se considerarmos a história da humanidade; e é, também, extremamente antigo e conservador, se considerarmos as transformações ocorridas nos conhecimentos e na sociedade como um todo no último século e, principalmente nas últimas décadas. (KENSKI, 2010, p.128).

Entendendo, portanto, que o papel do professor é fundamental para a transformação da educação que tanto se busca, jamais a necessidade de formação continuada foi tão exigida devido à velocidade com que as novas informações, novas tecnologias e linguagens se propagam pelos mais diversos meios e, que não podem e, nem devem ser ignoradas no espaço que busca educar em sua plenitude – no mundo e para o mundo, cidadão críticos, reflexivos e agentes ativos na sociedade.

De acordo com o professor Adilson Citelli (2004, p.89), em seu livro *Comunicação e Educação: a linguagem em movimento*, a Escola deve ser pensada “[...] como espaço mediativo cada vez mais cruzado pelas novas linguagens e pelas transformações científicas, tecnológicas, culturais e de comportamentos que marcam o mundo contemporâneo” e que o professor deve estar aberto a lidar/manusear toda essa gama de recursos, não porque seja

uma pressão do mercado, mas porque é um processo cultural no qual a sociedade está inserida e é preciso se (re)pensar sobre tais aspectos:

Está em jogo, portanto, mais do que preparar mão-de-obra com melhor qualificação para as escolas (ou para o mercado), trata-se, antes de tudo, de estabelecer projetos de formação voltados ao aprender a pensar, a interpretar e agir segundo propósitos educacionais comprometidos com as mudanças sociais e a flexibilidade para se refazer percursos pedagógicos, rearranjando planejamentos, investindo na maior sintonia entre as realidades docentes, das salas de aula e os imperativos tecnológicos e comunicacionais que marcam a vida contemporânea. Neste aspecto, um dos desafios postos à educação permanente é o de organizar o próprio conhecimento segundo dinâmicas que incluam a recuperação dos sentidos solidários e de responsabilidade social capazes de presidir o mister dos educadores, trabalhando a consciência ecológica, ética, solidária, democrática, cidadã, de compreensão mútua -forma através da qual Edgard Morin vê a possibilidade de se enfrentar a discriminação e a violência. (CITELLI, 2004, p.17).

Mediante o contexto tecnológico global e o acelerado processo de integração das informações por meio da internet e de outras diversas mídias, a ciência geográfica se insere em uma gama de possibilidades quanto à representação do espaço e da análise da paisagem, apropriando-se assim das TICs como potencializadoras do processo de ensino e, ainda mais especificamente, no uso das geotecnologias na espacialização dos fenômenos:

As tecnologias permitem mostrar várias formas de captar e mostrar o mesmo objeto, representando-o sob ângulos e meios diferentes: pelos movimentos, cenários, sons, integrando o racional e o afetivo, o dedutivo e o indutivo, o espaço e o tempo, o concreto e o abstrato. (MORAN, 2007, p.52).

Essas possibilidades advindas das geotecnologias têm muito a acrescentar na dinamização do ensino. Na era da informação, a comunicação cartográfica tem outros desafios que envolvem a criação de novos produtos, assim como o melhor entendimento da disseminação dos mesmos pelas mídias. As imagens de satélite, por exemplo, apresentam para o ensino de Geografia uma infinidade de opções que há alguns poucos anos não era possível de se imaginar na escola, uma vez que seu acesso era restrito ao campo da pesquisa militas e às Academias. A abstração de planta; croqui; visão vertical e oblíqua; escala; elementos da paisagem; urbanização e adensamento populacional, enfim, são conceitos e relações que podem ser mais facilmente compreendidos pelos alunos se houver uma bom entendimento entre professores, tecnologia e recursos disponíveis na escola.

Há uma relevante discussão acerca do poder da informação e das implicações de seu acesso restrito já levantada por diversos autores, uma vez que os avanços tecnológicos resultam também em novas formas de representação com objetivos definidos e muito contestáveis. Os possíveis fins dados aos produtos geotecnológicos e a análise de tais, devem ser entendidos desde a sua produção até o consumo pelo usuário final:

É diante desse contexto que deverá haver maior esclarecimento no sentido de estimular entre os cartógrafos um amplo interesse pela cartografia social e cultural, bem como uma avaliação das implicações sociais e culturais de todos esses avanços da ciência dos mapas. (MARTINELLI, 2003, p.26).

3.5 A Política Audiovisual no Brasil

O recorte feito nesse trabalho não visa propor a tecnologia educacional, ou em outras palavras, a Comunicação para a Educação, mas sim estimular a Educação para a Comunicação. Já que o histórico de políticas de inserção e estímulos a grandiosos projetos educacionais de viés tecnológicos mostrou que só isso não basta.

E até porque, o que se pretende discutir é como os produtos da Comunicação, sobretudo os que se valem da linguagem imagética, vivenciados pelos alunos diariamente podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Isto é, usar das mensagens veiculadas pelos os meios já existentes em prol da educação escolar, do cotidiano para a escola, do senso comum ao conhecimento científico.

Quando se propõe a discussão da produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos se vai nesse mesmo sentido, de fazer algo que remeta ao cotidiano, ao lugar, mas que se valha de todo o dinamismo que a tecnologia propicia.

Contudo, é interessante entender como se deram a política e os programas educacionais que motivavam a linguagem audiovisual no Brasil e, sobretudo, destacar suas falhas e limites. Esse resgate histórico ressalta ainda mais a relevância da temática abordada nesse trabalho no sentido em que mostra que só a política não se faz totalmente eficiente, outras tantas variáveis influenciam para que a tecnologia adentre a escola de forma plena.

3.5.1 Histórico

A doutora em Educação Laura Maria Coutinho produziu em 2006 o material do curso técnico pelo programa Pró-Funcionário do governo Federal intitulado *Audiovisuais: arte, técnica e linguagem*, em parceria com a Universidade de Brasília. Nessa obra, Coutinho faz um interessante retrospecto da política audiovisual no país, discorre sobre aspectos técnicos da linguagem audiovisual e discute como e porquê a educação deve se valer de tal recurso.

Coutinho (2006) introduz a questão contextualizando o período inicial da política audiovisual no Brasil, diz ela que a tecnologia educacional no país, - a qual se faz mais presente a partir dos anos de 1970 – foi incentivada por iniciativas em diferentes acepções, “[...] propalado por uns e criticado por outros, sejam especialistas em educação, pesquisadores, professores e alunos, configurou-se o que se chamou de *tecnicismo educacional*”. (COUTINHO, 2006, p.29).

Cronologicamente, a autora aponta para os programas educacionais relacionadas à inserção da tecnologia na sala de aula a partir da linguagem audiovisual:

a) **O Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE)**

Os anarquistas imigrantes presentes no Brasil, a Igreja e os educadores já enxergavam a força do cinema enquanto produção social. Os primeiros “[...] desenvolveram uma intensa reflexão sobre os usos do cinema como um instrumento a serviço da educação do homem, do povo e da transformação social, devendo este se converter em arte revolucionária” (CATELLI, 2003, *apud* COUTINHO, 2006, p.29); o pensamento católico se preocupou com a questão moral dos filmes exibidos; e, os educadores, por sua vez, combatiam o cinema comercial, “[...] para eles, o cinema educativo representava a luta contra o cinema ‘deseducador’ e portador de elementos nocivos e desagregadores da nacionalidade”. (COUTINHO, 2006, p.30).

Dentre essas discussões, cria-se em 1936, por Edgard Roquette Pinto, o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), no momento em que diversos segmentos da sociedade no mundo todo consolidavam o debate e também ações acerca da relação entre cinema e educação. Criado pelo então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, o INCE foi utilizado pelo governo do Estado Novo como um meio de propaganda política.

Essa grande preocupação com o cinema a ponto de se criar um órgão governamental para cuidar disso se deve justamente as características próprias dessa linguagem, por expressar o contexto e os ideais em que se vive e, ao mesmo tempo, influenciar os valores vigentes:

O cinema educativo do INCE passou a estimular o sentimento de amor à pátria através de filmes biográficos onde os heróis nacionais apareciam imbuídos de qualidades que o Estado Novo procurava inspirar nos jovens brasileiros. Esses heróis eram trabalhadores, honestos, generosos e, acima de tudo, amavam o Brasil. Com isso, o governo procurava estabelecer uma relação entre ele e os heróis, apresentando o seu governo como uma continuidade da obra dos grandes vultos nacionais, fazendo assim a propaganda do governo junto ao povo. (COUTINHO, 2006, p.33).

b) **O Projeto SACI**

Essa foi “[...] a primeira tentativa de integrar o sistema de educação nacional com o sistema de comunicação de massa via televisão com o uso de satélite [...]” (COUTINHO, 2006, p.34). O Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares – SACI se enquadra no contexto da década de 1970 e da doutrina de segurança nacional cujo principal discurso era o da integração da pátria.

Nessa mesma conjuntura, também fora criado anteriormente pelo regime militar o Ministério das Comunicações e a Empresa Brasileira de Telecomunicações – Embratel, disseminando a educação ‘programada’:

Coerente com as ideologias que o geraram, o projeto SACI trabalhava segundo a lógica da racionalidade e propalavam uma “modelização” onde os meios de comunicação ocupavam um lugar de honra, na medida em que o emprego da televisão, do rádio e dos fascículos elaborados, segundo os princípios da *instrução programada*, será o traço determinante para distinguir a tecnologia educativa do ensino tradicional. (SANTOS, 1981, p. 216 *apud* COUTINHO, 2006).

c) **As televisões educativas do Ceará e do Maranhão**

Surgida nos anos de 1960 e 1970, respectivamente, as tevês educativas foram instaladas em locais que possuíam os mais baixos índices de escolarização do país. Permitindo assim, que as aulas fossem ministradas pela televisão com a presença de orientadores – ao invés de professores – formando um grande número de alunos de uma só vez:

As tevês educativas surgiram como solução alternativa para resolver, simultaneamente, os problemas relativos à falta de atendimento escolar nas quatro últimas séries do 1º grau, à ausência de qualidade no ensino e à insuficiência de professores. (COUTINHO, 2006, p.37).

d) **Programa Salto para o Futuro**

Criado em 1991, foi motivado pelo desejo em promover programas de educação a distância. Em 1992, alcançou a escala nacional e em 1995 entrou na programação da TV Escola. Pioneiro no uso de interatividade em educação no Brasil, o *Salto para o Futuro* “[...] há 15 anos, ininterruptamente, vem realizando semanalmente um trabalho de educação que reúne televisão, fax, telefone e computadores em rede”. (COUTINHO, 2006, p.39).

Considerada por Coutinho (2006) como a experiência mais importante do país no que se refere à política audiovisual, a autora explica que cada série televisiva é acompanhada por um boletim impresso, enviado aos professores inscritos:

Esse trabalho tem como objetivo possibilitar que professores de todo o país possam adquirir novos conhecimentos, rever e construir seus princípios e práticas pedagógicas, mediante o estudo e o intercâmbio com especialistas de todo o país, [...] (COUTINHO, 2006, p.39).

O programa *Salto para o Futuro* atinge mais de 250 mil profissionais docentes em todo o Brasil anualmente, entretanto, a autora critica que ainda se faz necessário maior

articulação na escala local, pois se precisa pensar nos cursos de forma mais conectada com a experiência teórica e prática do cotidiano das escolas.

e) **Sistema Nacional de Educação a Distância (SINEAD)**

No início da década de 1990, a educação à distância foi apoiada por muitas iniciativas. Nessa época, o Ministério da Educação lançou as bases para a constituição do Sistema Nacional de Educação a Distância - SINEAD –, o governo buscava estabelecer parcerias com outros órgãos visando incorporar novas tecnologias de telecomunicação ao processo educativo a fim de implantar e expandir a infraestrutura. Fizeram-se acordos entre o Ministério da Educação, o Ministério das Comunicações, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, o Conselho de Secretarias Estaduais de Educação e a União de Dirigentes Municipais de Educação.

f) **A TV Escola**

Tal projeto é, talvez, o maior e mais ambicioso projeto de educação a distância já proposto pelo Ministério da Educação. A TV Escola se estabeleceu como uma forma de superar as grandes lacunas da educação brasileira, mais uma vez a linguagem audiovisual ganha uma expressão educativa. Em seus programas, tanto nos que produz quanto nos que adquiriu, no país e no exterior, existe a preocupação com a equidade na educação. A televisão disponibiliza seu sinal para que todos tenham acesso a informações, conhecimento, saberes e bens culturais que a humanidade tem construído.

O projeto da TV Escola compreendia a veiculação de programas educativos, por satélite e por antena parabólica. No primeiro momento, todas as escolas com mais de 200 alunos recebiam um *kit* com televisão, um aparelho de gravação e reprodução em VHS, uma antena parabólica e 12 fitas para iniciar as gravações. Os programas deveriam ser transmitidos em horários previamente divulgados e as escolas gravariam as fitas, criando assim um acervo de programas que ficavam disponíveis para os professores em suas aulas.

Por meio de programa de ação da Secretaria de Educação a Distância, escolas que não tinham outros meios receberam um *kit* contendo aparelho de reprodução de DVD, caixa com 50 mídias, com aproximadamente 150 horas de programação produzida pela TV Escola.

Particularmente, gosto muito do programa Salto para o Futuro, vejo nele inúmeras possibilidades não apenas de discussão por reunir professores de todo o país, mas também pelas muitas faces do audiovisual que congrega. Abre janelas para a televisão, cinema, artes plásticas, música, em um mesmo programa, se quisermos. Sou simpática à TV Escola que, ao meu ver, tem aperfeiçoado seu processo e corrigido percursos e alguns exageros. Penso que, com ela, a educação tem muito a ganhar. (COUTINHO, 2006, p.43).

O que se busca ressaltar com esse resgate histórico das iniciativas de políticas de implantação de recursos audiovisuais é que apenas a disponibilização dos meios não é o suficiente, mas que, sobretudo, é indispensável se pensar no papel do professor diante dessa tecnologia. O “[...] despreparo dos professores foi considerado a causa fundamental da sub-utilização de tais meios”. (COUTINHO, 2006).

Para que a linguagem audiovisual seja integrada ao processo educativo é necessária a preparação dos professores em diferentes níveis para que se desenvolva de maneira mais completa possível o uso das mídias/linguagens, estimulando a criatividade e articulando-as com os saberes dos alunos.

Existem diversas esferas a serem analisadas na tecnologia do audiovisual – e, contudo, também na tecnologia como um todo - aplicada à educação. Programas e projetos estão imersos em um contexto histórico e político. Nesse sentido, as tendências são reafirmações culturais de um conjunto de situações ‘de muitas faces’, tal como afirma Laura Maria Coutinho (2006) de forma tão veemente:

O que vemos nas telas não diz só o que vemos, mas também porque vemos e porque devemos ver. A linguagem audiovisual é sempre seletiva, decidir que programa devemos ver também é. O uso do audiovisual na educação principalmente é um ato político de muitas faces. A tela é apenas uma delas. (COUTINHO, 2006, p.43).

I. MÉTODOS E TÉCNICAS

I.1 O universo da pesquisa

4.1.1 Um pouco sobre o Atlas Escolar Municipal de Ourinhos e a produção de material (para)didático

Desde o projeto inicial dos vídeos sempre houve a preocupação de produzir um material didático que, de alguma forma, possibilitasse repensar e renovar as práticas pedagógicas através de uma produção lúdica e reflexiva. Contudo, o papel do professor é central no que se refere a qualquer questão educativa. É insignificante ter materiais, projetos e recursos se o professor não assumir o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem.

Deve, portanto, levar-se em consideração que não basta produzir um material audiovisual. É preciso diagnosticar na prática o quão acessível ele será e, ainda, qual é o contato que professores e alunos tem com esse e outros produtos que se valem de dispositivos tecnológicos.

Entretanto, pelo outro extremo, não é porque não existem acessibilidade e contato anteriores com esses materiais que não deverá ser fomentado tal produção, já que isso concordaria com a permanência da realidade da educação e a ausência de novas abordagens e aparatos mais modernos.

A escola é, a priori, o lócus da democratização do conhecimento, sendo assim, essa deve se apossar dos avanços tecnológicos e incorporar a geotecnologia em sala de aula. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p.263) afirmam que na era da globalização, com a rapidez de informações advindas de diversos meios (televisão, cinema, rádio, vídeo, 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”. O tratamento da informação por sua vez, aproxima a sala de aula do cotidiano, das linguagens de aprendizagem e comunicação da sociedade urbana, mas também introduz novas questões no processo educacional.

É nesse contexto que o professor em Comunicação, da área de novas tecnologias na escola de Educação e Artes da universidade de São Paulo, José Manuel Moran apresenta um sentido mais complexo, afirmando que o vídeo não modifica substancialmente a relação pedagógica:

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeia o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e

o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes. (MORAN, 2007, p.156).

Decorre disso que a discussão tecnológica, não deve por fim nem tão pouco se sobrepor a discussão pedagógica. O papel do professor não pretende ser diminuído com a disposição de recursos mais atrativos para o aluno.

Agora, explicitamente sobre Atlas Municipais Escolares, convém explicitar que tais materiais (para)didáticos tem sido confeccionados perante um novo conceito de Atlas. De acordo com Almeida (2003) os programas oficiais de Geografia e História (LDB nº 9.394/96) propõem que, diferentemente dos Atlas convencionais, para que um Atlas Municipal Escolar contextualize estudos sobre a localidade, levando os alunos a uma percepção do seu município, deve-se:

1. Contemplar três eixos temáticos – Geografia, História e Meio Ambiente;
2. Possibilitar aos alunos, diferentes níveis de leituras (mapa, fotografia e texto escrito);
3. Ser produzido dentro do paradigma da pesquisa-ação;
4. Não deve se destinar exclusivamente ao ensino de conceitos geográficos e cartográficos.

Assim, a proposta da elaboração dos Atlas Municipal Escolar de Ourinhos, tendo como recorte o estudo de Geografia, História, Meio Ambiente e Cartográfico sob variadas linguagens - Analógica, Digital, Audiovisual e Tátil -, vêm suprir a necessidade de materiais didáticos específicos, que contextualizem estudos sobre a localidade, instigando nos alunos uma maior consciência da espacialidade do seu município. À perspectiva de responder às perguntas “*onde*”, “*em que época*”, “*porque nesse lugar*” e “*quais as transformações sócio-ambientais*”, demonstram a importância do projeto que numa tentativa de ir além da simples localização e representação, visa buscar um resgate da geograficidade e historicidade do município e Ourinhos.

Nesse sentido, este material (para)didático pretende acrescentar novas abordagens àquelas já enfocadas e publicadas pelo meio acadêmico científico com relação ao enfoque dos atlas, principalmente pelo diferencial da elaboração de um material composto de múltiplas linguagens: atlas analógico (linguagem analógica), o atlas digital com mapas multimídias e vãos panorâmicos 3D (linguagem digital), o atlas tátil (linguagem tátil) e vídeos (linguagem audiovisual), com enfoque no lugar - Ourinhos.

O projeto tem como público alvo alunos do 5º ao 9º ano ao Ensino Fundamental público do município de Ourinhos-SP e foi idealizado pela Profa. Dra. Andrea Aparecida Zacharias, Vice-líder do GeoCart da UNESP Ourinhos, na linha de pesquisa em representação cartográfica e ensino e está sendo estudado desde 2005. (ZACHARIAS, 2009).

4.1.2 Os vídeos do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos

Durante a participação no grupo de pesquisa em Geotecnologias e Cartografia aplicados à Geografia (GeoCart), desenvolveu-se a iniciação científica “A produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos/SP”, sob financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP), conforme processo nº 2011/02033-8, no período de um ano. Tal pesquisa teve como um dos resultados a produção de 5 roteiros de acordo com os eixos temáticos do projeto apresentados no item 4.1.3.

O roteiro envolve pesquisa e planejamento, organização da estrutura do filme e redação do texto. A roteirização se inicia na pré-produção com a escolha do espaço fílmico, personagens, narração, sequência da argumentação e cortes; a produção, com a incorporação de novos fatos e imagens durante as gravações; e finaliza-se na pós-produção, pela “[...] decupagem do material bruto de filmagem [...]” e novas escolhas para o produto final (SOARES, 2007, p.22):

Roteirizar significa recortar, selecionar e estruturar eventos dentro de uma ordem que necessariamente encontrara seu começo e seu fim. O processo de seleção se inicia na escolha do tema, desse pedaço de mundo a ser investigado e trabalhado na forma de um filme documentário. Continua com a definição dos personagens e das vozes que darão corpo a essa investigação. Inclui ainda a escolha de locações e cenários, a definição de cenas, sequência, ate chegar a uma previa elaboração dos planos de filmagem, dos enquadramentos, do trabalho de câmera e som, entre outros detalhes técnicos que podem contribuir para a qualidade do filme. Ao termino desse percurso, o cineasta terá adquirido noção mais precisa das potencialidades de seu projeto. (SOARES, 2007, p.21).

