

**COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar

Caroline Moreira da Cunha

**NOVAS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E O ENSINO DE  
GEOGRAFIA:**

Discussões teórico-metodológicas para a construção do pensamento  
geográfico em um ambiente escolar no século XXI

Rio de Janeiro  
2021



Caroline Moreira da Cunha

**NOVAS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E O ENSINO DE GEOGRAFIA:**  
Discussões teórico-metodológicas para a construção do pensamento geográfico em um  
ambiente escolar no século XXI

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Teorias e Práticas em Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas em Geografia Escolar.

Orientador(a): Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Zélia Aures Silva de Azevedo Thomaz.

Rio de Janeiro  
2021

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

C972 Cunha, Caroline Moreira da

Novas Ferramentas tecnológicas e o ensino de geografia: discussões teórico-metodológicas para a construção do pensamento geográfico em um ambiente escolar no século XXI. - Rio de Janeiro, 2021.

17 f.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como Artigo Científico (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientadora: Zélia Aurea Silva de Azevedo Thomaz.

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Letramento digital. 3. Tecnologia da informação e comunicação. I. Thomaz, Zélia Aurea Silva de Azevedo. II. Colégio Pedro. III. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Caroline Moreira da Cunha

**NOVAS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E O ENSINO DE GEOGRAFIA:**  
Discussões teórico-metodológicas para a construção do pensamento geográfico, em um  
ambiente escolar, no século XXI

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Teorias e Práticas em Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas em Geografia Escolar.

Aprovado em 21/05/2021

Banca Examinadora:

---

M.<sup>a</sup> Zélia Aurea Silva de Azevedo Thomaz (Orientador)  
Colégio Pedro II

---

Dra. Lorena Lopes Pereira Bonomo  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

---

Dr. Marcos Rodrigues Ornelas de Lima  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro  
2021

**NOVAS FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS E O ENSINO DE GEOGRAFIA:**  
Discussões teórico-metodológicas para a construção do pensamento geográfico em um  
ambiente escolar no século XXI

Caroline Moreira da Cunha

**Resumo:** Este artigo pretende discutir como o aproveitamento das habilidades que os educandos já possuem em relação às novas Tecnologias de Informação e Comunicação, ao utilizá-las em seu cotidiano, pode auxiliar na formação de um letramento geográfico ao torná-los protagonistas na construção dos conceitos e discussão dos assuntos abordados pela geografia escolar, trazendo assim uma reflexão crítica sobre os mesmos e quebrando o padrão mnemônico estabelecido no histórico do ensino de geografia. Para tal será apresentado uma proposta metodológica que pretende utilizar as habilidades relacionadas ao letramento digital dos estudantes para discutir e criar conteúdos relacionados ao tema “refúgio”, conteúdo do 9º ano do Ensino Fundamental, dentro de geografia da população.

**Palavras-chave:** TICs. Letramento geográfico. Geografia escolar. Refúgio.

**NEW TECHNOLOGICAL TOOLS AND THE GEOGRAPHY TEACHING:**  
Theoretical-methodological discussions for the construction of geographic thinking in school  
environment, in the 21st century

**Abstract:** This article intends to discuss how the use of skills that students already have related to the new Information and Communication Technologies, when using them in their daily lives, can aid in the formation of geo-literacy by making them protagonists in the construction of concepts and discussion of the subjects covered by school geography, thus bringing a critical reflection on them and breaking the mnemonic pattern established in the history of geography teaching. Therefore, a methodological proposal will be presented which intends to use skills related to students' digital literacy to discuss and create content related to the theme “refuge”, 9th grade elementary school content, within the geography of the population.

**Keywords:** Information and Communication Technologies. Geo-literacy. School geography. Refuge.

## 1 INTRODUÇÃO

Em minhas primeiras experiências como professora me deparei com duas realidades de sala de aula completamente diferentes. Uma delas foi um pré-vestibular comunitário, na cidade de Duque de Caxias, em 2015. Esse curso pedia de nós professores um ensino tradicional, tendo o quadro e a apostila de exercícios como as únicas ferramentas pedagógicas disponíveis.

A outra experiência aconteceu com o Ensino Fundamental II de uma escola particular da Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, em 2016. Essa escola estava iniciando um novo sistema de ensino baseado no uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Todos os professores tinham acesso a um *tablet* e cada sala era equipada com um projetor e internet disponíveis para a aula.