No projeto se optou por roteirizar para o suporte vídeo em CD-ROM, já que a linguagem audiovisual é tida como mais marginal e facilmente produzida, por isso atende muito bem aos requisitos propostos para retratar a escala do lugar.

A veiculação de outras linguagens no vídeo associadas ao som e ao movimento possibilita um recurso didático permanente e durável para a unidade escolar, diferenciado dos demais materiais por ser atraente dinâmico e de baixo custo. O vídeo compreende a imagem gravada por câmeras de aparelhos celulares às filmadoras profissionais, a matéria prima que o compõe é bem acessível e a linguagem audiovisual tem ainda a vantagem de se modelar à finalidade da obra, seja ela de caráter educativo, comercial, artístico e/ou outros. (MACHADO, 2001).

Os 5 roteiros se transformarão em produções audiovisuais que comporão o “kit didático” a ser distribuídos nas escolas da rede pública do município do Fundamental ciclo II. É, portanto, mais um dos recursos que se utiliza do poder das imagens para representação dos fenômenos espaciais e compreensão da escala do lugar à escala global. A proposta dos vídeos é que uma mesma produção possa ser assistida e discutida por alunos do 5º ao 9º ano, mediados pelo professor.

O maior desafio enfrentado nessa iniciação científica era o de tornar a imagem um recurso voltado para a construção do conhecimento e não meramente ilustrativa, encerrada sobre si mesma. Contudo, concluiu-se que o papel do professor é o grande destaque para a utilização desse recurso audiovisual com toda a potencialidade polissêmica que ele tem, pois a ausência do narrador nos vídeos é justamente para que o professor se assuma enquanto direcionador do olhar, enfocando fenômenos e conceitos que ele achar pertinente de acordo com a série espectral e o conteúdo abordado na aula.

Especialmente para esse trabalho de conclusão de curso foram produzidos, a partir dos roteiros realizados na iniciação científica, 2 vídeos protótipos - “Ourinhos: o espaço e o tempo nos contam uma história” e “Por dentro de Ourinhos” – ambos que, após testes em sala de aula, compõem a linguagem audiovisual do Atlas.

4.1.3 Os eixos no Atlas Municipal Escolar de Ourinhos

Tanto na versão analógica quanto na digital, optou-se por abordar os conteúdos agrupados em eixos temáticos. Além de os temas dialogarem, essa opção abre um leque de escolhas e conteúdos relacionados que cabem ao professor selecionar e aprofundar. Nesse sentido, atentou-se para o fato de que:

Definir o que é conteúdo de ensino e como chegar à sua seleção constitui um dos aspectos mais conflituosos do pensamento educativo e das práticas e ensino e envolve os mais diversos enfoques, perspectivas e opções. (SÃO PAULO, 2008, p.116).

E, após um estudo das temáticas, o grupo de professores que compõem o projeto juntamente com os alunos bolsistas definiram os eixos que seguem. É importante, pois, para esse TCC apresentar esses eixos porque foram os norteadores da produção audiovisual de “Ourinhos: o espaço e o tempo nos contam uma história”, representante do eixo 2: Formação territorial, cultura e memória e “Por dentro de Ourinhos”, do eixo 5: Serviços e infra-estrutura:

<p>Eixo 1: Localização e identidade 1º Sub-tema: Onde estamos na Terra</p>

- O município de Ourinhos;
- Ourinhos na região de governo;
- Ourinhos na região administrativa;
- A região administrativa no estado de São Paulo;
- O estado de São Paulo no Brasil;
- O Brasil na América;
- A América no mundo.

<p>2º Sub-tema: Nossa localização nas bacias hidrográficas</p>

- Ourinhos na bacia hidrográfica do médio Paranapanema;
- A vertente paulista da bacia hidrográfica do Paranapanema;
- A bacia do Paranapanema no estado de SP;

- A bacia do Paranapanema no Brasil;
- Divisão política administrativa (urbano x rural);
- Divisão regional (urbano x rural).

Eixo 2: Formação territorial, cultura e memória

- Sítios arqueológicos e os primeiros habitantes;
- A ocupação do território e os nativos;
- O início do povoamento e a origem de Ourinhos;
- A ferrovia e as fazendas de café;
- Imigração e cultura.

Eixo 3: Cidade, desenvolvimento e natureza

- Formação e expansão urbana;
- Ferrovia e espaço urbano;
- A cana de açúcar e a agroindústria;
- Uso e ocupação da terra;
- O relevo;
- A fertilidade do solo;
- Os aspectos geológicos;
- Recursos hídricos;
- Os córregos urbanos.

Eixo 4: Áreas verdes, lazer e potencialidades turísticas

- Mata ciliar urbana;
- Áreas verdes urbanas;
- O parque ecológico;
- Lazer e potencialidades turísticas.

Eixo 5: Serviços e infra-estrutura

- Serviços (órgãos federais, estaduais, municipais e particulares);
- Saúde;
- Segurança pública;
- Sistema educacional;
- A rede viária;
- Transportes públicos;
- Aeroporto;
- Comércio;
- Indústrias e o distrito industrial;
- O saneamento básico (captação, tratamento e distribuição de água);
- As caixas d'água;
- Resíduos sólidos;
- Coletas de lixo.

Eixo 6: Política, sociedade e desenvolvimento sustentável

- Políticas de Planejamento Ambiental;
- As Propostas de Zoneamento:
 - a) Padre Lebrez
 - b) Funcionalista da década de 1980
 - c) Participativa da década de 2006
- O Plano Diretor Municipal.

4.2 Procedimentos metodológicos adotados

Partilhando das ideias de Pedro Demo (1995) quanto à problemática que envolve a metodologia científica nas pesquisas em ciências sociais, elencar, descrever, formular ou qualquer outro verbo de ação procedimental adotado não esgota a complexidade real do objeto de estudo. No que tange a discussão da educação, trabalhar com pessoas e com suas interpretações sobre o mundo apresenta limites imprecisos, por isso na elaboração desse Trabalho de Conclusão de Curso se teve em mente que:

As ciências sociais não podem ser reduzidas a mero fenômeno de poder, circunstanciadas por simples querelas tópicas. Por outra, não são determinadas, mas condicionadas socialmente, porquanto na história não cabem determinismos, mas tendências típicas, que retratam regularidades, não leis. (DEMO, 1995, p. 33).

Portanto, tendendo a esse pensamento, optou-se por enquadrar esse trabalho enquanto pesquisa metodológica. Demo (1995, p.13) teoriza que dentro das ciências sociais existem quatro gêneros mais delineáveis de pesquisa, dinâmicos e dialogáveis entre si:

- a) Há pesquisa teórica, dedicada a formular quadros de referência, a estudar teorias, a burilar conceitos;
- b) Há pesquisa metodológica, dedicada a indagar por instrumentos, por caminhos, por modos de se fazer ciência, ou a produzir técnicas de tratamento da realidade, ou a discutir abordagens teórico-práticas;
- c) Há pesquisa empírica, dedicada a codificar a face mensurável da realidade social;
- d) Há pesquisa prática, voltada para intervir na realidade social, chamada pesquisa participante, avaliação qualitativa, pesquisa-ação etc.

Busca-se “indagar por instrumentos” práticas existentes na escola, propor uma metodologia que se utilize mais de potencial da linguagem imagética como um “modo de fazer ciência” e, ainda produziu-se uma série de vídeos na tentativa de inserir no ambiente escolar “técnicas de tratamento da realidade”, ou seja, características da pesquisa metodológica. Acrescenta-se também, certo aspecto de pesquisa empírica a esse Trabalho, pois se acredita que com a linguagem imagética voltada ao ensino de Geografia se possa “codificar a face mensurável da realidade social”.

Para tanto, a hipótese inicial desse trabalho - que as linguagens imagéticas, produtos social e cultural, motivadas pela tecnologia possuem grande potencialidade para estimular o ensino de Geografia quanto à representação e análise dos fenômenos espaciais - se valeu da coleta de dados direta e indiretamente, abaixo mencionada.

➤ **Documentação indireta:**

a) Análise de documentos públicos oficiais, a fim de consultar a legislação e depois confrontar com a realidade das escolas do município de Ourinhos;

b) Levantamento bibliográfico, que deram embasamento teórico as experiências e a hipótese geradora. Buscou-se bibliografia no campo da Educação, Geografia e Comunicação devido à interdisciplinaridade da temática abordada acerca das linguagens imagéticas.

➤ **Documentação direta:**

a) Observação das aulas, onde foi possível analisar o cotidiano da prática docente, a intimidade com a tecnologia e os equipamentos e recursos disponíveis no ambiente escolar;

b) Aplicação de questionários aos professores, coordenadores e técnicos de informática, a partir de tal técnica se obtiveram informações quanto à utilização de recursos e outras linguagens na escola.

A documentação indireta consiste na coleta de dados de fontes secundárias que, de alguma forma, já retrataram a temática da pesquisa e podem ampliar e aprofundar as discussões pertinentes ao objeto de estudo.

A análise documental proporciona fundamentar as hipóteses levantadas, de acordo com Ludke e André (1986) os documentos não são apenas fontes de informação, mas surgem em um determinado contexto e fornecem informações sobre este; tem as vantagens de baixo custo quanto ao seu levantamento e valida as informações já obtidas por outras técnicas; entretanto tem as desvantagens de serem amostras não representativas dos fenômenos estudados e a escolha pode ser arbitrária.

Marconi e Lakatos (2003, p.183) destacam que o levantamento através de pesquisa bibliográfica não representa uma “[...] mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Na documentação direta o pesquisador vai a campo a fim de ter maior contato com o objeto e obter respostas mais direcionadas através do levantamento de dados em fontes primárias.

A observação é uma característica importante nos pesquisadores das ciências sociais, pois pela própria complexidade dos fenômenos estudados se faz necessário relativizá-los de acordo com a especificidade de cada estudo de caso.

Optou-se por questionários fechados auto-aplicados porque nem sempre o informante tinha a disponibilidade de tempo para responder naquele momento. São considerados questionários fechados aqueles que “[...] indicam três ou quatro opções de resposta ou se limitam a respostas afirmativa ou negativa, e já trazem espaços destinados à marcação da escolha [...]” (ANDRADE, 2005, p.149) e auto-aplicados aqueles que dispensam a presença do pesquisador junto ao informante para respondê-lo.

Do ponto de vista operacional, a pesquisa realizada para a produção desse trabalho buscou investigar até que ponto a afirmativa abaixo das educadoras se concretiza na rede pública estadual de Ourinhos:

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 novas formas de aprender. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p.59).

Para tal averiguação, a produção desse trabalho envolveu as seguintes etapas indissociáveis entre si:

4.2.1 - 1ª ETAPA: Análise teórico-metodológica da temática

A revisão de literatura possibilitou melhor discutir e entender a temática abordada, tendo como enfoque autores que subsidiassem os três núcleos aqui defendidos que relacionam linguagens imagéticas e o ensino de Geografia. Foram consultados e confrontados pesquisadores das áreas de Comunicação, Educação e Geografia a fim de se tecer um quadro mais amplo da utilização de linguagens alternativas imagéticas no ensino, tendo como pano de fundo a problemática da tecnologia no ambiente escolar e, sobretudo, a importância dos professores nesse processo.

4.2.2 - 2ª ETAPA: Pesquisa em um dos materiais didáticos distribuído na rede estadual de ensino paulista

Esta etapa teve como objetivo fazer uma análise do uso das imagens e outros recursos na *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, no caderno do professor de Geografia para o ensino Fundamental ciclo II e ensino Médio, versão impressa 2009.

Como tal material é distribuído para toda a rede pública estadual de ensino de São Paulo e é conhecida a exigência de sua utilização por órgãos superiores, surgiu então o interesse em averiguar com quais linguagens alunos e professores tem contato a partir do material da *Proposta Curricular de São Paulo*. Foi realizada uma tabulação com o indicativo dos recursos utilizados nas Situações de Aprendizagem de acordo com cada volume

bimestral das séries pesquisadas e também dos vídeos/filmes e site sugeridos ao fim de cada livro (QUADROS 1 e 2 e TABELAS 1 a 7).

4.2.3 - 3ª ETAPA: Aplicação do questionário “Utilização de diferentes linguagens/recursos em sala de aula” com os professores de Geografia da rede pública estadual de Ourinhos

Procurados na Hora de Trabalho Pedagógico (HTPC) nas escolas em que ministram aulas de Geografia, 22¹ professores responderam ao questionário proposto (APÊNDICE A), o qual tinha a pretensão de coletar dados que possibilitassem inferir com qual frequência se dava a utilização de linguagem/recurso pelos professores, assim como quais são as dificuldades enfrentadas durante a atividade (interpretação dos alunos; interpretação dos professores, desinteresse dos alunos; falta de recursos na escola; outros motivos), o local em que são realizadas (sala de aula; sala ambiente; sala de leitura; outros), estilo/gênero, como as atividades com tais linguagens são conduzidas (na íntegra; recortada de acordo com a necessidade; direcionada; associada a outro material de apoio; livre; outros) e seus objetivos pedagógicos (introdução do conteúdo; sensibilização; conclusão; ilustração; outros).

O questionário visava levantar a dados acerca de variadas linguagens/recursos, não se restringindo apenas às imagéticas retratadas nesse Trabalho. Pois se fosse averiguado que o professor não se utilizava das imagens em sala de aula, haveria então a possibilidade de inferir qual linguagem ele utilizava, com que frequência, como e porquê. Esta etapa foi pensada também no sentido de ter maior contato através da pesquisa em campo, verificando qual a tendência de metodologia adotada pelos professores da rede estadual de Ourinhos e dificuldades, na tentativa de averiguar se a temática abordada nesse Trabalho se justifica.

4.2.4 - 4ª ETAPA: Aplicação do questionário “Recursos disponíveis na unidade escolar” a diversos profissionais da escola

Foram visitadas 11² escolas estaduais de Ourinhos, em cada uma delas foram levantadas a existência e quantidade de alguns recursos básicos, como assinaturas de

¹ Entrevistaram-se 22 professores, entre efetivos e substitutos. Não foi possível saber da Diretoria de Ensino de Ourinhos a quantidade exata de professores que estão ministrando aulas de Geografia nas escolas estaduais de Ourinhos no ano de 2012, devido aos profissionais de licença, readaptados, entre outros motivos.

² Visitaram-se 11 escolas de um universo total de 12 escolas da rede estadual de ensino de Ourinhos. Não se aplicou o questionário sobre recursos disponíveis na escola e nem o questionário sobre a utilização de linguagens/recursos com os professores de Geografia na escola Estadual Orlando Quagliato.

jornal e revista, rádios, aparelhos de DVD, mapas, entre outros (APÊNDICE B). Foi coletado também o número de alunos matriculados no ensino Fundamental ciclo II e ensino Médio da escola a fim de se estimar a proporção dos recursos por aluno. Esse questionário teve ainda a intenção de conhecer um pouco da rotina da sala de informática, onde atualmente dentro do Programa ACESSA Escola foi possível coletar dados referentes a inauguração da sala, o horário de funcionamento com a presença dos técnicos, a quantidade de computadores disponíveis com internet, um número aproximado do acesso mensal dos alunos e a disciplina do professor que mais leva as turmas na sala de informática, por exemplo. Como esse questionário abrangia informações diversas, responderam-no diretores, coordenadores pedagógicos, professores da sala de leitura e técnicos do ACESSA Escola, de acordo com o conhecimento de cada um deles quanto às questões.

4.2.5 - 5ª ETAPA: Produção dos vídeos protótipos

Quanto ao material didático produzido optou-se pela linguagem audiovisual, no suporte vídeo em CD-ROM, o qual comporta um ou mais eixos temáticos do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos. O material foi produzido no sentido de um mesmo vídeo atingir diferentes faixas etárias, pois cabe ao professor mediar as imagens e focar nos conceitos que achar conveniente. Os vídeos foram produzidos de acordo com as seguintes etapas procedimentais:

- a) **Pré-produção**, levantamento de dados e pesquisa, escolha do estilo e linguagem, especificação temática, escolhas da locação, personagens e roteiros.
- b) **Produção**, filmagem técnica em campo.
- c) **Pós-produção**, edição e correções pertinentes ao tratamento da imagem, som e efeitos.

Especifica-se contudo que houve participação direta nas seguintes etapas:

a) Pré-produção: a elaboração dos roteiros

O roteiro envolve pesquisa e planejamento, organização da estrutura da narrativa e redação do texto. A roteirização se inicia na pré-produção com a escolha do espaço fílmico, personagens, narração, sequencia da argumentação e cortes; a produção, com a incorporação de novos fatos e imagens durante as gravações; e finaliza-se na pós-produção, pela “[...] decupagem do material bruto de filmagem e novas escolhas para o produto final [...]”. (SOARES, 2007, p.21).

b) Pós-produção: acompanhamento da edição dos vídeos pelo profissional em Comunicação contratado

Os vídeos “Ourinhos: o espaço e tempo nos contam uma história” e “Por dentro de Ourinhos” foram produzidos em parceria com o profissional Alex Sampaio Lima³. A partir dos apontamentos dos roteiros, o profissional coletou as imagens necessárias, via acervo público e filmagens próprias, e editou-as no *software Adobe Première 5.0* acrescentando sons e efeitos com o auxílio de diversos outros *softwares*. Foram necessários vários encontros com o comunicólogo até que os vídeos tomassem o caráter e a dinâmica que se pretendia de acordo com o projeto Atlas.

³ Alex é comunicólogo, formado em Comunicação Social Rádio e TV, pela Universidade Estadual de Santa Cruz/SP, atualmente é mestrando em TV Digital na UNESP, Campus de Bauru. Produz vídeos, profissionalmente, há seis anos e há dois abriu, como microempresário, a empresa ArteVisual. Trabalhando com produção de vídeo, oficinas de arte visual, equipamentos de vídeo e informática. Atualmente presta serviços para o projeto municipal “Ponto de cultura para ler o mundo”, na cidade de Ourinhos. A ArteVisual está sediada na rua Ribeirão Claro, 34, Bairro Jardim Matilde Ourinhos-SP, CEP 19901-230. Alex possui o canal de vídeos na página eletrônica: <http://www.youtube.com/user/kecolima?ob=0&feature=results_main>, onde pode ser encontrada algumas de suas produções artísticas.

I. **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As linguagens imagéticas se inserem não como ferramentas ilustrativas encerradas sobre si mesmas, mas como dispositivos tecnológicos de múltiplos desdobramentos e possibilidades de diálogos entre o real e o imaginário. E, para atingir tal desafio, esse Trabalho se encontra fundamentado na reflexão de uma nova dinâmica nos pressupostos teóricos e metodológicos do uso da imagem, no uso dos recursos como interfaces dos saberes. Nesse sentido, destacam-se os resultados obtidos nas pesquisas e análises dos níveis fora e dentro da escola.

I.1 **Dentro da escola**

5.1.1 **O uso das linguagens imagéticas no ensino de Geografia**

A proposta de diversas linguagens não convencionais no ensino, como as histórias em quadrinhos, o cinema ou a televisão não é nova. Diversos autores, décadas atrás já retratavam as possibilidades advindas dessas associações em sala de aula, entretanto com o avanço das técnicas, o barateamento e maior acesso às mídias, parece que é cada vez mais gritante a necessidade da inserção da tecnologia na escola. Não por puro modismo, mas, sobretudo porque as relações de espaço e tempo também foram modificadas pelas consequências da reprodução contemporânea e, a escola carece, pois, de discuti-las.

Cada linguagem imagética possui sua especificidade e potencialidade própria e, portanto, não tem uma que seja melhor ou mais indicada que outra. Na verdade, o que se propõe é o uso simultâneo e associado, estimulando a capacidade de fazer *links* pelo aluno do *outdoor* da esquina ao texto científico do livro, da fala da professora à telenovela. A Educação para a Comunicação é, pois também, a educação para o cotidiano, de forma a transformar o senso comum, através do questionamento, no conhecimento científico elaborado mediado pelo professor.

5.1.2 **Professores e aparatos tecnológicos**

Em toda a bibliografia consultada, nenhum autor deixou de mencionar o papel fundamental do professor quanto a inserção de aparatos tecnológicos, bem como, de outras metodologias alternativas em ambiente escolar.