Em contato com infraestruturas completamente diferentes pude perceber algo em comum nos alunos: a proximidade com a tecnologia. Mesmo quando ela não estava sendo usada diretamente como uma ferramenta pedagógica naquela aula, os alunos a utilizavam não apenas para conversar com amigos e familiares pelas redes sociais ou para ouvir música no intervalo, mas também para mostrar alguma mídia que eles relacionaram com o tema da aula, por exemplo. Ou seja, mesmo que não estivessem inseridas no planejamento, as mídias digitais acabavam fazendo parte da aula a partir das intervenções dos estudantes.

Essas experiências me fizeram perceber que, mesmo se tratando de realidades diferentes – faixa etária, objetivos de aprendizagem, condição financeira, infraestrutura – ambos os grupos tinham intimidade com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Muito provavelmente isso ocorre, pois os estudantes do século XXI são seres digitais e muitos deles aprenderam a usar um celular, *tablet*, diversas ferramentas da internet, que muitos adultos ainda têm dificuldades de utilizar, antes mesmo de falar.

Dessa forma, é possível compreender que no cotidiano de nossos estudantes eles estão expostos a uma realidade digital que os oferece uma infinidade de informações e de estímulos em um pequeno espaço de tempo e, ao lidar com todas essas interações, nossos alunos acabam criando habilidades que muitas vezes nós, professores, não possuímos e – talvez por isso – fazemos pouco proveito delas em nossas aulas.

Sendo assim, a escola tende a negligenciar essas habilidades e se distanciar desse meio digital fazendo com que esse discente, acostumado a uma enxurrada de informações e relações, deixe o mundo digital – e suas características – completamente de lado e se concentre na figura do professor por cerca de cinco horas consecutivas do seu dia, o que muitas vezes acaba gerando afastamento e desinteresse dos educandos.

Muito se discute sobre trazer a realidade do aluno para a sala de aula, o “respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 1996, p. 30). No entanto, na maior parte das vezes em que tentamos realizar isso na Geografia escolar pensamos apenas nas localidades, ou seja, em trazer exemplos do bairro onde os alunos moram ou frequentam para ilustrar os assuntos trabalhados em aula. Esse artigo propõe a inserção também dessas habilidades digitais que os educandos já apresentam.

Se os estudantes já utilizam as redes sociais, sabem como pesquisar, criar, avaliar o conteúdo que elas apresentam – dentro das limitações impostas pela idade e conhecimento prévio dos alunos, por que não utilizar essas habilidades em sala de aula? “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos rios e córregos”? (FREIRE, 1996, p. 30).

Para realizar essa aproximação, primeiro precisamos compreender que nossos alunos estão inseridos na cibercultura, que, de acordo com Lévy (1999), consiste em um conjunto de práticas, comportamentos, técnicas, valores que foram instituídos pela interconexão global dos

computadores e, conseqüentemente, união das redes de comunicação, conhecida como ciberespaço.

Sendo assim, a cibercultura possibilita aos educandos uma ampliação das possibilidades existentes no acesso à informação, leitura e a possibilidade de criar e escrever, sem excluir os métodos tradicionais de leitura e escrita. Por isso, inserir as novas TICs e as habilidades digitais dos alunos na sala de aula não significa excluir os métodos tradicionais de ensino, mas ampliar as possibilidades e estratégias que buscam trazer o protagonismo dos educandos no processo de ensino-aprendizagem.

Reconhecendo a necessidade de trazer a vivência (cotidiana e digital) para a sala de aula, é preciso também compreender como isso pode ser feito – Quais são as dificuldades metodológicas para tal? Quais são os empecilhos que afastam as novas tecnologias das aulas de geografia? - e perceber as vantagens e os riscos da utilização dos recursos tecnológicos para a sala de aula. No entanto, esse artigo não tem a pretensão de responder esses questionamentos, que poderão ser discutidos em trabalhos futuros.

Desta forma, esse trabalho se justifica pela necessidade de dar voz aos educandos, não apenas ouvindo, trazendo sua realidade e seu conhecimento prévio para as nossas aulas expositivas, mas também permitindo que suas habilidades de criação e interação com as novas tecnologias sejam utilizadas em sala de aula, transformando-os em protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, para a construção de um pensamento geográfico.