Também fora citada por muitos a necessidade da formação continuada, a fim de que o professor seja capacitado a desenvolver em sala de aula atividades mais estimulantes e próximas da realidade agitada e diversificada imageticamente vivida pelos alunos.

Projetos, programas ou materiais didáticos inovadores de nada, ou quase nada, adiantarão para um processo de ensino-aprendizagem eficiente se o professor não tomar para si o papel de mediador, de instigador da construção dos conceitos e compreensão das relações espaciais.

5.1.3 Análise do uso das imagens e outros recursos na Proposta Curricular do estado de São Paulo, caderno do professor de Geografia do Ensino Fundamental ciclo II e Ensino Médio.

Apesar de muito trabalhosa e requerer uma grande parcela de tempo, o levantamento das linguagens e recursos explorados/sugeridos na *Proposta Curricular do estado de São Paulo* foi importantíssimo para um diagnóstico mais próximo de como e com quais linguagens, através do material didático, os alunos estão tendo contato em sala de aula. E, como os cadernos se referem à escala estadual e sua presença é massiva em todas as escolas da rede pública de ensino de São Paulo, as características analisadas ultrapassam o município de Ourinhos, podendo ainda ser utilizadas por outras pesquisas que visem estudar os aspectos referidos nas tabelas (TABELA 1 a 9) para qualquer outra cidade paulista.

Mesmo sendo uma “proposta”, os cadernos analisados são usados, em muitas escolas, como uma cartilha cobrada bimestralmente. Já que há um dinheiro público investido em tal material didático é válido o interesse na investigação da qualidade desse material quanto à utilização de diferentes linguagens, pois se dizem ser produzidos de acordo com os documentos oficiais que regem a educação no país e estes orientam que as situações de aprendizagem sejam pautadas na associação de variadas linguagens a fim de criar um ambiente estimulante e criativo.

Quadro 1 - Linguagens/recursos utilizados na *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, caderno do professor de Geografia, Ensino Fundamental ciclo II, versão 2009.

SÉRIE	SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	LINGUAGENS/RECURSOS	VÍDEOS/FILMES E SITES SUGERIDOS*	
5ª	1	Leitura de paisagens	Fotografias	TINFOU, DE FRENTE PARA O DESERTO – UM OÁSIS NO SAARA E SOUNBEL, NO CORAÇÃO DA SAVANA. TV Escola, série Paisagens do Mundo.
		Paisagem e memória	Texto científico**	
		As paisagens captadas pelos satélites	Imagens de satélite	
		As paisagens da Terra	Vídeos; discussão	
	2	O mundo e suas representações	Mapas***; imagem de satélite	SÉRIE TÉCNICAS CARTOGRÁFICAS - TV Escola.
		Orientação relativa: a rosa dos ventos	Desenhos esquemáticos	
		As coordenadas geográficas	Desenhos esquemáticos; mapa	
		Os atributos dos mapas	Utilização de atlas; desenho esquemático	
	3	A cartografia temática	Utilização de atlas	CENTRO DE PREVISAO DE TEMPO E ESTUDOS CLIMÁTICOS. Disponível em: < http://www.cptec.inpe.br >
		Os sistemas naturais	Imagem de satélite; tabelas; experimentos; desenhos esquemáticos	
		A água e os assentamentos humanos	Mapa; indicadores; imagem de satélite; fotografias	
		Natureza e sociedade de modelagem do relevo	Fotografias; utilização de atlas	
		O clima, o tempo e a vida humana	Texto reportagem de jornal; desenhos esquemáticos; imagens de satélite; gráficos	
	4	Os setores da economia e as cadeias produtivas	Pesquisa: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, Classificação Nacional de Atividades	

		Econômicas (CNAE). Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/classificacoes/cnae2.0/grandes_categorias.pdf ; desenho esquemático; mapa	<p>INSTITUTO AKATU. CONSUMO CONSCIENTE NA ESCOLA. Disponível em: http://www.akatu.com.br/akatu_acao/publicacoes/consumo-conscientena-escola</p> <p>INMETRO/IDEC. PUBLICIDADE E CONSUMO. Disponível em: http://www.inmetro.gov.br/infotec/publicacoes/cartilhas/ColEducativa/publicidade.pdf</p> <p>COMCIÊNCIA 99, 10 jun. 2008. DOSSIÊ CONSUMO. Disponível em: http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&tipo=dossie</p>	
	A cadeia produtiva da laranja	Pesquisa: FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO (FIA) DA USP. Disponível em: http://www.fundacaofia.com.br/pensa/downloads/Agenda_Citrus_2015_PENSAICONE.pdf ; ATLAS SEADE DA ECONOMIA PAULISTA. Disponível em: http://www.seade.gov.br/produtos/atlasecon/ ; mapas; gráficos; ilustrações; desenho esquemático		
	A cadeia produtiva do setor automobilístico	Texto científico; desenho esquemático		
	A sedução do consumo	Texto científico		
6ª	1	Fronteiras da Republica Federativa do Brasil	Vídeo; mapas	<p>Além do <i>site</i> ao lado, ARQUIVO NACIONAL. Disponível em: http://www.arquivonacional.gov.br</p> <p>BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. Disponível em: http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bma/</p> <p>FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Disponível em: http://www.bn.br</p> <p>FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: http://www.ibge.gov.br</p>
		Fronteiras permeáveis	Atlas; pesquisa: http://www.igeo.ufrj.br ; mapa fotografia aérea; esquema	
		Estudo da formação territorial do Brasil por meio de mapas	Mapas históricos; texto científico	
		Estudo da formação territorial do Brasil por meio da literatura: o contexto cultural	Mapas históricos; texto literário; Atlas IBGE	
	2	Agrupamento regional das unidades federadas	Pesquisa: "IBGE TEEN". Disponível em: http://www.ibge.gov.br/ibgeteen ; ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, disponível em http://www.pnud.org.br ; desenhos esquemáticos; mapas; tabelas; gráficos	<p>Além dos <i>sites</i> ao lado, MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO REGIONAL. Disponível em: http://www.integracao.gov.br</p> <p>Vídeo ao lado</p>
		Regionalização no tempo e no espaço	Mapas; tabelas; pesquisa: IBGE. Disponível em: http://www.ibge.gov.br e MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Disponível em: http://www.mma.gov.br	
Outras formas de regionalização		Entrevista; mapas		

		Visão Regional	Vídeo SOBRAL – A MULHER, A ÁRVORE, O CHAPÉU, da série Paisagens Brasileiras, produzido pela TV Educativa; música	
	3	As grandes paisagens naturais brasileiras	Pesquisa: DADOS DOS ESTUDOS DE REPRESENTATIVIDADE ECOLÓGICA DOS BIOMAS BRASILEIROS (CF. IBAMA/WWF-BRASIL). Disponível em: < http://www.ibama.gov.br/ecossistemas/home.htm >; tabelas; mapas; fotografias; pesquisa: IBAMA, disponível em: < http://www.ibama.gov.br/ecossistemas/home.htm >;	Os mesmos <i>sites</i> ao lado
		As florestas brasileiras	Fotografias; texto científico; mapa	
		Os cerrados do Brasil Central	Fotografias; textos científicos	
		O Sistema Nacional de Unidades de Conservação	Tabelas; mapas; texto informativo; fotografias	
	4	O Brasil dos migrantes	Questionário; mapas	Além dos <i>sites</i> ao lado, BASE DE DADOS ECONÔMICOS E FINANCEIROS MANTIDA PELO IPEA – IPEADATA. Disponível em: < http://www.ipeadata.gov.br >. SISTEMA IBGE DE RECUPERAÇÃO AUTOMÁTICA – SIDRA. Disponível em: < http://www.sidra.ibge.gov.br >
		As diferenciações no território	Textos informativos; mapas	
		A distribuição da atividade industrial no Brasil	Tabelas; mapas	
		Perspectivas do espaço agrário brasileiro	Pesquisa: < http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/2006/agropecuaria.pdf >; mapas; pesquisa: CONAB. Disponível em: < http://www.conab.gov.br/conabweb/index.php?PAG=131 >; gráficos; tabelas; fotografia	
7ª	1	O meio natural: o contexto do senhor dos ventos	Mapas medievais; desenho esquemático; experimento; cartas; mapas	CAMISETAS VIAJANDO, uma produção da CS Associates EUA, do acervo da TV Escola
		O meio técnico: a força das máquinas na produção e na circulação	Gravuras de pinturas; textos informativos; atlas	
		O meio técnico-científico e a inclusão no mundo digital	Pesquisa; mapas; gráfico; texto informativo; texto científico; fotografias	

	Análise crítica do processo de globalização	Vídeo; texto científico	
2	As fontes e as formas de energia: a fonte energética da vida	Desenhos esquemáticos; gráficos; texto informativo	Além dos <i>sites</i> ao lado, PROGRAMA “O HOMEM E A BIOSFERA” (PROGRAMME ON MAN AND THE BIOSPHERE), DA UNESCO. Disponível em: < http://www.brasilia.unesco.org/areas/ciencias/institucional/projetos/programa-o-homem-ea-biosfera > < http://www.gwec.net > < http://www.iea.org > BOLETIM ENERGÉTICO NACIONAL (BEN), DO MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA. Disponível em: < http://www.mme.gov.br >
	Matrizes energéticas: da lenha ao átomo	Gráficos; confecção de mapa; tabela; mapas	
	Perspectivas energéticas: potencial e limitações de energias renováveis	Desenho esquemático; gráficos; mapas	
	A matriz energética brasileira	Mapas, gráficos; pesquisa: PETROBRAS. Disponível em: < http://www.petrobras.com.br > e no PROGRAMA BRASILEIRO DE PRODUÇÃO E USO DE BIODIESEL. Disponível em: < http://www.biodiesel.gov.br >	
3	A apropriação desigual dos recursos naturais	Desenho esquemático; tabela; mapa; produção de texto; pesquisa: ABRALATAS. Disponível em: < http://www.abralatas.com.br >; cartilhas ilustrativas	Além dos <i>sites</i> ao lado, CONSULTA AO RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO 2007/2008. Disponível em: < http://www.pnud.org.br/rdh >
	Desmatamento, poluição dos rios e da atmosfera	Pesquisa: < http://www.ibge.gov.br >, link Cidades@. Disponível em : < http://www.cargill.com.br > ; RELATÓRIO ANUAL 2008. Disponível em: < http://www.florestal.gov.br >; mapas; tabela	
	Do Clube de Roma ao desenvolvimento sustentável	Mapa; tabela	
	Alterações climáticas e desenvolvimento: análise do Relatório de Desenvolvimento Humano 2007/2008	Texto informativo; gráficos; mapa	
4	Peru e México: a herança pré-colombiana	Mapas; imagem de satélite; vídeo REINO NAS NUVENS, da série Terras Místicas, 1997, produzido por <i>The Duncan Group</i> ; tabela; texto informativo	OBSERVATÓRIO SOCIAL DA AMÉRICA LATINA. Disponível em: < http://www.clacso-posgrados.net/portal_observatorios/ >

	Brasil e Argentina: as correntes de povoamento	Tabelas; mapas	PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO NA AMÉRICA DO SUL E NO CARIBE. Disponível em: < http://www.undp.org.br > Vídeo ao lado	
	Colômbia e Venezuela: entre os Andes e o Caribe	Fotografias; mapa		
	Haiti e Cuba: as revoluções	Textos informativos; mapas; tabelas; reportagem de jornal		
8ª	1	Relações entre espaço geográfico e globalização	Texto científico	Nenhuma sugestão
		Diferenças regionais na era da globalização	Texto científico; texto informativo	
		As possibilidades de regionalização do mundo contemporâneo	Mapas; tabela	
		Os principais blocos econômicos supranacionais	Textos científicos; textos informativos; mapas	
	2	A Declaração dos Direitos Universais do Homem	Lei; texto científico	ONU. Disponível em: < http://www.onu-brasil.org.br/ > FÓRUM SOCIAL MUNDIAL. Disponível em: < http://www.forumsocialmundial.org.br >
		A Organização das Nações Unidas (ONU)	Mapas; gráfico; fotografia; tabela; texto informativo	
		A Organização Mundial do Comércio	Mapa; gráfico; texto científico	
		O Fórum Social Mundial	Fotografias; texto informativo	
	3	As populações e o espaço geográfico	Fotografias; mapa; tabelas; desenho esquemático	FUNDO DE POPULAÇÃO – ONU. Disponível em: < http://www.unfpa.org/upload/lib_public_file/697_filename_swp2007_spa.pdf > INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home > CENTRAL INTELLIGENCE AGENCY – CIA. THE WORLD FACTBOOK. Disponível em: < https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook >. OBSERVATÓRIO DEMOGRÁFICO – PROGRAMA CENTROAMERICANO DE POBLACIÓN/UNIVERSIDAD DE COSTA RICA. Disponível em: < http://lotka.princeton.edu/populi/observa/demog.htm >.
		As referências geográficas e econômicas da demografia	Gráfico; tabelas; fotografia; texto científico	
		Populações: perfil interno, desigualdades, migrações internacionais	Mapas; tabelas; leis	
		Populações e cultura: mundo árabe e mundo islâmico	Tabela; fotografia; texto informativo	

			CONTAGEM DA POPULAÇÃO 2007. Disponível em: < http://www1.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/defaulttab.shtm >
4	Cidades: espaços relacionais, espaços de conexão	Mapas; textos ilustrativos; tabelas	INSTITUT NATIONAL DE LA STATISTIQUE ET DES ÉTUDES ÉCONOMIQUES. POPULATION DES PRINCIPALES AGGLOMÉRATIONS URBAINES DU MONDE, 2009. Disponível em: < http://www.insee.fr/fr/themes/tableau.asp?ref_id=CMPTF01114 >
	As cidades: criação e irradiação do consumo	Textos ilustrativos; pesquisa; tabela	
	As redes turísticas: o consumo dos espaços urbanos	Tabela; textos ilustrativos; mapas	OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES. Disponível em: < http://observatoriodasmetropoles.net > MINISTÉRIO DO TURISMO. Disponível em: < http://www.turismo.gov.br >
	Um mundo mais fluido: os caminhos geográficos das redes ilegais	Textos ilustrativos; mapas	OFFICE DU TOURISME ET DES CONGRÈS DE PARIS. Disponível em: < http://www.parisinfo.com > REVISTA TURISMO. Disponível em: < http://www.revistaturismo.com.br >

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, caderno do Professor, Geografia, Ciclo II, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2011).

*É de se destacar que os livros sugeridos foram omitidos na montagem da tabela porque essa pesquisa busca trabalhar com linguagens não convencionais, por isso o destaque para a sugestão de filmes/vídeos e *sites*.

** Consideram-se 'textos ilustrativos' aqueles produzidos pela equipe da *Proposta Curricular* de cada disciplina e os retirados *da internet* de fontes não oficiais e 'textos científicos' aqueles que possuem referência bibliográfica e publicação

*** A fim de que a tabela não ficasse muito poluída com informações, optou-se por não descrever o tipo de mapa, já que essa não era uma das análises propostas por esse levantamento.

Quadro 2 - Linguagens/recursos utilizados na *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, caderno do professor de Geografia, Ensino Médio, versão 2009.

SÉRIE		SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	LINGUAGENS/RECURSOS	FILMES/VÍDEOS E SITES SUGERIDOS
1ª	1	Os elementos que constituem os mapas: os recursos, as escolhas e os interesses	Mapas, tabela, gráfico, pesquisa* PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO – PNUD. Disponível em: < http://www.pnud.org.br >; PORTAL DA ONU. Disponível em: < http://www.onubrasil.org.br >	Além dos sites ao lado, ATLAS HISTORIQUE. Disponível em: < http://www.atlas-historique.net/accueil.html > CENTER FOR SPATIALLY INTEGRATED SOCIAL SCIENCE. Disponível em: < http://www.csiss.org > CENTRE DE DOCUMENTATION DE L'ONU. Disponível em: < http://www.un.org > EMBRAPA MONITORAMENTO POR SATÉLITE. Disponível em: < http://www.cnpm.embrapa.br >. GOOGLE EARTH. Disponível em: < http://earth.google.com > INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoas/indice.htm > INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS. Disponível em: < http://www.inpe.br > LE LABORATOIRE DE CARTOGRAPHIE. Disponível em: < http://www.cartographie.ird.fr > LE MONDE DIPLOMATIQUE. Disponível em: < http://www.monde-diplomatique.fr > POVERTY MAPPING. Disponível em: < http://www.povertymap.net > SCIENCES PO – ATELIER DE CARTOGRAPHIE. Disponível em: < http://cartographie.dessciences-po.fr >. THE LIBRARY OF CONGRESS. Disponível em: < http://memory.loc.gov > UNIVERSITY OF TEXAS LIBRARIES. Disponível em: < http://www.lib.utexas.edu > WORLDMAPPER. Disponível em: < http://www.sasi.group.shef.ac.uk >. Filmes ao lado
		O sensoriamento remoto: a democratização das informações	Imagens de satélite, texto complementar, pesquisa imprensa escrita	
		Geopolítica: o papel dos Estados Unidos e a nova “desordem” mundial	Textos complementares, mapas, tabelas, fotografia; Filme O NASCIMENTO DE UMA NAÇÃO (Dir. David Griffith, 1915, mudo). Disponível em: < http://www.video.google.com > ; Filme NO TEMPO DAS DILIGÊNCIAS (Dir. John Ford, 1939, tipo <i>western</i>) Texto científico	
		Os deserdados na nova ordem mundial: as perspectivas de ordem mundial solidária	Mapas, texto científico	

	2	A mudança das distâncias geográficas e os processos migratórios	Mapa, fotografia, gráfico, tabela	Nenhuma sugestão
		A globalização e as redes geográficas	Mapas, tabela, texto científico, fotografias, textos complementares	
		Os grandes fluxos do comércio mundial e a construção de uma malha global	Tabela, mapas	
		Regulamentar os fluxos econômicos na escala mundial: é possível encontrar um bem comum?	Texto complementar	
	3	Estruturas e formas do planeta Terra: os movimentos e o tempo na transformação das estruturas da Terra	Desenhos esquemáticos, tabelas, fotografias, textos complementares	FOLHA ON-LINE. Disponível em: < http://www1.folha.uol.com.br/folha/ciencia/ult306u9306.shtml > INSTITUTO GEOFÍSICO – EPN. Disponível em: < http://www.igepn.edu.ec > STAR NEWS. Disponível em: < http://www.starnews2001.com.br/vulcao.html > VULCANOTÍCIAS. Disponível em: < http://www.vulcanoticias.hpg.ig.com.br >
		Estruturas e formas do planeta Terra: os movimentos da crosta terrestre	Mapas, fotografias	
		Estruturas e formas do planeta Terra: a produção das formas da superfície terrestre	Mapas, textos complementares, desenho esquemático, tabela, fotografias	
		Riscos em um mundo desigual: catástrofes e prevenção – uma construção do espaço geográfico	Mapas, gráfico, fotografias, textos complementares	
	4	A vinculação entre clima e vegetação no meio ambiente	Texto complementar, gráfico, tabelas	PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O MEIO AMBIENTE - PNUMA. Disponível em: < http://www.brasilpnuma.org.br > MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Disponível em: < http://www.mma.gov.br > SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em: < http://www.ambiente.sp.gov.br >
		A distribuição das formações vegetais: a questão da biodiversidade	Texto complementar, texto científico, mapas	
		As variações de escala geográfica dos impactos ambientais	Tabelas, mapas, texto complementar	
		A defesa de pontos sensíveis do meio ambiente: os tratados sobre o clima e a biodiversidade	Textos complementares, textos científicos	
2ª	1	A gênese geoeconômica do território brasileiro	Mapas, tabela	HISTORIANET. Disponível em: < http://www.historianet.com.br > REVISTA PANGAEA. Disponível em: < http://www.clubemundo.com.br > AGÊNCIA BRASIL. Disponível em: < http://www. >
		A gênese das fronteiras brasileiras	Mapas, consulta: BIBLIOTECA VIRTUAL DA FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO. Disponível em: < http://www.funag.gov.br/biblioteca-digital >, texto científico,	

	Território brasileiro: do “arquipélago” ao “continente”	Mapa, música <i>Bye Bye Brasil</i> (1979) de Chico Buarque	<p>agenciabrasil.gov.br>. AGÊNCIA CARTA MAIOR. Disponível em: <http://www.cartamaior.com.br></p> <p>BIBLIOTECA VIRTUAL DA CARTOGRAFIA HISTÓRICA. Disponível em: <http://consorcio.bn.br></p> <p>BRASIL – MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Disponível em: <http://www.mre.gov.br>.</p> <p>CADERNOS DIPLO. Disponível em: <http://www.diplo.com.br></p> <p>GRUPO RETIS. Disponível em: <http://www.igeo.ufrj.br></p> <p>MERCOSUL. Disponível em: <http://www.mercosul.gov.br></p> <p>MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO NACIONAL. Disponível em: <http://acd.ufrj.br>.</p> <p>MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS. Disponível em: <http://info.lncc.br>.</p> <p>OMC. Disponível em: <http://www.wto.org>.</p> <p>Unctad. Disponível em: <http://www.unctad.org></p> <p>ENGENHOS E USINAS (Dir. Humberto Mauro, Brasil, 1995, 8min)</p> <p>O BARÃO (Dir. Eduardo Escorel, Brasil, 1995. 25min)</p>
2	Os circuitos da produção (I): o espaço industrial	Música <i>Três Apitos</i> (1933) de Noel Rosa, pintura <i>Operários</i> (1933) de Tarsila do Amaral, fotografia, texto científico, desenho esquemático, mapas	<p>Além dos sites ao lado, IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br></p> <p>INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br></p> <p>MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Disponível em: <http://www2.mre.gov.br/cdbrasil/itamaraty/web/port/index.htm></p> <p>Além do filme ao lado, CABRA MARCADO PARA MORRER (Dir. Eduardo Coutinho, Brasil, 1984, 119min)</p> <p>TERRA PARA ROSE (Dir. Tetê Moraes, Brasil, 1987, 84min)</p>
	Os circuitos da produção (II): o espaço agropecuário	Reportagem de jornal, fotografia, tabela, mapas, pesquisa: ESPECIAL BIOENERGIA, DA AGÊNCIA CARTA MAIOR. Disponível em: < http://www.cartamaior.com.br > e COMCIÊNCIA – Revista Eletrônica de Jornalismo Científico. Disponível em: < http://www.comciencia.br/reportagens/transgenicos/trans04.htm >.	
	Redes e hierarquias urbanas	Mapas, reportagem de jornal, textos científicos, desenho esquemático, tabela	
	A revolução da informação e as cidades	Charge, mapa, textos científicos, filme COMO NASCEM OS ANJOS (Dir. Murilo Salles.	

		Brasil, 1996, 96 min. 12 anos)		
3	Matrizes culturais do Brasil	Fotografia, pintura, música <i>Afro-brasileiro</i> de Thaíde e DJ Hum, consulta: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. Disponível em: < http://www.socioambiental.org >; AFRO-ÁSIA disponível em: < http://www.afroasia.ufba.br/index.php >; MEMORIAL DO IMIGRANTE. Disponível em: < http://www.memorialdoimigrante.sp.gov.br >; DIÁLOGOS CONTRA O RACISMO. Disponível em: < http://www.dialogos.contraoracismo.org.br >, texto científico, gráficos	Além dos <i>sítes</i> ao lado, CONSCIÊNCIAS NEGRAS. Disponível em: < http://www.crmariocovas.sp.gov.br/grp_l.php?t=007 > FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (FUNAI). Disponível em: < http://www.funai.gov.br > INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS -IBASE. Disponível em: < http://www.ibase.br > IBGE. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br > NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS - NEN. Disponível em: < http://www.nen.org.br > REPÓRTER BRASIL. Disponível em: < http://www.reporterbrasil.com.br > URBANIZAÇÃO. Disponível em: < http://www.fau.usp.br >	
	A dinâmica demográfica	Gráficos, tabelas, mapa		
	O trabalho e o mercado de trabalho	Gráficos		
	A segregação socioespacial e a exclusão social	Revistas e jornais, mapas, desenho esquemático, trabalho de campo com ensaio fotográfico, consulta: IBGE. SÍNTESE DOS INDICADORES SOCIAIS – UMA ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE VIDA DA POPULAÇÃO BRASILEIRA, 2008. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br/home >, charge	O POVO BRASILEIRO (Dir. Isa Grinspum Ferraz. Brasil, 2000. TV Cultura/GNT/Fundar. Série Leituras do Brasil) O FIO DA MEMÓRIA (Dir. Eduardo Coutinho, Brasil, 1991, 115min, Documentário)	
	A tectônica de placas e o relevo brasileiro	Tabelas, texto complementar, mapas		
4	As formas de relevo brasileiro e as funções das classificações	Tabelas, mapas	MINISTÉRIO DAS MINAS E ENERGIA. Disponível em: < http://www.mme.gov.br > MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Disponível em: < http://www.mma.gov.br >	
	Águas no Brasil: gestão e intervenções	Mapa, tabela, fotografias, texto científico	PETROBRAS. Disponível em: < http://www.petrobras.com.br >	
	Gestão dos recursos naturais: o “estado da arte” no Brasil	Texto científico, lei		
3 ^a	1	Regionalização do espaço mundial	Mapas, pesquisa revista e jornal	NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. Disponível em: < http://www.onu-brasil.org.br >

2	– As regiões da ONU	Filme A VIDA EM TRANSFORMAÇÃO (POWAQQATSI) (Dir. Godfrey Reggio, EUA, 1988, 100 min. Documentário. 16 anos.), gráfico, mapas	TV CULTURA – Alô Escola – Guerra Fria. Disponível em: < http://www.tvcultura.com.br/aloescola/historia/guerrafria/ >
	O conflito Norte e Sul	Mapas	Além dos filmes ao lado, ADEUS, LÊNIN! (GOOD BYE, LENIN!) (Dir. Wolfgang Becker. Alemanha, 2003, 117 min. 18 anos) TERRA DE NINGUÉM (NO MAN'S LAND, NIKOGARŠNJA ZEMLJA) (Dir. Danis Tanovic. Bósnia-Herzegovina, Eslovênia, Itália, França, Reino Unido, Bélgica, 2001, 98 min. 14 anos)
	Globalização e regionalização econômica	Mapas, filme UM TIRO NO CORAÇÃO (SHOT THROUGH THE HEART) (Dir. David Attwood, Canadá e Estados Unidos, 1998, 112 min. Drama. 16 anos)	
	Choque de civilizações?	Fotografias, textos científicos, pesquisa “O REINÍCIO”. Disponível em: < http://www.dw-world.de/dw/article/0,2144,966737,00.html >; “VIOLÊNCIA NA FRANÇA”. Disponível em: < http://www.dwworld.de/dw/article/0,2144,1768197,00.html >, consulta: “CHOQUE DE CIVILIZAÇÕES: NA ORIGEM DE UM CONCEITO”. Disponível em: < http://diplouol.com.br/2004-09,a976 >; DESCONSTRUINDO HUNTINGTON. Disponível em: < http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=220 >; O CHOQUE DAS CIVILIZAÇÕES E O 11 DE SETEMBRO. Disponível em: < http://www.ipri.pt/investigadores/artigo.php?idi=5&ida=31 >,mapas	Além dos sites ao lado, CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. Disponível em: < http://www.cimi.org.br > INSTITUTO DA CULTURA ÁRABE. Disponível em: < http://www.icarabe.org/default.asp > LABORATÓRIO DE ESTUDOS DO TEMPO PRESENTE. Disponível em: < http://www.tempopresente.org/index.php >.
	Geografia das religiões	Fotografias, mapas, gráficos, texto científico, tabelas	Além dos filmes ao lado, ARENA DA MORTE (ZIRAT HA'REZACH/THE ARENA OF MURDER) (Dir. Amos Gitai. Israel, 1996, 95min) DOMINGO SANGRENTO (BLOODY SUNDAY) (Dir. Paul Greengrass, Inglaterra, 2002, 107min.)
	A questão étnico-cultural	Mapa, filmes BEM-VINDO A SARAJEVO (Dir. Michael Winterbottom, Inglaterra/EUA, 1997, 102min) e PROMESSAS DE UM NOVO MUNDO (Dir. Justine Shapiro, Carlos Bolado e B. Z. Goldberg. Estados Unidos/Palestina/Israel, 2001, 116min)	

	América latina?	Tabela, reportagem de revista digital, mapas	
3	O continente africano	Desenho esquemático, imagens de satélite, mapas	Além dos <i>sites</i> ao lado, ÁFRICA E AFRICANIDADES. Disponível em: < http://africaeaficanidades.wordpress.com > CASA DAS ÁFRICAS. Disponível em: < http://www.casadasafricanas.org.br >
	África: sociedade em transformação	Mapas, tabela, consulta DADOS DA CIA. Disponível em: < https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/rankorder/2066rank.html?countryName=Brasil&countryCode=br&regionCode=sa&rank=152#br >, gráficos, texto científico	
	África e Europa	Pinturas, mapas, textos literários, fotografia, texto complementar	
	África e América	Mapas, gráfico, pintura, fotografia, leis	
4	Os fluxos materiais	Texto científico, textos complementares, mapa, desenho esquemáticos, tabelas, fotografias	Além dos <i>sites</i> ao lado, CIUDADES DE HOY, CIUDADES DEL MAÑANA. Disponível em: < http://www.un.org/cyberschoolbus/spanish/cities/index.asp > COM CIÊNCIA – CIDADES. Disponível em: < http://www.comciencia.br/reportagens/cidades/cid01.htm >
	Fluxos de ideias e informação	Desenhos esquemáticos, texto científico, fotografia, textos complementares	
	As cidades globais	Consulta CIDADE GLOBAL: ANOTAÇÕES CRÍTICAS SOBRE UM CONCEITO. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000400008 > e GLOBALIZATION AND WORLD CITIES RESEARCH NETWORK. Disponível em: < http://www.lboro.ac.uk/gawc/citymap.html >, desenhos esquemáticos, tabelas, mapa,	
	O terror e a guerra global	Fotografias, pesquisa LE MONDE DIPLOMATIQUE BRASIL. Disponível em: < http://diplo.uol.com.br/+Terrorismo-+ >; “TERROR GLOBAL” e A LINGUAGEM DA “GUERRA AO TERROR”. Disponível em: < http://www.clubemundo.com.br/noticia_show.asp?id=747&prod=1 > e CULTURA DO TERROR. Disponível em:	
			ENCONTRO COM MILTON SANTOS OU O MUNDO GLOBAL VISTO DO LADO DE CÁ (Dir. Silvio Tendler, Brasil, 2006, 89min)

		< http://www.clubemundo.com.br/noticia_show.asp?id=961&prod=3 >.	
	A globalização do crime	Textos científicos, pesquisa ESCRITÓRIO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DROGAS E CRIME. Disponível em: < http://www.unodc.org/brazil/pt/library_and_links.html >, mapas	

Fonte: Proposta Curricular do Estado de São Paulo, caderno do Professor de Geografia das séries do ensino Médio, versão 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2012).

* Foi usado o termo pesquisa quando havia indicação do que fazer no site e o termo consulta quando só constava a sugestão do *site*.

Os dados expressos nas tabelas acima são qualitativos, contudo para uma inferência mais segura dos dados preferiu-se também quantificá-los, tal como aparece nas tabelas abaixo que indicam as ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*. A quantidade de vezes que o material impresso apresenta mapas, gráficos, imagens de satélite, fotografias e desenhos/ esquemas foi calculada apenas com base nas ‘situações de aprendizagem’ dos cadernos, ignorando a existência de tais itens nas ‘propostas de questões para aplicação em avaliação’ e nas ‘propostas de situações de recuperação’. Já as sugestões de vídeos, filmes e *sites* foram somadas tanto as indicações ao decorrer quanto as do final do caderno (QUADROS 1 e 2 e TABELAS 1 a 7).

É de se considerar algumas variáveis para os resultados obtidos, entre elas, por exemplo, o fato de que para determinados conteúdos se fazem mais necessários uns recursos do que outros – no caso da aprendizagem da linguagem cartográfica, os mapas são de suma importância - ou ainda que a série em questão também restrinja a utilização com total compreensão de determinados recursos – a charge, por exemplo, é um tipo de linguagem que por usar da ironia/humor requer um entendimento maior de outros fatos/acontecimentos para se entender a piada retratada na imagem. E, soma-se a isso, o fato que as ‘situações de aprendizagem’ possuem quantidade de aulas sugeridas também variável, ou seja, às vezes a situação 1 possui o indicativo de 2 aulas, enquanto a sugestão 2 o indicativo de 5 aulas, por isso para diminuir essa distorção se optou por quantificar os dados em bimestres para mostrar qual o contato do aluno com tais imagens e recursos ao longo dos meses.

Tabela 1 - 5ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, versão 2009.

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite*	Fotografias	Desenhos/esquemas	Vídeos**	Sites***
1º bím.	-	-	2	7	-	2	-
2º bím.	9	-	1	-	11	1	-
3º bím.	2	5	5	7	3	-	1
4º bím.	3	3	-	-	4	-	6

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, caderno do professor de Geografia, Ensino Fundamental ciclo II, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2011).

* Foi considerada para a contagem cada unidade de imagem de satélite, mesmo que várias delas fizessem partes de uma só composição. Também assim o foi considerado na contagem de mapas, gráficos e fotografias.

** Preferiu-se designar pelo termo vídeo por se tratar de obras com fins estritamente educativos, produzidas para serem utilizadas em sala de aula. Não existe, no material pesquisado do ensino Fundamental, nenhuma referência a filmes comerciais da indústria cinematográfica.

***É de se destacar que os livros, tabelas e textos científicos sugeridos foram omitidos na montagem da tabela porque essa pesquisa busca trabalhar com linguagens não convencionais, por isso o destaque para a sugestão de *sites* e vídeos.

Tabela 2 - 6ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da Proposta Curricular do estado de São Paulo, versão 2009.

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Fotografias	Desenhos/esquemas	Vídeos	Sites
1º bim.	14	-	2	-	3	1	5
2º bim.	9	6	-	-	2	1	5
3º bim.	7	-	-	16	-	-	2
4º bim.	15	4	-	1	-	-	4

Fonte: Proposta Curricular do Estado de São Paulo, caderno do professor de Geografia, Ensino Fundamental ciclo II, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2011).

Tabela 3 - 7ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da Proposta Curricular do estado de São Paulo, versão 2009.

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Fotografias	Desenhos/esquemas	Pinturas/gravuras	Vídeos	Sites
1º bim.	8	1	-	-	5	3	1	-
2º bim.	3	8	-	-	2	-	1	6
3º bim.	6	4	-	-	4	-	-	5
4º bim.	9	1	1	6	1	-	1	2

Fonte: Proposta Curricular do Estado de São Paulo, caderno do professor de Geografia, Ensino Fundamental ciclo II, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2011).

Tabela 4 - 8ª série: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo, versão 2009.*

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Fotografias	Desenhos/esquemas	Vídeos	Sites
1º bím.	8	1	-	-	-	-	-
2º bím.	3	3	-	7	-	-	2
3º bím.	5	1	-	5	1	-	5
4º bím.	8	-	-	-	-	-	5

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo, caderno do Professor, Geografia, Ensino Fundamental ciclo II, 2009.* Organizado por SILVA, FARIAS SILVA, E. F.. (2011).

De forma geral, considerando o caderno de Geografia do professor para todas as séries que compõem o Ensino Fundamental ciclo II e seus respectivos bimestres, pode-se inferir que a utilização das linguagens imagética discutidas nesse trabalho tem um número bem reduzido.

Das linguagens imagéticas não convencionais no ensino de Geografia detalhadas nesse Trabalho apenas a fotografia e a pintura apareceram no material da Proposta, sendo que a pintura só foi utilizada no 1º bimestre da 7ª série. A linguagem fotográfica contou nas Situações de Aprendizagem com a média de 3,5 fotos por bimestre na 5ª série, 4,25 na 6ª, 1,5 na 7ª e 3 na 8ª, ou seja, na série que foi mais frequente o uso da fotografia no material o aluno não chegou a ver 5 fotografias em 2 meses.

De fato são os mapas os recursos que constam com maior frequência, seguidos pelos desenhos com esquemas simples e, logo após, os gráficos.

Os desenhos e/ou esquemas mostram de forma sintetizada o que fora tratado nos textos e ainda facilitam a compreensão da relação entre os fatores pelo uso de flechas, cores diferentes e palavras-chave, entretanto a ocorrência de tais recursos diminui com o passar das séries. No caderno da 8ª série, por exemplo, percebe-se ao longo de todos os bimestres a grande deficiência em imagens, são textos e mais textos.

Não foi o foco da pesquisa, mas não se pode deixar de notar a interessante presença de textos científicos, retirados de livros e artigos. Como a técnica textual destes textos requer um pouco mais de atenção por parte dos alunos, mesmo que isso dificulte a interpretação, a existência deles no material é de grande importância, pois amplia o vocabulário e o contato com termos e teorias científicas.

Os *sites* indicados são, em sua maioria, governamentais, de Universidades públicas e de revistas científicas. O *site* do IBGE e os vídeos da TV Escola se destacam pela maior frequência de sugestão nos cadernos. A opção de *sites* enriquece muito as aulas e, por isso mesmo, foi tabulada nesse trabalho, contudo só a análise do tipo de *sites* e tipo de pesquisa/consulta sugeridos já daria outra pesquisa, pois é possível perceber com maior evidência a ideologia presente na página do *site* ao retratar tal notícia, assim como a ideologia presente na escolha da indicação daquele site em detrimento de outros milhares.

Percebeu-se que quanto mais se avançava a série escolar, maior era a lista de indicação de *sites*, o que mostra que talvez seja considerado pela equipe técnica que produziu o material que a habilidade no computador dificultaria tais atividades serem desenvolvidas por alunos menores.

Contudo, o que se percebe em sala de aula é a dificuldade de abstração dos alunos de 5ª e 6ª séries em conceber alguns modelos, por isso mesmo a importância da linguagem imagética para auxiliar no processo de assimilação dos conceitos para as séries iniciais do ciclo II. E, diante dessa situação, destaca-se portanto que, tal necessidade não foi sanada pelas sugestões do material analisado.

Para as séries do Ensino Médio, as ocorrências de uso de linguagens imagéticas e sugestões de vídeos, filmes e *sites* são expostas nas tabelas abaixo (TABELA 5 a 9):

Tabela 5 - 1ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo, versão 2009.*

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Foto-grafias	Desenhos/esquemas	Pinturas/gravuras	Vídeos	Filmes	Sites
1º bim.	12	1	2	1	-	-	-	2	16
2º bim.	5	1	-	2	1	1	-	-	-
3º bim.	8	1	-	11	4	-	-	1	4
4º bim.	2	1	-	-	-	-	-	-	3

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo, caderno do professor de Geografia, Ensino Médio, 2009.* Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2012).

Tabela 6 - 2ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, versão 2009.

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Fotografias	Desenhos/esquemas	Pinturas/gravuras	Charge	Vídeos	Filmes	Sites
1º bim.	12	3	-	-	-	-	-	2	-	13
2º bim.	15	-	-	2	2	1	1	-	3	5
3º bim.	2	20	-	1	1	1	1	-	2	11
4º bim.	6	-	1	2	-	-	-	-	-	3

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, caderno do professor de Geografia, Ensino Médio, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2012).

Tabela 7 - 3ª série do Ensino Médio: Ocorrências do uso de linguagens imagéticas e outros recursos nas páginas do caderno do professor de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, versão 2009.

	Mapas	Gráficos	Imagens de satélite	Fotografias	Desenhos/esquemas	Pinturas/gravuras	Vídeos	Filmes	Sites
1º bim.	16	1	-	-	-	-	-	3	2
2º bim.	11	4	-	9	-	-	-	4	8
3º bim.	17	10	2	2	1	4	-	1	3
4º bim.	4	1	-	7	4	-	-	1	8

Fonte: *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, caderno do professor de Geografia, Ensino Médio, 2009. Organizado por FARIAS SILVA, E. F. (2012).

Pode-se constatar o fato que os mapas são, com grande disparidade, as imagens mais frequentes também nas páginas do material analisado para o Ensino Médio. Os mapas são utilizados em média 6,75 vezes por bimestre na 1ª série, 8,75 na 2ª série e 12 na 3ª série. Pela análise qualitativa do material, destaca-se que de forma geral tais mapas são bem elaborados e apresentam graus de complexidade bem variáveis, estimulando a aprendizagem cartográfica com mapas mais simples, de leitura simultânea e poucas informações, até mapas temáticos que requerem mais atenção na leitura e que são associados a outros mapas e gráficos. Entretanto, já se esperava a quantidade e qualidade

dos mapas, afinal é o recurso imagético historicamente que mais recorre no ensino de Geografia.