Uma vez que esses estudantes já nasceram em uma época tecnológica, com grande acesso a diferentes mídias e, muitas vezes, desenvolveram a habilidade de criar e compartilhá-las de forma quase tão natural quanto ler, escrever, andar ou falar, acredita-se que é possível usufruir dessas habilidades tecnológicas para aprimorar a aprendizagem geográfica. Pois, a tecnologia beneficia o letramento ao aperfeiçoar a habilidade do aprendente de identificar, analisar, avaliar e criar mídia, aplicando e desenvolvendo, desta forma, o conhecimento construído na escola.

Por isso, esse texto tem como objetivo geral investigar a possibilidade do uso de tecnologias em sala de aula, compreender como as novas ferramentas tecnológicas podem auxiliar a geografia escolar a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno a fim de possibilitar uma aprendizagem mais significativa da geografia aproximando o conteúdo escolar a realidade dos educandos. Como objetivos específicos têm-se: realizar um levantamento histórico das metodologias utilizadas pela geografia escolar; elaborar mídias digitais sobre a temática migratória com ênfase em refugiados, tendo como grupo discente, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

O grande desafio dessa proposta é como transformar todo o excesso de informação presente na internet, que geralmente é pensado para receber e enviar curtas mensagens sem aprofundamento ou crítica do assunto tratado, em aprendizado. Ou seja, essa pesquisa apresenta a seguinte questão: como utilizar as habilidades digitais cotidianas para construção do letramento geográfico dos estudantes?

Não existe uma única resposta para essas perguntas. No entanto, ao refletir sobre esse questionamento, realizei no ano de 2019 uma proposta de trabalho com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II da escola do Rio de Janeiro citada anteriormente. É necessário frisar que esses alunos já estavam inseridos em uma escola cujo projeto pedagógico envolvia, desde 2016, a inserção das TICs na sala de aula e, portanto, eles já estavam adaptados a realizar trabalhos e atividades com ferramentas digitais.

A proposta metodológica apresenta uma pesquisa bibliográfica, que utiliza como referencial teórico, dentre outros pensadores, Freire (1996), Vessentini (1991, 2008 e 2009), Eldeson (2019), Vilella (2016) para discutir o histórico da geografia escolar, suas metodologias

e as demandas de uma educação emancipadora. Essa discussão será relacionada com os conceitos de letramento digital, através de Heike (2019), e cibercultura, por Lévy (1999) e Teixeira (2012), para que seja possível relacionar o processo de ensino-aprendizagem de geografia com a forma como os nossos estudantes se relacionam com as novas tecnologias.

Além da pesquisa bibliográfica, também foi realizado um estudo de caso, que se inicia com a realização de uma aula expositiva com a turma de 9º ano sobre a temática das migrações, com ênfase em refúgio. Nessa aula, foi apresentado o significado do conceito refúgio, suas principais causas, países de origem e destino desses migrantes. Nesse momento, o objetivo principal da aula era iniciar uma discussão sobre o tema, para que os alunos pudessem levantar questionamentos e curiosidades que eles gostariam de aprofundar.

Essa discussão foi utilizada para separar subtemas, tais como causas do refúgio, dificuldades do trajeto, xenofobia e também para levantar quais mídias - jogos digitais, quadros físicos e digitais, animação, *podcast* - seriam interessantes para tratar dos temas levantados. A partir disso, a turma foi dividida em grupos pelas habilidades que eles já tinham com as determinadas mídias escolhidas, ou seja, os próprios alunos se propuseram a trabalhar com ferramentas que já conheciam, mas desta vez o objetivo era aplicar a pesquisa do tema proposto em sala.

Após a divisão, cada grupo se reuniu em sala para pesquisar sobre o subtema que seria abordado, levantar como a mídia escolhida poderia tratá-lo e iniciar a sua criação. Muitos alunos pediram para trabalhar em mais de um grupo ao mesmo tempo, pois se identificavam com diferentes mídias ou queriam ajudar colegas que tinham menos habilidade.

Durante a realização deste projeto com o 9º ano, em 2019, foi possível perceber que quando foi dada aos estudantes a oportunidade de trabalhar utilizando ferramentas que eles conhecem e gostam, eles se sentiram mais confortáveis para ter a iniciativa da criação do conteúdo, o que acabou estimulando a criatividade e o trabalho em grupo, já que eles voluntariamente buscaram ajudar os colegas com menos habilidade em determinada mídia e propuseram os subtemas trabalhados.