A partir dessa investigação pode-se afirmar que as linguagens imagéticas aqui tidas como alternativas (fotografias, pinturas/gravuras, charge, vídeos e filmes) são fracamente inseridas quantitativamente ao longo do material. O crescimento gradativo da frequência de mapas e sugestões de filmes (3 na 1ª série, 5 na 2ª e 9 na 3ª) não é acompanhado pela utilização de imagens de satélite, fotografias, pinturas/gravuras e charges. Aliás, esta última só tem 1 ocorrência no 2º bimestre e 1 ocorrência no 3º da 2ª série do ensino Médio, sendo ambas charges de Angeli.

Qualidade interessante é a variedade de *sites* sugeridos no material para o ensino Médio, além da tendência percebida no ensino Fundamental ciclo II (maioria governamentais, de Universidades públicas e de revistas científicas) algumas sugestões são de *sites* em outros idiomas tais como em espanhol, francês e inglês.

A listagem de filmes tem sugestões de obras não tão recentes, sendo a obra produzida mais contemporânea de 2003 (Adeus, Lênin! dirigido por Wolfgang Becker, Alemanha, 117 minutos de duração, faixa etária indicativa de 18 anos). Apesar de ser em sua maioria filmes estrangeiros, são sugeridos 3 obras cinematográficas nacionais: “Como nascem os anjos” (Dir. Murilo Salles. Brasil, 1996, 96 min. 12 anos), “Cabra marcado para morrer” (Dir. Eduardo Coutinho, Brasil, 1984, 119 min.) e “Terra para Rose” (Dir. Tetê Moraes, Brasil, 1987, 84 min.), além dos 3 vídeos “Encontro com Milton Santos ou o mundo global visto do lado de cá” (Dir. Silvio Tendler, Brasil, 2006, 89 min.), “Engenhos e usinas” (Dir. Humberto Mauro, Brasil, 1995, 8min) e “O barão” (Dir. Eduardo Scorel, Brasil, 1995. 25 min.).

Outras tantas discussões poderiam ser feitas a respeito da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*, entretanto preferiu-se focar nas acima delineadas.

Contudo, pode-se inferir que o caderno de Geografia da *Proposta Curricular do estado de São Paulo* para o Ensino Médio possui um número relativo de imagens de mapas, o que não é acompanhado em paridade por imagens que se valem de outras linguagens como a fotográfica, a pictórica e a quadrinhesca, demonstrando a carência desse material na associação com outros recursos imagéticos alternativos.

Ora por empirismo, ora por fontes qualitativas ou quantificando os dados, tanto nos estágios realizados nas escolas durante a graduação da licenciatura em Geografia, na aplicação dos questionários com os professores para esse trabalho, quanto na análise da *Proposta Curricular* discutida acima se chega a mesma conclusão: o ensino oficial ainda não está se valendo da potencialidade das diversas imagens que rodeiam o cotidiano dos alunos. Vale explicitar que no caso do material didático em questão, há tanta preocupação

em dirigir a aprendizagem, ensinando o professor como fazer, que é falho na presença de recursos estimulantes.

5.1.4 Aplicação do questionário: Equipamentos e recursos na unidade escolar

Foi averiguada a relação de equipamentos e recursos disponível em 11 escolas públicas estaduais da cidade de Ourinhos. O questionário foi respondido por diretores, coordenadores pedagógicos, funcionários da biblioteca e técnicos da sala de informática do programa ACESSA ESCOLA (ANEXO A). Foram visitadas as escolas do Ensino Fundamental Professor Dalton Morato Villas Boas e Professora Virgínia Ramalho, do Ensino Médio e Fundamental Domingos Camerlingo Caló, Doutor Ary Correa, Horácio Soares, Professor José Augusto de Oliveira, Professor José Paschoalick, Professora Esmeralda Soares Ferraz, Professora Josepha Cubas da Silva, Professora Justina de Oliveira Gonçalves e Professora Maria do Carmo Arruda da Silva.

Todas as escolas possuem assinatura de jornal (2 exemplares) e revista (de 3 a 5 exemplares - isso porque a Secretaria de Educação não renovou a assinatura de algumas revistas e nenhum funcionário de nenhuma escola analisada conseguiu afirmar com certeza a partir de quando reduziu os exemplares e quais revistas chegam com frequência quinzenal/semanal), assim como rádio com leitor de CD (de 2 a 9 unidades), aparelho de DVD (de 2 a 12 unidades), mapas (de 6 a 58 exemplares) e coleções digitais de vídeo/CD-ROM (de 0 a 25 exemplares). Além de 7 escolas terem afirmado ter *DataShow*, 2 terem *notebook* e 4 escolas terem câmeras fotográficas digitais.

A discrepância dos dados chama muita atenção. O fato é que alguns entrevistados informaram dados aproximados ou que achavam representar a situação da unidade escolar quanto àquele recurso. Entretanto, em alguns casos percebeu-se a total desinformação dos equipamentos existentes na escola pelos próprios professores/coordenadores/diretores, como não sabiam tal informação diziam um número que não necessariamente se aproximava da realidade, foi o caso, por exemplo, da quantidade de mapas: a diretora de uma escola afirmou só haver 6 mapas na escola e que eles estavam na sala de aula, mas a Secretaria de Educação do estado mandou a mesma quantidade de exemplares para todas as escolas, tanto é que na sala dos professores dessa mesma escola haviam dezenas de outros mapas que a diretora não considerou.

Quanto aos jornais e revistas, todas as escolas recebem os títulos enviados pela Secretaria da Educação, a saber: "O Estadão", "Folha de São Paulo", "Veja", "Época", "Isto é", "Nova Escola". Fora esta última que tem um caráter estritamente pedagógico, percebe-se que as demais publicações seguem a mesma direção no tratamento da informação, ou seja, falta nas escolas jornais/revistas de diversificadas linhas de jornalismo. E tal fato não deixa de ser um direcionamento ideológico e político.

Todos os recursos, menos jornais e revistas, estão guardados na sala da coordenação/direção, o que reafirma a discussão de Vani Moreira Kenski, no livro *Educação e tecnologias: os novos rumos da informação*:

Quando se fala no uso de recursos tecnológicos (desde um simples retroprojetor até o microcomputador) nas escolas todos os professores se assustam. A maioria dos professores não sabe utilizá-los, nunca aprendeu. Por outro lado, a dificuldade de manutenção e alto valor dessas máquinas fazem com que sejam consideradas como preciosidades dentro do ambiente escolar. Manuseadas por poucos, guardadas em locais de acesso restrito e impossibilitadas, em muitos casos, de serem removidas para as salas de aula. (KENSKI, p.135, 2007).

Quanto aos Atlas digitais, a pesquisa revelou que apenas 2 escolas possuem tal material, mas que sua existência na unidade não significa seu uso efetivo.

Foi marcante a ausência de maquetes e jogos didáticos de Geografia nas 11 escolas pesquisadas. Essa é, portanto, uma lacuna que pode ser diminuída com o auxílio dos grupos de pesquisa e extensão da UNESP Ourinhos

⁴, na formação e capacitação de professores para a produção de materiais didáticos permanentes para unidade escolar, o que torna as aulas mais atrativas pela utilização de recursos lúdicos e, ao mesmo tempo, exercita a criatividade com a produção materiais didáticos que respondam a necessidade da sala de aula com suas especificidades já conhecidas pelo professor.

Muitas das coleções de DVD/CD-ROM existentes nas escolas são da série Tele-Curso 2000 ou da TV Escola. Sobre esta, o diretor de uma das escolas informou que há vários anos o Governo Federal distribui para as escolas a programação já gravada da emissora, ou seja, a escola tem em acervo digital um excelente recurso didático que se vale da linguagem imagética para diferentes disciplinas, séries, conteúdos e abordagens. Entretanto, o mesmo diretor afirmou que é um material estocado e que dificilmente os professores o usam, já que estão seguindo o caderno da *Proposta Curricular do estado de São Paulo* rigorosamente, o que impossibilita, pelo fator tempo, incluir nas aulas outras atividades. Sobre tal questão, vale-se refletir acerca das diversas políticas descontínuas do

⁴ Atualmente, existe na UNESP Ourinhos o projeto de extensão “**Jogos Cartográficos como recurso didático em sala de aula: aplicações das imagens de satélites no ensino de Geografia**”, dentro do grupo de pesquisa GeoCart, coordenado pela Prof^a. Dr^a. Andréa Aparecida Zacharias. **Mais informações disponíveis em: <<http://ourinhos.unesp.br/#1,100>>. Um dos resultados desse projeto foi o TCC “O olhar espacial e geográfico na leitura e percepção da paisagem municipal: contribuições das representações cartográficas e do trabalho de campo no estudo do lugar”, de Thiara Vichiato Breda, apresentado em 2010 no Campus Experimental UNESP Ourinhos para obtenção do título de bacharel em Geografia, do qual originou a primeira patente para o grupo de pesquisa GeoCart.**

governo direcionadas à educação, investimento aos milhões para se substituir, simplesmente, um material por outro.

Nas perguntas sobre a sala de informática surgiu, em todas as escolas, a fala sobre o programa ACESSA Escola, o qual visa [...] proporcionar a apropriação das tecnologias da informação e comunicação a partir das salas de informática das escolas estaduais para a inclusão digital [...] dos alunos, professores e funcionários das escolas da rede pública estadual (SÃO PAULO, RESOLUÇÃO 37/2008). É uma iniciativa do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvida pelas Secretarias de Estado da Educação, sob a coordenação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE).

O Art. 3º da Resolução 37 de 25 de abril de 2008, a qual cria o Programa ACESSA Escola, rege que:

A implantação do Programa, que prevê, preferencialmente, o atendimento às escolas da Rede Estadual de Ensino Médio Regular, obedecerá a um cronograma gradativo, levando em consideração critérios previamente definidos, tais como: regiões com maior índice de vulnerabilidade social, condições físicas da sala de informática, tipo de link disponível, entre outros. (SÃO PAULO, ACESSA ESCOLA, 2008, p.01).

Desenvolvido em 2008, o programa foi implantado a partir de 2010 no município de Ourinhos, ampliando a quantidade de computadores das salas de informática já existentes nas escolas, colocando-os em rede e contratando técnicos (alunos entre o 2º e 3º ano do Ensino Médio da própria unidade escolar) para auxiliar no atendimento das turmas e no uso da internet por alunos em período contrário ao de suas aulas, além de fazer a manutenção necessária e zelar pela sala.

2 escolas que só oferecem o Ensino Fundamental alegaram não ter sala de informática por não estarem incluídas prioritariamente no ACESSA Escola, que visa atender primeiro as escolas que oferecem o Ensino Médio. Apesar de uma dessas unidades ter turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA, no período noturno, ainda não foram contempladas pelo programa, essa mesma escola só tem 2 computadores com acesso à internet: 1 tem rede por causa da utilização do *DataShow* e o outro está na sala da direção, ou seja, nem professores e nem alunos tem contato facilitado e disponível com internet na unidade.

Nas 11 escolas que tem o técnico do programa ACESSA Escola, os acessos registrados pelo servidor vão de 400 a 1200 por mês (TABELA 10). Se comparado à quantidade de alunos matriculados, é como se pelo menos uma vez ao mês cada aluno usasse a internet na escola, mas fato é que às vezes uma turma nunca foi à sala de informática enquanto outra foi diversas vezes. De acordo com os professores, a justificativa para não se usar com mais frequência os computadores é o reduzido número de computadores para os alunos, em média, 3 para cada 1; também foram elencados como

motivos a indisciplina e desinteresse dos alunos e, até mesmo, a dificuldade enfrentada tanto por alunos quanto por professores em navegar na internet.

Tabela 8 – Relação entre a quantidade de acessos mensais à internet e quantidade de alunos e computadores das escolas pesquisadas.

ESCOLAS	QTDE ALUNOS*	QTDE COM-PUTADORES	ACESSOS MENSAIS À INTERNET**
A	1.001	9	1.200
B***	120	6	-
C	1.212	17	500
D	895	17	450
E	579	12	800
F	679	7	600
G****	628	-	-
H	857	14	750
I	777	12	400
J	594	10	400

* Quantidade referente a alunos entre o Ensino Fundamental ciclo II e Médio.

**Dados aproximados fornecidos pelos técnicos do ACESSA ESCOLA.

*** Escola não beneficiada pelo programa ACESSA ESCOLA e por isso não tem nenhum tipo de controle de acesso.

**** A escola não possui sequer sala de informática e/ou computadores com internet disponíveis para alunos.

Quanto aos professores e respectivas disciplinas que mais utilizam a sala de informática foi registrado certa diversidade: História, Sociologia, Biologia, Artes, Química, Matemática e Português foram citadas. Infelizmente, Geografia não estava no rol das respostas.

5.1.5 Aplicação do questionário: Utilização de diferentes linguagens em sala de aula

Foram ouvidos 22 professores que ministram aulas de Geografia nas escolas apontadas acima. Ressalta-se que foram procurados 28 professores, no entanto 6 deles não responderam ao questionário: 2 disseram não ter tempo hábil para a aplicação da pesquisa e nem ter interesse pela proposta da mesma, outro mencionou não estar em condições para a responder por motivos pessoais e os outros 3 se negaram veementemente sem motivo aparente.

**Tabela 9 - Professores que responderam ao questionário
"Utilização de diferentes linguagens/recursos em sala de aula"
de acordo com a escola e a série em que ministram aulas de Geografia**

Ensino	Unidade escolar estadual pública	Qtde. prof.	Qtde. prof. ministram no Fund., ciclo II	Qtde. prof. ministram no Médio	Qtde. prof. ministram na EJA	Qtde. prof. ministram apenas no Fund., ciclo II	Qtde. prof. ministram apenas no Médio
ciclo IImentalFundamental	Prof. Dalton Morato Villas Boas	1	1		-	1	
	Profa. Virgínia Ramalho	1	1	-	1	1	-
ciclo II e MédioFundamental	Domingos Camerlingo Caló	3	2	3		-	2
	Doutor Ary Correa	4	3	2		2	1
	Horácio Soares	-					-
	Profa. Esmeralda Soares Ferraz	1	1	1			-
	Prof. José Augusto de Oliveira	3	2	2		1	1
	Prof. José Paschoalick	2	1	1		1	1
	Profa. Josepha Cubas da Silva	1	1	1			-
	Profa. Justina de Oliveira Gonçalves	4	4	2		2	-
	Profa. Maria do Carmo Arruda da Silva	2	2	1		1	-
TOTAL		22	18	13	1	7	4

A tabela indica que da amostra de 22 entrevistados, 18 dos professores ministram aulas de Geografia no Ensino Fundamental ciclo II, 13 deles ministram no Médio e 1 na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Destaca-se que na amostra 7 profissionais só dão aulas de Geografia para o ciclo II do Fundamental e 4 profissionais se restringem ao Médio. Esses dados são importantes para relativizar as respostas dos questionários, pois a tendência geral na utilização de linguagens/recursos pode variar de acordo a série em que o professor atua. Contudo, procurou-se amostrar de forma bem equilibrada entre quantidade de professores por escola e por ciclo de ensino a fim de que não haja erros significativos nas inferências que serão abaixo expostas.

O espaço reservado para observações foi preenchido com informações/opiniões escritas pelos professores e mostraram-se de grande valia para se diagnosticar o nível

“dentro da escola” discutido no corpo desse trabalho. A coleta de dados qualitativamente possibilita uma maior compreensão da metodologia empregada pelos professores e dos porquês de a imagem ainda não ter sido utilizada de maneira mais ampla e frequente no ensino de Geografia, “[...] pois em educação, as coisas acontecem de maneira tão inextricável que fica difícil isolar as variáveis envolvidas e mais ainda apontar claramente quais são os responsáveis por determinado efeito”. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.03).

Destacam-se, portanto as manifestações dos professores que escreveram com suas palavras que:

- “Seria mais interessante se houvesse a possibilidade de mais aulas expositivas e práticas”;
- “Nas atuais circunstâncias da educação não. Educação não é profissão, é bico” (resposta escrita quanto ao interesse em participar de um curso de formação sobre Linguagens em sala de aula);
- “A crítica referente aos usos de linguagens/recursos é centrada na falta de tempo do docente aplicando esses materiais. O próprio horário reduzido de aula dificulta a multidisciplinaridade”;
- “Trabalho muito com todos os tipos de imagens, pois creio que o interesse do aluno é maior e eles ficam mais instigados a pesquisar e atentos aos fatos ocorridos no local e global, quando ofereço vários tipos de linguagens percebo que atinjo todos os alunos mesmo com suas dificuldades”;
- “Usava semanalmente jornais, mas por reclamações de pais e alunos parei de utilizá-los”;
- “Na condição de professor temporário, categoria O, não tem como fazer muita coisa diferente”;
- “A grande realidade é [a dificuldade em se] colocar em prática as propostas pedagógicas pelo grande número de alunos por sala, muita indisciplina, falta de apoio da família e até falta de material, principalmente com novas tecnologias”;
- “As diferentes linguagens na minha opinião são muito mais acessíveis no ensino fundamental. Bastante destas linguagens são acessíveis para professores eventuais pela instantaneidade das ações, exemplo: recortes de revistas e letras de música”

O fator tempo sempre foi mencionado pelos entrevistados como impedimento para a aplicação do questionário, mesmo procurados nos horários livres entre aulas ou em seus HTPCs, ficou bem perceptível que as atribuições dos professores dificultam inclusive se repensar na prática docente. A proposta do questionário era, inicialmente, de ser aplicado através da metodologia entrevista, por se entender que tal técnica é enriquecida pelo contato com o informante e sua flexibilidade permite que um maior número de informações seja coletado e também que as respostas sejam mais direcionadas ao foco da pesquisa, entretanto a partir da dificuldade enfrentada pelo fator falta de tempo dos professores, forçou-se ao uso da metodologia questionário auto-aplicado.

A argumentação da falta de tempo também foi preponderante na indicação dos professores pelo desinteresse em um curso de formação que trabalhasse com linguagens em sala de aula (3 respostas 'não' de 22 no total), apesar de terem sido minoria na negativa.

Dentre os professores da amostra, 2 não responderam o campo "tempo de carreira" – desvantagem da metodologia do questionário auto-aplicado, já que o professor pode se esquecer de preencher ou mesmo omitir algum dado. Dentre os outros que responderam esse campo, o rol é de 4 meses, 6 meses, 6 meses, 1, 1, 2, 3, 4, 6, 12, 17, 20, 23, 23, 23, 24, 25, 26, 27 e 30 anos de carreira, ou seja, tempo mínimo de 4 meses em sala de aula e máximo de 30 anos de exercício de licenciatura, tendo a média de 12,26 anos de profissão exercida pelos professores entrevistados.

Sobre a utilização das linguagens/recursos pelos professores em sala de aula, pode-se inferir sobre os 22 entrevistados que⁵:

MÚSICA: a maioria dos entrevistados assinalou como sendo raramente utilizada (14 indicações) em sala de aula, contudo o que mais chama a atenção é o fato de 5 dos 21 entrevistados marcarem nunca ter usado tal linguagem; os resultados apontam que a maior dificuldade de aplicação é devida a interpretação dos alunos, seguida pelo desinteresse dos mesmos (9 e 7 indicações, respectivamente), 3 profissionais assinalaram que tem dificuldade em interpretar as músicas e, por isso, preferem não a utilizar enquanto recurso didático, destaca-se que 2 professores indicaram não ter recursos na escola para fazer atividades com música, mas no entanto todas as escolas afirmaram ter várias rádios com leitor de CD disponíveis para uso na unidade; o estilo mais assinalado foi a MPB (11 indicações) seguido pelo sertanejo (4), ainda 2 professores indicaram usar todos os estilos possíveis de música; quanto à atividade, todos afirmaram usar a letra da música na íntegra e associá-la ao conteúdo da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*; as respostas referentes ao objetivo da atividade foram bem diversificadas: 12 indicações de uso como proposta de sensibilização, 9 de introdução ao conteúdo, 6 de conclusão e 6 de uso da música como ilustração.

JORNAL: a frequência de uso foi, em sua maior parte, assinalada na opção bimestral (10 indicações), seguida pela marcação de raramente (6), nunca ter usado (2), semanal e quinzenal (2 indicação cada); a dificuldade foi novamente a de interpretação e desinteresse dos alunos (11 e 8, respectivamente), sendo que 1 entrevistado assinalou não ter recursos

⁵ Observa-se que alguns campos do questionário poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa, o que justifica o número das respostas não serem exatamente o somatório do número dos entrevistados. Um entrevistado pode, por exemplo, ter indicado que passa o filme na íntegra e, também, em trechos selecionados - isso dificulta tabular os dados e inferir sobre os mesmos, contudo aproxima os resultados da realidade da sala de aula, onde uma atividade não é conduzida, restritamente, dessa ou daquela maneira, mas depende do conteúdo abordado, da série, da sala, do recurso, etc.

na escola mas se sabe que tal afirmação é infundada e 2 professores ainda fizeram a observação que falta tempo para organizar os jornais e procurar as reportagens mais interessantes para que possam ser utilizadas em sala de aula; a condução da atividade com jornais teve 10 indicações de ser direcionada e igualmente 10 indicações de ser usada a partir de recorte e colagem na montagem de painéis; a maioria dos entrevistados assinalou que o uso de tal recurso didático tem o objetivo de ilustrar o conteúdo (11 indicações), seguido por sensibilizar nos alunos (9), introduzir (6) e concluir discussões (4).

REVISTA: com 10 indicações, mostrou-se um recurso raramente utilizado pelos entrevistados, contudo 7 afirmaram usá-lo bimestralmente e 3 quinzenalmente, assim como 2 dos professores também afirmaram nunca ter usado a revista em sala de aula; a maior dificuldade enfrentada na aplicação de desse recurso é a interpretação dos alunos (14 indicações) e, confusamente, 1 professor afirmou não ter recurso na escola; o objetivo do uso da revista teve 15 indicações no sentido de provocar a sensibilização ao conteúdo, 13 de ilustrar, 9 introduzir e 8 concluir.

FILME: 10 entrevistados afirmaram usar esse recurso/linguagem raramente, 9 com frequência bimestral e 4 quinzenal; a dificuldade do uso foi, em sua maior parte, assinalada devido a interpretação e desinteresse dos alunos (10 e 6 indicações, respectivamente) e 2 professores afirmaram ainda ter dificuldades em interpretar as obras cinematográficas e usá-las pedagogicamente, outro professor acrescentou que a maior dificuldade encontrada por ele é encontrar horários disponíveis para usar os equipamentos da escola de exibição de filmes, pois a procura pela sala de vídeo é grande, também foi citada a indisciplina dos alunos como motivo para não se trabalhar com filmes com muita frequência; com enorme vantagem sobre os demais, o gênero mais indicado o uso de atividades com filmes em sala de aula foi o documentário (21 indicações) seguido pela ficção (6), o drama, a comédia, a ação e animação tiveram 2 indicações cada; Embora 11 dos professores tenham assinalado usar a atividade na íntegra, 7 indicaram usar recortes dos filmes, 9 assinalaram que as atividades com filmes são direcionadas e 6 como associada ao livro do aluno, sendo que 1 entrevistado indicou preferir propor aos alunos assistir aos filmes extraclasse e depois fazer atividades sobre a obra em sala de aula; Introdução e conclusão do conteúdo foram os objetivos mais apontados (13 indicações cada), seguido pelo objetivo de sensibilização (9) e ilustração (3) na utilização de atividades com o recurso/linguagem filme.

VÍDEO: a frequência desse recurso teve como resultados tanto a utilização bimestral quanto raramente, ambos com 7 indicações, 5 afirmaram nunca ter usado e a frequência quinzenal foi assinalada por 3 professores; foram apontadas as dificuldades quanto a interpretação e desinteresse dos alunos (7 e 5, respectivamente) e 2 professores afirmaram ter dificuldades pessoais na interpretação de produção audiovisuais; dos 22 entrevistado, 15 assumiram que preferem trabalhar com os vídeos educativos, 5 indicaram o gosto por

clipes, 2 assinalaram a opção outros e especificaram que trabalham com propagandas comerciais, seriados e tele-aulas tiveram uma marcação cada um; a utilização de vídeos na íntegra, em trechos recortados e de forma direcionada contaram com a mesma quantidade de votos (5); a maior parte dos entrevistados indicou usar esse recurso com o objetivo de introduzir o conteúdo (12 indicações), logo após apareceu o intuito de sensibilização e ilustração (9) e, por último, o objetivo de conclusão do conteúdo (8). Foi frequente a dúvida dos entrevistados quanto a existência da diferença ou não entre os recursos/linguagens *filme* e *vídeo*, tanto que alguns professores indicaram no campo *observação* ou chegaram a comentar (quando o aplicador estava próximo) que o questionário usava termos diferentes para nomear a mesma coisa.

MAQUETE: 13 professores indicaram usar esse recurso raramente, 8 nunca usaram e apenas 1 tem o costume de usar bimestralmente; a falta de recursos na escola, a interpretação dos alunos e a falta de tempo (opção *outros* especificada) foram as dificuldades mais assinaladas (5 indicações cada), também 2 professores assumiram ter dificuldades em interpretar maquetes; 9 professores apontaram usar o recurso com o objetivo de concluir o conteúdo, 7 como ilustração, 5 como sensibilização e 3 para introduzir.

ATLAS ANALÓGICO: a maioria dos professores tem o costume de usar esse recurso semanalmente (11 dos 22), 5 professores apontaram usá-lo com a frequência quinzenal, assim como 5 apontaram a bimestral e 1 indicou nunca ter usado o atlas analógico em suas aulas; a maior dificuldade enfrentada na aplicação das atividades se deve à interpretação dos alunos (17 indicações), seguida pelo desinteresse dos mesmos (6), contudo destaca-se que 2 dos entrevistados assinalaram que eles também tem dificuldades em interpretar a linguagem desse recurso, outro professor informou que, como tem vários alunos na sala de aula que são praticamente analfabetos, há dificuldade inclusive na leitura das convenções dos mapas (título, legenda, escala); as atividades são direcionadas (16 indicações) e associadas ao caderno da PC; a opção de uso do atlas analógico com o objetivo de introduzir o conteúdo foi assinalada 17 vezes, enquanto sensibilização e conclusão 10 vezes e ilustração do conteúdo teve 7 indicações.

ATLAS DIGITAL: 14 professores assumiram nunca ter usado esse recurso e 8 deles de o usaram raramente; apontaram que a dificuldade está em não ter recursos na escola (9 indicações) - apesar de ser sabido a existência de vários atlas digitais com grande qualidade disponíveis na internet - e ainda a dificuldade de interpretação dos alunos (6), contudo só 1 professor assinalou que tem dificuldade em manusear atlas digitais, no entanto 1 professor justificou que a baixa frequência consiste também na pouca quantidade de computadores para com a relação a quantidade de alunos que compõe uma turma (cerca de 12 computadores para a média de 33 alunos por sala); houveram indicações de objetivo de uso

do recurso enquanto ilustração (5), introdução do conteúdo, sensibilização e conclusão (3 cada).

EXPERIÊNCIAS: a opção nunca usei foi assinalada por 14 dos entrevistados, enquanto 6 apontaram raramente e 2 a frequência bimestral; o fato de não ter recursos na escola foi apontado como a maior dificuldade enfrentada (6 indicações), seguida pela interpretação dos alunos e interpretação dos professores (4 e 2, respectivamente); 4 professores indicaram que quando fazem experiências as atividades consistem em um trabalho de campo e 3 na produção de material didático; o objetivo da atividade foi assinalado 12 vezes como o sendo de introdução do conteúdo e 4 vezes cada o intuito de sensibilização, conclusão e ilustração.

OUTRAS: 4 professores preencheram esse campo, no qual era possível acrescentar um recurso/linguagem que fosse utilizado em sala de aula e não tivesse sido retratado no questionário: 1 dos entrevistados apontou que usa a charge com frequência quinzenal, e utiliza o recurso com objetivos variados, sendo possível introduzir, sensibilizar, concluir e ilustrar os conteúdos, contudo as atividades com charge apresentam dificuldade na interpretação dos alunos nessa linguagem; outro entrevistado citou a pesquisa na internet como recurso didático utilizado por ele em sala de aula, afirmou usá-la com frequência semanal no intuito de sensibilizar os alunos quanto a temática trabalhada, mas na aplicação da atividade percebe a dificuldade de interpretação dos alunos na leitura dos dados/informações nos *sites*; ainda 2 professores mencionaram usar o trabalho de campo enquanto recurso didático (apesar da proposta do questionário ser de enquadrá-lo no campo experiência), como sua utilização é bem dificultada devido aos fatores tempo e transporte a frequência foi assinalada como sendo bimestral, com objetivos diversos.

De forma geral, a partir dos dados obtidos com a aplicação do questionário “Utilização de diferentes linguagens/recursos em sala de aula”, pode-se inferir que a variabilidade das linguagens efetivamente empregadas nas aulas de Geografia ainda é muito baixa, restringindo-se ao uso do atlas analítico e de filmes quando além da cartilha da *Proposta Curricular do estado de São Paulo*.

Em todas as linguagens/recursos foi apontada pelos entrevistados a existência da dificuldade de interpretação dos alunos, o que traz empecilhos para a produção/aplicação de atividades que se valham de recursos fora lousa e cartilha. Foi mencionado, inclusive, o caso de analfabetismo funcional, tamanha a dificuldade de leitura dos alunos. Entretanto, a barreira quanto à interpretação dos alunos é resultado do próprio ensino de aprovação automática por ciclos, do descomprometimento da comunidade escolar com a aprendizagem e outros tantos elementos levantados sutilmente no nível “dentro da escola”, discutido nesse TCC. O fato é que se provoca uma reprodução dos problemas referentes à educação, um fator desencadeia o outro e assim progressivamente vai se ampliando as dificuldades e

afunilando a produção do conhecimento por atividades lúdicas, prazerosas e que instiguem a criticidade.

Dentro ainda do campo dificuldades, alguns entrevistados assumiram ter problemas em interpretar música (3 professores), jornal (1), filmes (2), vídeos (2), maquete (2) e atlas analógico (2) e digital (2). Vale então ressaltar a importância dos cursos de formação continuada, uma vez que se pode diminuir e, até mesmo, sanar tais dificuldades.

Foi unânime, pois, que as atividades que os professores propunham em sala de aula eram associadas ao material impresso da *Proposta Curricular* - alguns a elogiaram em certos pontos e outros a criticaram, mas de maneira geral a insatisfação com a cobrança do uso rigoroso do material enviado pela Secretaria de Educação do estado esteve presente na fala de todos os entrevistados.

Entre tantas outras análises que poderiam ser feitas a partir dos resultados da amostra, conclui-se que nem linguagens/recursos acessíveis e muito bem conhecidos por alunos e professores estão sendo utilizados nas salas de aula da rede pública estadual de Ourinhos, muito menos linguagens imagéticas alternativas. O atraso do uso pedagógico dos recursos é gritante em contrapartida ao avanço das mídias e da tecnologia.

5.2 Propondo um novo material didático para ser utilizado na escola

5.2.1 Atlas Escolar de Ourinhos: propostas de roteiros

Apesar da discussão dos tópicos acima ser um tanto desanimadora quanto as dificuldades em se utilizar de linguagens diversas em sala de aula por variados motivos. Para que o material aqui proposto não seja apenas mais um dos tantos que existem nas escolas mas que não são utilizados em sala de aula, os vídeos se valem, principalmente, do enfoque diferencial da representação enquanto escala do lugar – no caso, o município de Ourinhos - para que tal recurso possa efetivamente servir à dinamização de um processo de ensino-aprendizagem lúdico e reflexivo a partir da associação de imagem e som. E, que os professores possam usar a produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar no sentido de que o aluno consiga reconhecer as paisagens de seu lugar com suas problemáticas e seus atrativos discutindo os fenômenos geográficos e, também, extrapolar tais questões para a escala global.

A produção de roteiros sobre o lugar e recortes temáticos, parte da 3ª etapa desta pesquisa, é fundamental para o desenvolvimento dos vídeos. É uma análise necessária quanto à sistematização dos conteúdos abordados e de como estes serão abordados, para que por fim, os vídeos possam ser produzidos por profissionais.

O roteiro envolve pesquisa e planejamento, organização da narrativa e redação do texto. A roteirização se inicia na pré-produção, guia a etapa da produção e pode ser modificada na pós-produção, através da seleção e montagem do material bruto de filmagem

com possibilidades de novas escolhas para o produto final. Soares (2007, p.21) afirma que a roteirização proporciona ao criador da obra adquirir uma “[...] noção mais precisa das potencialidades de seu projeto [...]”.

Coube, portanto, a roteirização dos eixos (QUADRO 3 a 8) e conteúdos abordados na versão analógica do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos:

Quadro 3 – Roteiro Eixo 1 e Eixo 4.

EIXO 1: LOCALIZAÇÃO E IDENTIDADE (SUB-TEMAS: ONDE ESTAMOS NA TERRA E NOSSA LOCALIZAÇÃO NAS BACIAS HIDROGRÁFICAS) EIXO 4: ÁREAS VERDES, LAZER e POTENCIALIDADES TURÍSTICAS	
OBJETIVOS	
Localizar o município de Ourinhos partindo da escala do local pra o global; reconhecer paisagens e recursos característicos do município	
TÍTULO	Ourinhos, meu lugar!
DURAÇÃO	Aproximadamente 13’
TRILHA SONORA	Hino de Ourinhos
MATERIAIS UTILIZADOS	Mapas de localização de Ourinhos para o mundo; bandeira e brasão ourinhenses; dados origem e população de Ourinhos; imagem vegetação e diferença das estações; fotografia aérea do encontro dos rios da região; filmagens dos rios Pardo, Turvo e Paranapanema; mapa de áreas verdes; imagens fauna e flora; imagens recinto FAPI e Praças.
CENÁRIO	Paisagens de Ourinhos
SEQUÊNCIA	<p>1) Animação gráfica, utilizando mapas de localização geográfica de Ourinhos para o mundo (Ourinhos na Região de Governo → Ourinhos na Região Administrativa → a Região Administrativa no estado de São Paulo → o estado de São Paulo no Brasil → o Brasil na América → a América no Mundo) (2min). PROBLEMÁTICAS: localização do lugar para o mundo; do conhecido para o desconhecido; de uma escala pequena para uma grande.</p> <p>2) Símbolos do município aparecem em fade in (bandeira e brasão); espaços públicos bem movimentados (calçadão, Praça Melo Peixoto, praça dos <i>skatistas</i>, Praça Vila Margarida, recinto FAPI) (2 min.). PROBLEMÁTICAS: antes do nome da cidade aparecer, pelos locais os alunos reconhecerão que é seu município, associando paisagens ao lugar.</p> <p>3) Tela preta; as palavras aparecem com efeito de digitadas letra por letra; dados básicos (nome do município, origem do nome, tamanho do município em área rural e urbana, data de fundação, fundador, latitude e longitude, população, clima, vegetação) (2 min.).</p> <p>4) Relevo 3D de Ourinhos; imagens que represente a vegetação (mata atlântica de interior) e as estações do ano bem definidas (verão quente e seco; inverno úmido) (3 min.).</p> <p>5) Uma linha começa a ser traçada por cima de todas essas informações; fade in de uma fotografia aérea sobrepondo a linha; o encaixe deixa demonstrar que é um rio: o Paranapanema, que corta Ourinhos; Imagens, como se filmadas de um barco, fazem um passeio sobre os principais rios da região, mostrando as belezas naturais; placa próximo a margem, revela o nome de cada um dos rios (Pardo, Turvo e Paranapanema) (4 min.). PROBLEMÁTICAS: exploração dos dados quantitativos e associação da localização geográfica com fatores como clima e vegetação.</p> <p>6) Imagem de satélite da região de Ourinhos; legenda com diferenciação entre solo urbano e zona rural; fotografia de satélites com mais detalhamento; linha gráfica desenha o contorno da área urbana; zoom aproxima a área. PROBLEMÁTICAS: diferenciação da zona rural e urbana a partir de imagem de satélite, discutindo a dimensão e proporção entre elas.</p>

	<p>7) Mapa áreas verdes do município; localização do Parque ecológico de Ourinhos; zoom no parque, intercalando imagens da fauna e flora local; fade out, volta no mapa de áreas verdes, ilustra com pontos de lazer: recinto FAPI realizando algum evento e Praças com pessoas passeando. <u>PROBLEMÁTICAS:</u> quantidade e distribuição de áreas verdes e potencialidades de turismo e lazer em Ourinhos.</p> <p>8) Reportagem de jornal destacando o crescimento de Ourinhos e seu destaque na região; zoom nos números da reportagem quanto ao valor estimado de movimentação no comércio e cidades atraídas por Ourinhos. <u>PROBLEMÁTICAS:</u> exploração da linguagem de jornal, o que dá um tom verossímil aos dados e mostra como o município se relaciona com a região.</p>
--	--

Quadro 4 – Roteiro Eixo 2.

EIXO 2: FORMAÇÃO TERRITORIAL, CULTURA E MEMÓRIA	
OBJETIVOS	
Utilizando a linha do tempo de forma decrescente, ou seja, do período atual para o período pretérito, instigar a curiosidade sobre a formação sócio-espacial do município de Ourinhos e associar os diversos agentes históricos em seus respectivos períodos, caracterizando-os quanto à alimentação, trabalho, vestuário e técnicas. Perceber a rica contribuição cultural de outros povos e as transformações ocorridas no município. Valoriza a cultura e a memória.	
TÍTULO	“Ourinhos: o tempo e o espaço nos contam uma história”
DURAÇÃO	Aproximadamente 13’
TRILHA SONORA	Transições suaves entre os sons: barulho de transito de carros, buzinas e conversas; o trem sobre os trilhos da ferrovia; peneirando o café; sons de natureza, cantar de pássaros.
MATERIAIS UTILIZADOS	Filmagens no museu; fotografias históricas e atuais sobre os mesmos pontos; linha do tempo em animação gráfica; imagens atuais do centro da cidade; filmagens de um monumento japonês; imagens de outros arquivos da construção de ferrovias e de fazendas de café; ilustrações indígenas.
CENÁRIO	O museu de Ourinhos e depois vai passando pela historia “viva”, através da linha do tempo.
SEQUÊNCIA	<p>Começa no museu de Ourinhos, panorâmica do local e zoom em alguns objetos interessantes; fade out preto; fotografias antigas e atuais uma do lado da outro sobre o mesmo local, destacando as diferenças e mudanças; aparece na tela o ano atual e em seguida as cenas abaixo. Uma linha do tempo representa os períodos históricos indicados e a cada cena aparece o ano referente àquele fato:</p> <p>1) Visão em plano geral do centro da cidade, e depois plano médio, valorizando a verticalização e modernização empregada atualmente nos centros urbanos (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a urbanização e seus impactos.</p> <p>2) Monumento em homenagem a cultura japonesa, muito marcante na formação sócio-espacial da cidade (2 min.). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a valorização do passado; memória e cultura.</p> <p>3) Uso de imagens ilustrativas quanto à construção da ferrovia que atravessa a cidade (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> razão da origem e desenvolvimento de Ourinhos; diferenças entre os usos do passado e os atuais.</p> <p>4) Imagem de uma atual fazenda, entretanto em menção às antigas fazendas de café (usar imagens com aspecto envelhecido) e a presença do imigrante (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a utilização da terra e seus produtos, no passado e no presente; a influencia da imigração; contato com outras culturas.</p> <p>5) Ilustrações referentes a povoamentos iniciais da região. <u>PROBLEMÁTICAS:</u> o índio; a colonização (2 min.).</p>

Quadro 5 – Roteiro Eixo 3.