É importante destacar que esse trabalho foi realizado em uma escola que fornecia internet nas salas. Entretanto, sabendo que essa é uma exceção na realidade escolar brasileira, é necessário apontar que não existe uma “receita de bolo”, por isso é de extrema importância avaliar quais são as habilidades que os educandos já possuem para buscar uma metodologia que possa ser aplicada dentro das limitações de cada realidade.

Sendo assim, o artigo encontra-se dividido em duas seções: “Da geografia escolar tradicional ao letramento geográfico” busca fazer um levantamento histórico do papel do professor de geografia, assim como da geografia escolar visando compreender como foram construídos seus objetivos de ensino-aprendizagem, para que assim seja possível apontar a importância desta disciplina na construção do letramento geográfico, assim como do pensamento crítico, dos educandos.

A segunda seção “Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na formação do letramento geográfico” apresenta a utilização das novas tecnologias em sala de aula como forma de possibilitar o protagonismo dos educandos no processo de ensino-aprendizagem ao respeitar e utilizar suas habilidades e conhecimentos tecnológicos na formação e discussão dos conceitos geográficos, permitindo assim que a utilização das TICs possam facilitar o desenvolvimento do letramento geográfico dos alunos. A subseção “proposta metodológica” apresenta a atividade realizada junto aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II que visa realizar um estudo de caso da utilização das TICs como ferramenta para a formação e aperfeiçoamento do letramento geográfico.

## 2 DA GEOGRAFIA ESCOLAR TRADICIONAL AO LETRAMENTO GEOGRÁFICO

Para que seja possível discutir e compreender as atuais questões da geografia escolar e seus possíveis caminhos, é necessário primeiro realizar um parâmetro histórico da mesma. E, para isso, será utilizada a análise de Andrade (2009) que divide a trajetória da geografia brasileira em três períodos: colonial, imperial e Primeira República, e moderno (iniciando-se nos anos 30). Analisando as principais características expostas por Andrade em cada um destes períodos, compreende-se que historicamente a Geografia brasileira foi e, por muitas vezes ainda é, um compilado de descrições, dados e informações.

E considerando que, segundo Albuquerque (2011), os autores da geografia escolar acreditam que o ensino de Geografia consiste em uma única dimensão, unindo a disciplina escolar e a acadêmica, percebe-se então que essa realidade descritiva não é exclusiva da academia, pois também se faz presente na geografia escolar.

Ainda segundo Albuquerque (2011), durante o período colonial o conteúdo geográfico estava presente nos livros didáticos apenas como copilado de informações para trabalhar a leitura. No entanto, mesmo após 1832, quando a Geografia passa a fazer parte do currículo escolar, esta ainda apresentava uma abordagem clássica, seja na tradição descritiva ou na presença da matemática, retratando práticas escolares daquele tempo. E, mesmo que seja possível encontrar críticas sistemáticas aos catecismos, este ainda se faz presente nas práticas – da época, mas também nas atuais - da geografia escolar.

É possível perceber esse padrão mnemônico na geografia escolar também na discussão levantada por Vilela (2016) a cerca do carácter enciclopédico e descritivo que, historicamente, a geografia ganha ao enunciar e caracterizar os conteúdos, muitas vezes reduzindo temas, como as regiões do Brasil, por exemplo, a definição descritiva das paisagens e características populacionais e/ou econômicas.

Mesmo com os movimentos de renovação da Geografia e com a chegada da influência do marxismo, a geografia escolar ainda se apresenta como pouco crítica, uma vez que a escola demonstra-se muito conservadora. Isso ocorre devido às tensões existentes nas transformações curriculares. Ou seja, “as inovações impulsionadas pela renovação do ensino da Geografia só se fazem presentes nos currículos escolares atuais, pois foram ‘negociadas’ com as tradições existentes” (VILELA, 2016, p.37).

Compreendendo o histórico levantado acima, percebe-se que a geografia foi historicamente apresentada como um conhecimento mnemônico e que essa realidade ainda se faz presente nas escolas, uma vez que mesmo conseguindo quebrar alguns paradigmas e levar a criticidade para a sala de aula, a geografia escolar ainda enfrenta tensões curriculares que trazem as características da geografia tradicional – descrição, memorização – até a atualidade.

Isso ocorre, pois, tanto a geografia acadêmica quanto a escolar apresentam seus objetivos e aplicabilidades. O ensino não está livre de ideologias e/ou significados, a educação não é neutra, ela tem uma função, educa-se para alguma coisa. “Cada sociedade concreta a estrutura do seu sistema de ensino em função de suas necessidades.” (VESENTINI, 1985, p.30). Um exemplo disso é que durante a colonização, a geografia objetivava descrever o “novo mundo” para seus colonizadores.

Já no “mundo moderno” a geografia escolar pretende formar mão de obra para o mercado de trabalho. Sendo assim, ainda segundo Vesentini (1985), o sistema escolar legítima e perpetua o sistema de divisão de classes ao dissimular que o mesmo reproduz as hierarquias sociais: “E, além disso, a escola contribui para a reprodução do capital: habitua os alunos à disciplina necessária ao trabalho na indústria moderna, a realizar sempre tarefas novas sem discutir para que servem; respeitar a hierarquia.” (VESENTINI, 1985, p.30).

Desta forma, verificamos os padrões apresentados pela geografia escolar do século XIX ainda presentes nas salas de aula atuais com um ensino de geografia fragmentado, descritivo e disperso da realidade do educando. E assim, os estudantes aprendem a aceitar e reproduzir aquilo que lhe é ensinado, sem discussão ou reflexão acerca dos assuntos trabalhados.

Essa simples descrição e reprodução de conteúdos, chamada por Lacoste (1989) de “geografia dos professores” descaracteriza o poder político do conhecimento geográfico e negligencia a potencialidade que a geografia escolar apresenta no desenvolvimento do pensamento crítico dos educandos. Isso porque na forma descritiva e mnemônica em que se apresenta, a geografia escolar desempenha, segundo Lacoste (1989, p. 16), duas funções:

1 - dissimular a idéia de que o saber geográfico pode ser um poder, que certas representações do espaço podem ser meios de ação e instrumentos políticos:

2 - impor a idéia de que o que vem da geografia não deriva de um raciocínio, sobretudo nenhum raciocínio estratégico conduzido em função de um jogo político. A paisagem! Isso se contempla, isso se admira: a lição de geografia! Isso se aprende, mas não há nada para entender.

Isto posto, destaca-se a importância de discutir o papel do professor de geografia. Ainda no século XIX, os professores de geografia não necessitavam de formação, tal que “lecionava essa disciplina qualquer pessoa que tivesse afeição para com o temário e uma boa memória” (ALBUQUERQUE, 2011, p. 43).

Com a implantação da República a escola deixou de ser um privilégio dos nobres e passou a disponibilizar o acesso às massas. O professor, no entanto, foi levado a adotar uma postura neutra em relação aos problemas e valores da vida.

Mas se o professor quer mudanças, tem que realizá-las nos dois níveis, fundindo o papel de educador ao de cidadão, para não ver o aluno com um ser inferior a ele, para que deixe de ser um instrumento de dominação das elites. (...)

E o professor precisa ter instrumentos intelectuais para ser crítico diante desta realidade e para, nesta realidade, desenvolver uma nova prática, que vá além da escola. (FERNANDES, 1987, p.2).

Sendo assim, para transformar a prática pedagógica, é necessário deixar de pensar a escola como ambiente de formação de mão de obra, para enfrentá-la como local de formação de pessoas, cidadãos. E, dessa forma, dar protagonismo ao aluno em seu processo de ensino-aprendizagem, desconstruindo a ideia de um professor transmissor de conhecimento x estudante reprodutor de informações para construir uma relação de professor mediador e educandos críticos.

Por isso, considera-se que é “tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p. 27). E “pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando” (FREIRE, 1996, p. 29).

Desta forma, acredita-se que ensinar deve consistir em incentivar a curiosidade e a criatividade dos alunos e também no “respeito aos saberes dos educandos”. Devemos então, inserir os saberes cotidianos dos educandos nas aulas de geografia ao trabalhar com os conhecimentos que eles detêm sobre a comunidade ao redor, mas também utilizar as habilidades individuais de cada aluno para a construção coletiva dos conteúdos e projetos escolares. Pois, acredita-se que quando um estudante participa ativamente das aulas, utilizando habilidades já

conquistadas por ele para construir novas habilidades e conceitos, ele se sente inserido no processo de aprendizagem, estimulando a criatividade, a curiosidade e a criticidade do mesmo.