EIXO 2: CIDADE, DESENVOLVIMENTO E NATUREZA	
OBJETIVOS	
Destacar o Homem como agente transformador da natureza; entender o processo de desenvolvimento e expansão da malha urbana, pontuando a importância da ferrovia e da cana-de-açúcar; analisar e propor soluções para os problemas urbanos e seus impactos no meio ambiente; relacionar os aspectos físicos de Ourinhos (geologia, hidrografia, solo) quanto à formação e classificações.	
TÍTULO	“O desenvolvimento de Ourinhos: a ferrovia e a cana-de-açúcar”
DURAÇÃO	Aproximadamente 18 minutos
TRILHA SONORA	Instrumental com intensidade e tensão crescente
MATERIAIS UTILIZADOS	mapas de recursos hídricos Ourinhos e região, expansão da malha urbana de Ourinhos, modelo digital do terreno, tipos de solos; filmagens, perfil vertical de solo exposto, usos do solo, usina de cana-de-açúcar e mediações; imagens tipos de solo de Ourinhos, pequenas e grandes propriedades de terra, placa com valor do álcool, em posto e gasolina; dados plantação, exportação e arrecadação cana-de-açúcar e derivados no município de Ourinhos.
CENÁRIO	Zona rural e depois zona urbana
SEQUÊNCIA	<input type="checkbox"/> Recursos Hídricos <input type="checkbox"/> O Relevo <input type="checkbox"/> Os Aspectos Geológicos 1) Mapa completo dos recursos hídricos de Ourinhos e região, rios principais e seus afluentes (30s). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a riqueza dos recursos hídricos; problematização do recurso água; usos na agricultura, indústria e domicílios; potencialidades de transporte e lazer; divisão em bacias hidrográficas; classificação de rios. 2) A partir do Paranapanema, visão panorâmica do relevo (aluvião e vertente) (30s) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> formas de relevo; fatores de formação. 3) Encaixe no modelo digital do terreno, com a representação das curvas de nível do município inteiro (1min.) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> altimetria; a representação por curvas de nível. 4) Corte transversal do modelo digital do terreno e apresentação da estrutura geológica de Ourinhos (1min30s) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> tipos de rocha e formação; ciclo das rochas; a bacia sedimentar do Paraná. <input type="checkbox"/> A Fertilidade do Solo <input type="checkbox"/> Uso e ocupação da Terra <input type="checkbox"/> A cana de açúcar e a Agroindústria 1) Fotografia aérea, mostrando a proporção da área agricultável no município (30s) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> diferentes usos do solo; rural x urbano; 2) Filmagem horizontal de solo exposto: céu→vegetação→solo→rocha (30s). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> dependência e relação de fatores na formação dos solos; análise horizontal do perfil. 3) Imagem representativa dos principais tipos de solo de Ourinhos, com o respectivo nome no canto direito inferior da imagem e os principais usos (5min.) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a variedade dos solos existentes; origem e formação dos solos; características particulares de cada tipo de solo. 4) Imagens intercaladas, exemplificando pequenas e grandes propriedades (3min.) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> tamanho das propriedades e desigualdades inerentes; o trabalhador e a situação do trabalho; a tecnologia empregada em pequenas e grandes propriedades; financiamentos e subsídio governamentais; reforma agrária.

	<p>5) Tela preta com os dizeres quanto à quantidade produzida e exportada por Ourinhos de cana-de-açúcar e derivados; destino e valor arrecadado (2min.) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> única grande fonte de renda do município; PIB; política do Proálcool; tendências de combustíveis renováveis e a sustentabilidade; Brasil, modelo agroexportador.</p> <p>6) Filmagens, tour em uma usina de cana; plantação e colheita; queimadas; posto de gasolina com placa mostrando o valor do álcool (2 min.) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> concentração da renda em latifúndios; impactos ambientais.</p> <p><input type="checkbox"/> Formação e Expansão Urbana <input type="checkbox"/> Ferrovia e Espaço Urbano</p> <p>1) Imagens sequenciais da construção de uma cidade (pessoas trabalhando, guindastes, alicerces, casas, prédios, pavimentação de ruas) em tempo acelerado (1min. 30s). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a transformação da natureza pelo Homem; urbanização; impactos; êxodo rural.</p> <p>2) Mapa da expansão urbana de Ourinhos. Destaque para a importância da ferrovia nesse processo (1min. 30s) <u>PROBLEMÁTICAS:</u> a cidade e seus atrativos; pressão populacional nos centros urbanos; períodos de êxodo rural e o contexto político, histórico e econômico.</p> <p>3) Zoom do mapa e fade out branco com imagem ilustrativa de cada eixo expandido (zonas) (1min. 30s). <u>PROBLEMÁTICAS:</u> zonas de maior adensamento no município, causas e conseqüências; planejamento urbano.</p>
--	---

Quadro 6 – Roteiro Eixo 5.

ROTEIRO EIXO 5: SERVIÇOS E INFRA ESTRUTURA	
OBJETIVOS	
Provocar no aluno uma visão geral da cidade de Ourinhos, associando as relações centro-periferia, concentração de investimentos e a importância de políticas públicas na organização e gestão do município para o melhor atendimento da população.	
TÍTULO	“Por dentro de Ourinhos”
DURAÇÃO	Aproximadamente 15’
TRILHA SONORA	De acordo com cada localidade, mudança para o som ambiente, caracterizando ainda mais o local.
MATERIAIS UTILIZADOS	Imagem por Sensoriamento Remoto de Ourinhos; filmagens de cada localidade; reportagens de jornal sobre comércio em Ourinhos; entrevista e gravação de áudio com técnico da SAE; esquema gráfico animado do tratamento de água; ator na filmagem do percurso do ônibus (aparecerão apenas mãos e pés); fotografia aérea de Ourinhos.
CENÁRIO	Pontos da cidade descritos abaixo.
SEQUÊNCIA	<p>1) Imagem por Sensoriamento Remoto da área urbana de Ourinhos com a demarcação de todos os pontos comentados na versão analógica.</p> <p>2) Zoom ponto a ponto:</p> <p><input type="checkbox"/> Comércios <input type="checkbox"/> Indústrias e o Distrito Industrial</p> <p><u>CENAS:</u> manchete de jornal noticiando a atração comercial que Ourinhos tem na região; cenas do cotidiano que mostrem o calçadão agitado, com muitas pessoas; uma fábrica com seus trabalhadores entrando ao amanhecer e saindo quando o sol se põe; enfatizar a localização dos comércios concentrados na área central e o Distrito Industrial, mais afastado. (2 min.).</p> <p><u>PROBLEMÁTICAS:</u> Ourinhos como destaque comercial na região; tipos e segmentos do comércio; tipos e segmentos da indústria (questões que</p>

	<p>envolvem salário e trabalho).</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Saúde <input type="checkbox"/> Bases policiais <input type="checkbox"/> Escolas ➤ Particulares ➤ Publicas <p><u>CENAS</u>: a fachada de alguns desses pontos com a comunidade que usa tais equipamentos, representada por figurantes (2 min.).</p> <p><u>PROBLEMÁTICAS</u>: bairros periféricos não atendidos por serviços básicos, como os de saúde, escolas e/ou vigilância policial; concentração de escolas particulares próximas a bairros de classe media e alta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> A Rede Viária <input type="checkbox"/> Transportes Públicos: Municipal e Urbano <input type="checkbox"/> Aeroporto <p><u>CENAS</u>: uma câmera viajando de ônibus, fará algum dos percursos bem movimentados da cidade, com, por exemplo, da COHAB para o centro; mostrando assim, algumas paisagens entre esses bairros; zoom no sinal e imagem desfocada nos pedestres na rua; imagens da rodoviária e do transporte intermunicipal; imagens do aeroporto com seus escassos vôos (4 min.).</p> <p><u>PROBLEMÁTICAS</u>: vantagens e desvantagens nos modelos de transporte; publico atendido; tarifa; acessibilidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> O Saneamento Básico (captação, tratamento e distribuição de água) <input type="checkbox"/> As Caixas D'água <input type="checkbox"/> Coletas de Lixo <p><u>CENAS</u>: breve entrevista com técnico responsável da Subestação de Água e Esgoto (SAE) falando um pouco sobre a história da estação e dados quantitativos sobre vazão e consumo, por exemplo; enfoque na fala sobre os processos para obtenção, tratamentos e distribuição da água; enquanto isso é mostrado o esquema cm flechas do tratamento da água e suas etapas, imagens ilustrativas do uso de água e também do desperdício; finaliza com a cena da lagoa de decantação (5 min.).</p> <p><u>PROBLEMÁTICAS</u>: as questões referentes a saneamento básico são bem polemicas no município, seja por altas tarifas, seja pela ausência total do tratamento de esgoto, assim como constantes vazamentos de água pela cidade e não abrangência nas áreas rurais.</p> <p>1) Do ultimo ponto mostrado, fade out, mostrando novamente a imagem geral da cidade, mas agora uma fotografia aérea com mais detalhes (2 min.).</p>
--	---

Quadro 7 – Roteiro Eixo 6.

EIXO 6: POLÍTICA, SOCIEDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	
OBJETIVOS	
Entender que no lugar existe o mundo; associar a resposta das perguntas às imagens; problematizar que a saúde, educação e meio ambiente dependem do viés político, dividido em várias esferas de poder e hierarquias internas.	
TÍTULO	“Ourinhos: políticas e rumos”
DURAÇÃO	Aproximadamente 19 minutos.
TRILHA SONORA	Hino nacional instrumental na sequencia 01; música Comida, composição Arnaldo Antunes, interpretação Titãs, na sequencia 02; só o dialogo da animação na sequencia 03; instrumental com som de metais que lembre o progresso; som de passeatas na seqüência 06.
	Montagem Montesquieu e parlamento; narrador; organograma; imagens

MATERIAIS UTILIZADOS	ilustrativas sobre os 3 poderes, políticas públicas, desigualdade social; animação gráfica; trechos de leis do Estatuto da Cidade e do Plano Diretor de Ourinhos; dados e gráfico crescimento do PIB; dados IDH; filmagens passeatas ambientalistas; filmagens projetos de desenvolvimento sustentável.
CENÁRIO	Imagens diversas; animação gráfica.
SEQUÊNCIA	<p>Inicia-se com a montagem figura de Montesquieu e uma foto do parlamento, narrador começa explicando que nem sempre os grupos humanos tiveram o regimento político que temos hoje, remontando a Grécia e a democracia; destaque para o conceito de cidadão e esferas do poder. O mesmo narrador faz as perguntas abaixo:</p> <p>1) Quem são os 3 poderes? <u>CENAS</u>: imagens e legenda indicando o local: O Legislativo: a Câmara dos Deputados e o Senado Federal; o Executivo: presidente da República e Ministros; o Judiciário: Supremo Tribunal Federal, Superior Tribunal de Justiça, Os Tribunais Regionais Federais e Juizes Federais, Os Tribunais e Juizes do Trabalho, Os Tribunais e Juizes Eleitorais, Os Tribunais e Juizes Militares, Os Tribunais e Juizes dos Estados e do Distrito Federal e Territórios. Aparece organograma da relação entre os 3 poderes e competências de cada um (4min.). <u>PROBLEMÁTICAS</u>: hierarquização dentro de cada esfera de poder e relação entre elas.</p> <p>2) Pra quê servem as políticas públicas? <u>CENAS</u>: hospitais, postos de vacinação, escolas, creches, recapeamento de ruas, coleta seletiva, instalação elétrica, rede de esgoto e tratamento e distribuição de água, construção de casas populares, campanhas de conscientização sobre doenças, projetos de geração de renda e emprego (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS</u>: a partir das imagens classificar qual instancia (federal, estadual, municipal) tem o dever de tais políticas, quais áreas abrangem (saúde, educação, habitação) e quais são os tipos (estruturais, emergenciais, universais, segmentais, distributivas, regulatória).</p> <p>3) O que o prefeito deve fazer pelos munícipes? <u>CENAS</u>: representação em desenho animado: candidato em tempo de eleição prometendo varias coisas, algumas até mesmo absurdas, linguagem típica de político: difícil, uso de jargões, repetitiva e eloquente; faz uma obra, mas demora muito pra entrega e/ou superfaturação; ultimo ano de mandato, político fala que não vai fazer mais nenhuma obra (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS</u>: como é um desenho animado, tal representação pode se dar para qualquer lugar, o que desperta no aluno a noção de acordos e artimanhas políticas, quanto as promessas feitas em contrapartida a realidade da ação dos governantes quando assumem o poder.</p> <p>4) O que é um plano diretor? <u>CENAS</u>: trechos do Estatuto da Cidade que regulamentam o plano diretor; trechos do plano diretor de Ourinhos intercalando com imagens de obras realizadas ou em etapa de realização e também locais onde estão previstos projetos e intervenções, mas não houve nenhuma iniciativa (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS</u>: entender o plano diretor como um instrumento de planejamento municipal e a importância deste para o desenvolvimento mais equilibrado da cidade, com menos impactos ambientais e políticas voltadas ao social.</p> <p>5) Crescimento é igual a desenvolvimento? <u>CENAS</u>: tela preta, palavra crescimento e fade in da sequencia de fotos históricas de Ourinhos mostrando o crescimento e expansão urbana, destaque para cifras e a elevação do PIB através das linhas do gráfico; imagens de desigualdade social (mendigos, casebres, crianças pedindo dinheiro no sinal, filas gigantescas de desempregados, passeatas de reivindicação); tela preta, palavra desenvolvimento e fade in de crianças estudando, pessoas trabalhando, pessoas sendo atendidas em postos médicos e a sigla IDH aparece de fundo (3 min.). <u>PROBLEMÁTICAS</u>: diferenciar os dois conceitos e compreender o</p>

	<p>imbricamento entre relações econômicas e relações sociais no que tange crescimento e desenvolvimento.</p> <p>6) O que é o desenvolvimento sustentável?</p> <p><u>CENAS</u>: imagens ilustrativas sobre o consumismo; muito lixo nas cidades, mostrar o lixão de Ourinhos; dados sobre o quanto se produz de lixo no município por dia; tela preta com os dizeres: Os recursos naturais são finitos! ; cenas do mundo inteiro com passeatas ambientalistas; projetos de desenvolvimento sustentável (por exemplo, agricultura familiar) (3 min.).</p> <p><u>PROBLEMÁTICAS</u>: modelo de produção e consumo atuais e novos modelos de desenvolvimento econômico.</p>
--	--

Os roteiros tinham como proposta o uso de variadas linguagens e fontes de imagens para retratar os fenômenos espaciais abordados pelos eixos. Quanto a recursos mais comuns às aulas de Geografia foram utilizados: cartas, mapas, modelo 3D do terreno, gráficos, organogramas, fotografias aéreas, imagens de satélite e dados quantitativos; já quanto a recursos menos utilizados em sala, constaram no vídeo: músicas, reportagens de jornal, fotografias históricas, quadros de pintores famosos, animação gráfica, desenhos esquemáticos e montagem de imagens. Entende-se, pois, que a associação de diversas linguagens possibilita uma leitura integrada e mais ampla do fenômeno representado. Cabe ao espectador, mediado e questionado pelo professor, relacionar conceitos, imagens e processos, realizando o processo cognitivo de interpretação subjetiva com o auxílio de diferentes linguagens, associadas em movimento, cor e som.

5.2.2 A escolha de 2 vídeos da produção audiovisual do Atlas Municipal Escolar de Ourinhos-SP:

Foram escolhidos 2 dos roteiros acima descritos para serem produzidos e apresentados como vídeo-teste nesse trabalho de conclusão de curso (APÊNDICES C e D). Após aplicação em sala de aula e possíveis correções necessárias, tais produções comporão a linguagem audiovisual do projeto Atlas Municipal Escolar de Ourinhos.

Contudo, como já mencionado na discussão quanto a etapa de roteirização, ter uma sequência roteirizada não significa que o produto final seguirá exatamente aquela ordem pré-estabelecida. Optou-se, portanto, em manter o roteiro original (QUADRO 4 e 6) para que se perceba qual era a proposta inicial e como ficou o vídeo. Somaram-se elementos não mencionados no roteiro pois a combinação das imagens carecia de um complemento para se compreender melhor a narrativa, assim como, também, subtraíram-se cenas que na pré-produção pareciam fazer sentido, porém na montagem não ficaram coerentes com o todo da obra.

Nos encontros com o profissional contratado para fazer as etapas de produção e pós-produção ficou bem evidente que a combinação das imagens propostas pode levar a outros encaminhamentos tão interessantes quanto os pensados na pré-produção. Tais

possibilidades justificam o fato de a produção dos vídeos por profissionais da Comunicação ser acompanhada por um membro do projeto Atlas formando em Geografia.

Nesse mesmo sentido, é tão importante quanto tal acompanhamento que para que os vídeos atinjam seus propósitos sejam testados em sala de aula e confrontadas as dificuldades de leitura por professores e alunos. Afinal, os olhos que veem a produção são lentes com focos diferentes e visões de mundo variadas, um profissional do vídeo, uma universitária, um professor de Geografia da rede pública e um aluno podem interpretar o mesmo vídeo de diversas maneiras.

A produção “Ourinhos: o tempo e o espaço nos contam uma história” (14’ 28”) (APÊNDICE C), representativa do eixo 2: Formação territorial, cultura e memória, tem por objetivos estimular a relação entre a influência dos ciclos econômicos e a contribuição de diversos agentes sociais nas transformações da paisagem e do espaço.

O vídeo procura resgatar a formação sócio-espacial do município de Ourinhos, destacando o papel do café e da ferrovia para a consolidação das cidades do oeste paulista e a constituição do espaço por diferentes agentes sociais. A ideia que se pretendeu deixar implícita é a de processo, o espaço sendo marcado pelo tempo continuamente, não pela superposição de fases e tendências, mas o emaranhado (as rugosidades – conceito revisado pelo professor Milton Santos, 1980) de significações possíveis de serem analisados nas atuais formas e funções do espaço.

Para tal entendimento, buscou-se como recurso a análise das diferentes paisagens através de fotografias históricas cedidas pela “Casinha da Memória”. Questões que remontem o ontem e o hoje podem ser enriquecidas e extrapoladas de Ourinhos para o mundo, tais como a valorização do passado, memória e cultura, diferenças entre os costumes e usos da terra do passado e os atuais, a influência da imigração e os impactos da urbanização.

O material intitulado “Por dentro de Ourinhos” (12’ 32”) (APÊNDICE D), o qual compreende o eixo 5: Serviços e infra-estrutura, tem por objetivos ressaltar a relação centro-periferia; destacar a concentração de investimentos em determinadas áreas e setores da cidade em detrimento de outros; levar a compreensão da relevância de políticas públicas na organização e gestão do município para o melhor atendimento da população.

A proposta desse vídeo é detalhar mais e melhor a cidade. O início do vídeo apresenta uma montagem do geral para o lugar e então começa uma viagem por Ourinhos: com sua rede de transportes, habitações, áreas verdes, singularidades e generalizações do espaço urbano. É um convite para que o espectador adentre e (re)conheça o seu lugar, a partir da paisagem cotidiana reflita sobre o planejamento e gestão da cidade. “Por dentro de Ourinhos” assume um caráter crítico reflexivo na tentativa de proporcionar uma abordagem

mais ampla do que seja a esfera política, econômica, social e ambiental pelas quais perpassam as políticas públicas do município.

A produção possibilita, por exemplo, a abordagem dos conceitos quanto à localização e dependência dos setores da economia (1º, 2º e 3º setor); tipos e segmentos do comércio; tipos e segmentos da indústria (questões que envolvem salário e trabalho); tendências econômicas (subsídios nos impostos e tarifas sobre os produtos, concentração da área industrial em polos tecnológicos e/ou desconcentração da parte administrativa; modelos de transportes (vantagens e desvantagens, público atendido, tarifa e acessibilidade); contraponto de infraestrutura entre bairros periféricos e centrais; tratamento de esgoto (etapas, impostos pagos sobre esse serviço e, de forma mais ampla, a problemática urbana do lixo e do esgoto). Tais temáticas, sempre que possível, devem ser extrapoladas e relacionadas a outras escalas através da comparação com outros municípios, estados e países a fim de provocar no aluno um entendimento do local para o global.

O material didático produzido apresenta uma linguagem peculiar, a audiovisual e, para que possa ser usado em sala de aula com uma melhor compreensão pelos alunos em toda sua complexidade de significações possibilitadas pelas imagens, é fundamental que para se completar a pesquisa se ofereçam aos professores subsídios formativos para que possam usufruir desse material alternativo, em ambiente digital, e também de outros – como os recursos televisivos, cinematográficos e fotográficos, enfim, da pluralidade e riqueza da imagem.

I. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao decorrer da pesquisa desse trabalho de conclusão de curso outras questões foram surgindo como eminentes na discussão da linguagem imagética no ensino de Geografia a qual se propusera inicialmente. Além da abordagem metodológica, foi de fundamental importância o levantamento de questões maiores como as que envolvem as esferas tecnológicas e técnicas, pedagógicas e geográficas.

A relação entre as áreas de Comunicação e Geografia se mostrou vital para o enfoque do objeto de estudo desse trabalho. A associação de tais ciências possibilita criar em sala de aula um ambiente mais dinâmico e próximo do cotidiano do aluno, onde não exista a discriminação das informações tratadas dentro e fora da escola, mas que se agreguem na formação de cidadãos que vivam em sociedade ativa e criticamente, em um processo de aprender continuamente, refletindo da escala local até a escala global.

No ensino de Geografia a representação do espaço apenas pelo viés cartográfico, quantitativo e maçante é, sobretudo, a forma convencional e desgastada da realidade de

ensino, deve-se pesquisar e produzir novas formas de representação espacial e, para tal, a imagem em suas mais diversas modalidades se faz alternativa.