Levando em consideração que o objetivo da escola é formar cidadãos, entende-se que os estudantes devem ser preparados não apenas para conhecer o espaço geográfico, mas para vivê-lo com todos os problemas e questões inerentes a ele, acredita-se que a geografia escolar deve objetivar a formação de alunos para essa realidade e por isso é tão importante fazer com que os educandos sejam protagonistas desse processo.

Em vista disso, as aulas de geografia podem, e devem, aproveitar os conhecimentos e as habilidades prévias dos alunos. Retornando ao exemplo de Paulo Freire: “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos rios e córregos?” (FREIRE, 1996, p. 30). Se os alunos já sabem quais córregos do bairro estão poluídos e também sabem usar sites e aplicativos de geolocalização como o *googlemaps*, por que não utilizar essas informações e ferramentas para mapear coletivamente os rios poluídos durante uma aula de problemas ambientais urbanos para começar a discutir as causas e consequências dessa poluição e, posteriormente, buscar propostas de solução para o problema?

Essa capacidade de lidar com problemas relacionados ao local e/ou problemas que tem reflexos em diferentes escalas pode ser nomeada de letramento geográfico, ou geoletramento, (EDELSON, 2019) e, se pretendemos formar cidadãos críticos e não pessoas reprodutoras de ideias, o desenvolvimento do letramento geográfico precisa ser um dos principais objetivos da geografia escolar, pois “conhecer o espaço é conhecer a rede de relações a que se está sujeito, da qual se é sujeito já que ‘alienação do espaço e cidadania configuram um antagonismo’” (DEMIANI, 2009).

Sendo assim, um baixo índice de letramento geográfico nas escolas é preocupante uma vez que se revela na formação de pessoas com baixa capacidade de resolver problemas espaciais. Este fato pode não gerar grandes impactos em uma pequena escala de tempo e espaço, porém no cumulativo pode se configurar problemático.

Eldeson (2019) explica que o letramento geográfico pode auxiliar na tomada de melhores decisões sobre onde viver, transitar, o que comprar, possibilita também uma economia de dinheiro e tempo, proteção do meio ambiente, além de melhorar a saúde e o bem estar social. Já na vida civil, o geoletramento capacita pessoas para tomar melhores decisões que resultam em planos emergenciais, de zoneamento, transporte público, melhorando a qualidade de vida da sociedade.

Por conseguinte, ser geograficamente letrado significa então ter habilidade de pensar sobre as interações, interconexões e implicações inseridas no espaço geográfico, com a aplicação de conhecimento específico para a tomada de decisões. Alguns componentes do letramento geográfico entram no currículo de ciências ou estudos sociais, mas especialmente na geografia. Outros, porém, simplesmente não estão presentes no currículo.

Compreendendo que a Geografia é a ciência responsável pelo estudo do espaço geográfico e que o realiza de modo que a sua “análise é uma forma de fragmentação do todo que permite, ao seu término, a reconstrução desse todo” (SANTOS, 2014, p. 15), é possível concluir que é nesta disciplina que os alunos podem encontrar grande parte dos elementos necessários para a compreensão da espacialidade dos fenômenos, apresentando a capacidade de levantar argumentos e ferramentas para que os alunos possam questionar e, até mesmo, buscar solucionar os problemas espaciais.

Por isso, a geografia escolar apresenta um papel importantíssimo para o desenvolvimento do letramento geográfico. Tendo isso em vista, é preciso repensar as práticas em sala de aula para transformar as metodologias mnemônicas, anteriormente citadas, a fim de

atingir o letramento geográfico, a formação de cidadãos críticos e não reprodutores de ideias. Acredita-se que a utilização das TICs na sala de aula, se pensada pelo viés de protagonismo do estudante na sua utilização, pode ser um caminho em direção ao letramento geográfico.

### **3. TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs) NA FORMAÇÃO DO LETRAMENTO GEOGRÁFICO:**

O debate levantado por diversos pensadores da pedagogia sobre a formação de alunos críticos perpassa pela necessidade de respeitar os saberes socialmente construídos dos educandos (FREIRE, 1996) e de cultivar a curiosidade dos mesmos, pois “a superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade se criticiza” (FREIRE, 1996, p. 31).