Mesmo que os resultados obtidos através da aplicação dos questionários com os professores e com a coordenação nas escolas possa representar uma triste realidade quanto às dificuldades (indisciplina e desinteresse dos alunos; professores não dominam determinadas tecnologias; escolas não tem computadores e/ou outros recursos para todos alunos de uma mesma sala; alguns equipamentos tem o acesso muito dificultado e, por isso mesmo, são inutilizados ou ainda nem todos os professores conseguem usar por não ter horário disponível para o agendamento) enfrentadas no uso de linguagens/recursos/equipamentos que enriqueçam as aulas de Geografia, esse trabalho propôs 2 vídeos como material (para)didático. Isso porque se acredita que o ensino e a educação precisam também experimentar outras e novas maneiras de se utilizar da imagem. Além dos recursos já existentes, a inovação advinda de materiais produzidos no lugar pode valorizar e ressaltar aspectos que recursos produzidos em massa deixam escapar. São os detalhes, o carinho, o olhar especial que pode alavancar as mudanças na escola. Nesse sentido, acredita-se que os 2 vídeos protótipos são um importante e diferencial passo nas diversas linguagens (audiovisual, tátil, analógico e digital) que compõem o “*kit digital*” do projeto Atlas Municipal Escolar de Ourinhos.

Considera-se ainda que existem mais roteiros a serem produzidos e, após testes em sala de aula, repensados se necessário e assim, contudo, concluídos para que finalmente possam ser distribuídos às escolas da rede pública de ensino de Ourinhos do Ensino Fundamental ciclo II e outros interessados nesse material (para)didático. Além disso, por vir a ser efetivado existe também a preocupação em elaborar e ministrar cursos de formação continuada aos professores que entrarão em contato com o Atlas Digital produzido pelo GeoCart. Essa pesquisa conclui, contudo, uma pequena participação no projeto Atlas, o qual ainda tem vários desafios para sua finalização.

A discussão feita nesse trabalho de conclusão de curso quanto aos níveis “dentro da escola” e “fora da escola” é válida para outras ciências que não a geográfica, a inclusão das mídias e tecnologias, a associação de outras linguagens e a busca de um processo de ensino-aprendizagem amplo, construído coletivamente a partir do cotidiano com vistas a torná-lo crítico e efetivo por cidadãos pensantes em sociedade ultrapassam as limitações do ensino de Geografia isolado, indo ao encontro de uma transformação no ensino e na educação que torne menos discrepante teoria e prática, ensino e aprendizagem, ciência e arte, dentro e fora da escola.

II. **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALMEIDA, R. D. Atlas municipais elaborados por professores: a experiência conjunta de Limeira, Rio Claro e Ipeúna. **Caderno Cedes**, Campinas, v.23, n.1. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n60/17272.pdf>>. Acesso 04 jan. 2009.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalho na graduação**. 7ed. São Paulo: Atlas, 2005.

ARAÚJO, C. A. A. Problematizando o conceito de “meio” de comunicação. In: **e-Com**, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://revistas2.unibh.br/index.php/ecom/article/view/486>>. Acesso 01 dez. 2011.

BARBOSA, J. L. A arte de representar como reconhecimento do mundo: o espaço geográfico, o cinema e o imaginário e o social. In: **GEOgraphia**, RJ, ano 2, n.3 – 2000, p.69 - 88. Disponível em:< <http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/view/30/28>>. Acesso 05 mai. 2009.

BOSI, A. **O ser e o tempo da poesia**. 7. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação e do Desporto. SEF. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso 10 jan.2009.

_____. **Medida Provisória nº 2.228-1**, de 06 de setembro de 2001. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/2228-1.htm>. Acesso 18 abr. 2011.

CALDAS, C. H. S.; FERRAZ, C. B. O. **Imagem e som em sala de aula: o uso do videoclipe nas aulas de Geografia, comparação e análise**. Disponível em: <http://www2.metodista.br/unesco/1_Celacom%202010/arquivos/Trabalhos/4imagem%20e%20som%20em%20sala%20de%20aula_%20CarlosHenrique_CI%C3%A1udioBenedito.pdf>. Acesso 20 mar. 2012.

CAMPOS, R. R. Cinema, Geografia e sala de aula. **Estudos Geográficos**, Rio Claro, 4(1): 1-22, Junho - 2006 (ISSN 1678—698X). Disponível em: < www.rc.unesp.br/igce/grad/geografia/revista.htm> Acesso 02 mai. 2010.

CARNEIRO, V. L. Q. Televisão/vídeo na comunicação educativa: concepções e funções. In: _____; FIORENTINI, L. M. R. F. (coord.). **TV na escola e os desafios de hoje**. Curso de extensão para professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública UniRede e Seed/MEC. Brasília: Universidade de Brasília, 2000. mod 2. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/modulo2.pdf>>. Acesso 22 fev. 2012.

CARVALHO, R. B. **O professor e o audiovisual: estudo da mediação pedagógica em uma instituição de ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2005. Disponível em: < http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/monografias-dissertacoes-e-teses/OProfessor_e_o_Audiovisual.pdf>. Acesso 20 mar. 2012.

CARVALHO, V. C. A representação da natureza na pintura e na fotografia brasileiras do século XIX. In: FABRIS, A. (Org.). **Fotografia: usos e funções no século XIX**. 2.ed. São Paulo: EdUSP, 1998. p. 199 – 232.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**, 10. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2005. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books...>>. Acesso em 6 abr. 2011.

CITELLI, A. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: _____. (Org.) **Outras linguagens na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez: 2001. p.17 – 38.

_____. **Comunicação e Educação: a linguagem em movimento**. 3. ed. São Paulo: SENAC, 2004.

COSTA, M. H. **Cinema: uma linguagem audiovisual aplicada à educação**. Disponível em: < [http://www.nupea.fafcs.ufu.br/atividades/5ERAEA/5ERAEA%20\(9\).pdf](http://www.nupea.fafcs.ufu.br/atividades/5ERAEA/5ERAEA%20(9).pdf) > Acesso 03 jan. 2011.

COUTINHO, L. M. **Audiovisuais: arte, técnica e linguagem**. Material Técnico, 60 horas / Laura Maria Coutinho. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/11_audiovisuais.pdf>. Acesso 05 fev. 2012.

DANTAS, E. M. ; MORAIS, I. R. D. O ensino de geografia e a imagem: *universo* de possibilidades. In: Colóquio Internacional de Geocrítica, 10, 2007, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre: UFRGS, 2007. Disponível em: <>. Acesso 05 dez. 2010.

DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3º Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

FABRIS, A. A fotografia e o sistema das artes plásticas. In: _____. (Org.) **Fotografia: usos e funções no século XIX**. 2.ed. São Paulo: EdUSP, 1998. p.173 -198.

FARIAS SILVA, E. **A linguagem audiovisual no atlas municipal escolar de Ourinhos/SP**. Relatório parcial de Iniciação Científica apresentado à FAPESP, 2011.

FARIAS SILVA, E. **A linguagem audiovisual no atlas municipal escolar de Ourinhos/SP**. Relatório final de Iniciação Científica apresentado à FAPESP, 2012.

FERRAZ, C.B.O. Geografia: o olhar e a imagem pictórica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), set./dez. 2009, p. 29-41. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072009000300003&script=sci_arttext>. Acesso 15 fev. 2011.

GEIGER, P. P. Ciência, arte e a Geografia no cinema de David Lynch. **GEOUSP - Espaço e Tempo**, São Paulo, 2004, p. 11-18. Disponível em: <<http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geousp/Geousp15/Artigo1.pdf> >. Acesso 25 jan .2010.

GIRARD, G. Mapas desejantes: uma agenda para a cartografia geográfica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 147-157, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n3/v20n3a10.pdf>>. Acesso 13 out. 2011.

ISAÍAS DA SILVA, E. Linguagens alternativas no ensino de Geografia. In: MORAIS, E. M. B.; MORAES, L. B. (Org.) **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Núcleo de ensino e pesquisa em educação geográfica – NEPEG. Goiânia: Vieira, 2010.

KATUTA, A. M. **O estrangeiro no mundo da Geografia**. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo,

2004. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diaadia/arquivos/ File/Tese_completa_versao_final_com_paginas.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diaadia/arquivos/File/Tese_completa_versao_final_com_paginas.pdf)>. Acesso 23 fev. 2012.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 7. ed. Campinas/São Paulo: Papirus, 2010.

LEMINSKI, P. **La vie em close**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LUDKE, M.; ANRÉ, E. D. A. **Método de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, A. **Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas**. 3.ed. São Paulo: EdUSP, 2001.

MARCONDES FILHO, C. **Televisão: a vida pelo vídeo**. São Paulo: Moderna, 1988.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J.; REY, G. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: SENAC, 2004.

MARTINELLI, M. **Mapas da geografia e cartografia temática**. São Paulo: Contexto, 2003.

MORAN, J. M. As mídias na educação. In: _____. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166. Disponível em:<<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em 16 nov. 2010.

_____; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas (SP): Papirus, 2000.

_____. Vídeo na Sala de Aula. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>> Acesso em 16 nov. 2010.

NETTO, S. P. **Tecnologia da educação e comunicação de massa**. São Paulo: Pioneira, 1976.

NOVAIS, V. A. D. A cultura escolar e a inserção das TICs: dificuldades e oportunidades. In: Workshop de Informática na Escola, 9, 2003, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2003. Disponível em: < <http://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/769/755>>. Acesso 10 abr. 2011.

OLIVEIRA JR, W. M. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a Geografias menores. **Pró-Posições**, vol.20, n.3 - 2009, p.17-20. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072009000300002&script=sci_arttext>. Acesso 20 mar. 2012.

PENTEADO, H. D. **Televisão e escola: conflitos ou cooperação?** São Paulo: Cortez, 1991.

PESTANA, F. M.; DIAS, S. O. ; OLIVEIRA JUNIOR, W. M. Aproximações e apagamentos *entre* imagens. In: Encontro Nacional de Estudos da Imagem, 2, 2009, Londrina. **Anais eletrônicos...** Londrina: UEL, 2009, p.826 – 839. Disponível em: < <http://www.uel.br>

/eventos/eneimagem/anais/trabalhos/pdf/Pestana_Fernanda%20Cristina%20Martins.pdf>. Acesso 03 abr. 2012.

PONTUSCHKA, N. N. ; PAGANELLI, T. L. ; CACETE, N. H. (Orgs.). **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: EdUSP, 2008.

_____. **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

SÃO PAULO, **Resolução** nº 37 de 25 de abril de 2008, Institui o Programa ACESSA Escola para atendimento aos alunos, professores e servidores das Escolas da Rede Estadual de Ensino. Disponível em:<<http://acessaescola.fde.sp.gov.br/Admin/Handlers/ArquivoComp.ashx?jkasdkasdk=122&type=Alterar>>. Acesso 01 abr. 2012

_____. **Proposta curricular do estado de São Paulo**. Caderno do Professor Ciências, ciclo II, ensino fundamental. São Paulo: SEE, 2008.

_____. **Proposta curricular do estado de São Paulo**. Caderno do Professor Geografia, ciclo II, Ensino Fundamental. São Paulo: SEE, 2009.

_____. **Proposta curricular do estado de São Paulo**. Caderno do Professor História, ciclo II, Ensino Fundamental. São Paulo: SEE, 2008.

SOARES, S. J. P. **Documentário e Roteiro de Cinema; da pré-produção à pós produção**. Dissertação (Doutorado em Multimeios). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2007. Disponível em: <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls_000439619&fd=y> Acesso 14 out. 2010.

VALENTE, J.A; ALMEIDA, F. J. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação** – Número 1 – 1997, p.01 – 28. Disponível em:<<http://portalsbc.sbc.org.br/?module=Public&action=PublicationObject&subject=280&publicationobjectid=92>>. Acesso 03 abr. 2012.

ZACHARIAS, A. A. **Elaboração do Atlas Municipal escolar de Ourinhos e a formação de professores tutores: proposta para o estudo da localidade**. Projeto de Pesquisa submetido ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Edital Universia. 2009.

ANEXO A – Notícia na internet sobre o programa Acessa Escola da Secretaria de Educação do estado de São Paulo.

Notícias · Acessa Escola abre inscrições para estágio

Acessa Escola abre inscrições para estágio

Qui, 10 de Março de 2011 12:51



O Programa Acessa Escola da Secretaria de Estado da Educação está com inscrições abertas para estudantes interessados em participar do processo seletivo de

credenciamento para estágio nas salas de informática do programa. As vagas são para alunos do 1º ou 2º anos do Ensino Médio da rede estadual, que podem se inscrever até as 18h do dia 22 de março no site da Fundap (<http://estagios.fundap.sp.gov.br>). Participam deste processo seletivo 3.449 escolas de Ensino Médio, distribuídas em 91 Diretorias de Ensino da Capital, Grande São Paulo, Litoral e Interior (lista abaixo). A relação das escolas com vagas está disponível no site. Podem se inscrever apenas alunos das unidades com vagas abertas.

Para participar do processo, o candidato deve possuir CPF

O processo seletivo vai suprir a demanda de estágio existente ou formar um banco de reserva nas escolas participantes do programa. Por isso, não há número definido de vagas. Os candidatos farão uma prova, de caráter classificatório, que avaliará seus conhecimentos em língua portuguesa, matemática, informática e conhecimentos gerais. A avaliação está prevista para o dia 17 de abril.

Sobre o estágio

O Acessa Escola prevê um contrato de estágio de no mínimo seis e máximo 12 meses, que poderá ser prorrogado apenas uma vez pelo mesmo período. Todos os estagiários serão supervisionados por assistentes técnico-pedagógicos das Diretorias de Ensino. Eles serão responsáveis pelo atendimento aos usuários (alunos, professores e funcionários) nas salas de informática do Acessa Escola, que permanecem abertas o dia todo nas escolas. A carga horária de trabalho é de quatro horas diárias, pela manhã (8h às 12h), tarde (12h às 16h) ou noite (16h às 20h). Além de capacitação na área de

informática, o programa oferece aos monitores bolsa-auxílio no valor de R\$ 340 mensais e auxílio-transporte.

Sobre o Programa Acessa Escola




Criado em 2008 pela Secretaria de Estado da Educação, o Programa Acessa Escola é um dos maiores projetos de inclusão digital do Estado, que transforma as salas de informática das escolas da rede pública estadual em espaços de acesso livre à internet. O Acessa Escola prevê, preferencialmente, o atendimento às escolas de Ensino Médio. A implantação obedece a um cronograma gradativo, levando em consideração critérios como: regiões com maior índice de vulnerabilidade social, condições físicas da sala de informática, tipo de link disponível, entre outros.

Inicialmente foi implantado em unidades da capital, depois na Grande São Paulo e Interior. Em 2010, o Programa chegou a 3.213 escolas de todo o Estado, totalizando um investimento de R\$ 75,8 milhões para manutenção do projeto e ampliação da capacidade de atendimento. Desde 2008, o projeto já contabiliza mais de 11,5 milhões de atendimentos.

REDE NOTÍCIA. Acessa Escola abre inscrições para estágio. Disponível em: <<http://www.redenoti>> Acesso em 10 de março de 2011.

Mais informações disponíveis em: <<http://acessaescola.fde.sp.gov.br/>>

APENDICE A – Questionário auto-aplicado em professores de Geografia da rede pública estadual de Ourinhos, Ensino Fundamental ciclo II e Ensino Médio, quanto a utilização de linguagens/recursos em sala de aula.

 Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Campus Experimental de Ourinhos – Curso de Geografia		 				
Questionário: UTILIZAÇÃO DE DFERENTES LINGUAGENS/RECURSOS EM SALA DE AULA						
Aplicador: _____			Data: __/__/2012			
Professor: _____						
Escola: _____		Séries: _____				
Formação: _____		Tempo de carreira: _____				
Linguagem m / Recurso	Frequência	Dificuldades*	Local	Estilo/ Gênero*	Atividade*	Objetivo da atividade*
Música	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Rock <input type="checkbox"/> Pop <input type="checkbox"/> MPB <input type="checkbox"/> Samba <input type="checkbox"/> Sertanejo <input type="checkbox"/> Outros	<input type="checkbox"/> Na íntegra <input type="checkbox"/> Recorte <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____
Jornal	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro		<input type="checkbox"/> Apenas consulta <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Recorte <input type="checkbox"/> Livre	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____
Revista	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro		<input type="checkbox"/> Apenas consulta <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Recorte <input type="checkbox"/> Livre	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____
Filme	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Documentário <input type="checkbox"/> Drama <input type="checkbox"/> Comédia <input type="checkbox"/> Ação <input type="checkbox"/> Ficção científica <input type="checkbox"/> Animação	<input type="checkbox"/> Na íntegra <input type="checkbox"/> Recorte <input type="checkbox"/> Livre <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____
Vídeos	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Educativos <input type="checkbox"/> Seriados <input type="checkbox"/> Tele-aulas <input type="checkbox"/> Clipes <input type="checkbox"/> Outro _____	<input type="checkbox"/> Na íntegra <input type="checkbox"/> Recorte <input type="checkbox"/> Livre <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____
Maquete	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	Especifique _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____ <input type="checkbox"/> Outro _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro _____

Linguagem / Recurso	Frequência	Dificuldades*	Local	Estilo/ Gênero*	Atividade*	Objetivo da atividade*
Atlas analítico	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	Especifique _____ _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Livre <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____ _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro
Atlas digital	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	Especifique _____ _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Livre <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____ _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro
Experiências	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	<input type="checkbox"/> Produção de material didático <input type="checkbox"/> Trabalho de campo <input type="checkbox"/> Outra _____	<input type="checkbox"/> Livre <input type="checkbox"/> Direcionada <input type="checkbox"/> Associada a outro material de apoio: _____ _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro
Outra	<input type="checkbox"/> Semanal <input type="checkbox"/> Quinzenal <input type="checkbox"/> Bimestral <input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Nunca usei	<input type="checkbox"/> Interpretação dos alunos <input type="checkbox"/> Minha interpretação <input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos <input type="checkbox"/> Não tem recursos na escola <input type="checkbox"/> Outros. Especifique _____	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro	Especifique _____ _____ _____ _____	Especifique _____ _____ _____ _____	<input type="checkbox"/> Introdução do conteúdo <input type="checkbox"/> Sensibilização <input type="checkbox"/> Conclusão <input type="checkbox"/> Ilustração <input type="checkbox"/> Outro

Obs.: (*) podem ser assinalados diversos itens se preciso for.

Produzido por Elisabete F. F. Silva – TCC.




Observações:

Existe o interesse por um curso de formação para professores sobre LINGUAGENS EM SALA DE AULA:
 sim não

E-mail:

Telefone:

APÊNDICE B – Questionário auto-aplicado em escolas da rede pública estadual de Ourinhos, ensino Fundamental ciclo II e ensino Médio, quanto aos equipamentos e recursos da unidade escolar.

		Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Campus Experimental de Ourinhos – Geografia		 				
QUESTIONÁRIO: EQUIPAMENTOS E RECURSOS NA UNIDADE ESCOLAR				Data __/__/2012				
Entrevistado (a) / função: _____			Aplicador: _____					
ESCOLA: _____								
ENDERECO: _____								
_____ ALUNOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II			TOTAL: _____ ALUNOS					
_____ ALUNOS NO ENSINO MÉDIO								
QTDE	DESCRIÇÃO	LOCAL	QTDE	DESCRIÇÃO	LOCAL	QTDE	DESCRIÇÃO	LOCAL
	Ass. Jornal. Qual?	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção		Mapas	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção		Jogos geográficos	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção
	Ass. Revista. Qual?	<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____			<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____			<input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____
	Radio com leitor de CD	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____		Maquetes	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____		Coleções (vídeo/ DV / CD-ROM)	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____
	Aparelho de DVD	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____		Atlas digital	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____		Outros recursos eletrônicos. Especifique: _____	<input type="checkbox"/> Sala ambiente <input type="checkbox"/> Direção <input type="checkbox"/> Sala de aula <input type="checkbox"/> Biblioteca <input type="checkbox"/> Outro: _____
SALA DE INFORMÁTICA:								
Horário de trabalho do técnico: das _____ às _____ / das _____ às _____ / das _____ às _____								
Funcionamento desde: _____								
Quantidade de computadores para os alunos: _____								
Quantidade de computadores para os alunos com internet: _____								
Quantidade de alunos atendidos mensalmente _____								
Professor que mais utiliza o laboratório: _____				disciplina: _____				
Produzido por Elisabete F. F. Silva – T.C.C.								