No entanto, o desafio é como realizar tais feitos com os “nativos digitais”, os alunos do século XXI que estão cercados de informações disponíveis na palma da mão. Se com apenas um clique no celular as suas dúvidas podem ser sanadas, como incentivar a curiosidade nestes educandos?

A proposta desse trabalho é utilizar as habilidades que os alunos já possuem e utilizam todos os dias ao se relacionar com as diferentes formas de tecnologia para as atividades em sala de aula. Uma vez que ao utilizar as habilidades que ele já possui, e se identifica, para colocar em prática um novo assunto, este possa aguçar sua curiosidade, atraindo seu interesse para a discussão de problemas espaciais. Pois, a tecnologia pode beneficiar o letramento ao aperfeiçoar a habilidade do aprendente de identificar, analisar, avaliar e criar mídia (HEIKE, 2009). Uma vez que todos os aplicativos, gráficos, mídias sociais, dados, vídeos ou “videoaulas” podem ensinar conceitos e conteúdos, além de melhorar a sua familiaridade com os mesmos, por que não utilizá-los na escola para a explanação de um conceito ou até mesmo para o incentivo de criação destes conteúdos por parte dos alunos?

Dessa forma, as novas tecnologias passaram a ter tamanha importância na nossa sociedade que até mesmo os documentos oficiais de currículo – os Parâmetros Nacionais Curriculares, a Base Nacional Comum Curricular – apresentam a necessidade de inseri-las em sala de aula. No entanto, é preciso também questionar como isso pode ser feito e quais as vantagens e desafios – principalmente considerando a desigualdade de renda e infraestrutura no Brasil – que o uso das novas TICs na escola podem acarretar. Porém, estes questionamentos, apesar da extrema importância, não serão respondidos no momento, pois o objetivo deste texto é discutir a importância da aproximação da cibercultura com o processo de ensino-aprendizagem.

A grande relevância que as novas TICs tem na nossa sociedade se mostra ainda maior, e de forma mais clara, durante a pandemia de COVID-19 ocorrida no ano de 2020. Isso porque a partir do momento em que as escolas se viram impossibilitadas de continuar o ensino presencialmente, houve a necessidade de agregar recursos digitais aos processos pedagógicos para que o ensino remoto pudesse ser realizado.

E assim, as escolas cujos alunos têm acesso à internet puderam dar continuidade ao ano letivo – claro que com restrições, uma vez que adaptações foram necessárias devido ao momento delicado e repentino de crise global – muito graças às habilidades que estes educandos já tinham com relação aos recursos utilizados, tais como os aplicativos de videochamada por onde grande parte das escolas realizaram as aulas ao vivo, por exemplo.

No entanto, é preciso atentar que apenas a utilização das tecnologias em sala de aula não garante o protagonismo do estudante no processo de ensino-aprendizagem. Utilizar recursos

tecnológicos – como um projetor, por exemplo – apenas para ilustrar uma aula exclusivamente expositiva é reproduzir o discurso mnemônico e descritivo dos primórdios da geografia escolar. O que se propõe aqui é utilizar esses recursos para valorizar as habilidades e conhecimentos que os discentes constroem extraclasse para aplicação nas aulas.

Sendo assim, uma vez posto que as novas tecnologias já fazem parte da sociedade, trabalharemos então com o conceito de cibercultura utilizado por Teixeira (2012) e Lévy (1999). Compreende-se que a cibercultura - ou seja, o conjunto de ações e características culturais relacionadas às novas TICs - aumenta a possibilidade de acesso a informação, leitura e a possibilidade de criar conteúdo, escrever.

Esse trabalho foi desenvolvido em uma escola particular do município do Rio de Janeiro. Os alunos dessa escola, assim como em grande parte do território brasileiro, já se encontram inseridos na cibercultura de alguma forma. Ou seja, esses alunos já têm ou tiveram acesso às redes sociais, jogos e outras mídias na internet e, por muitas vezes, criam ou criaram mídias digitais para a publicação online. Essas habilidades de leitura e criação são frequentemente ignoradas na escola que continua insistindo no tradicional modelo de aula descritivo.

É claro que a descrição não pode se ausentar da sala de aula, ela é importante e necessária para o processo de ensino-aprendizagem. Mas para que não seja reproduzida a ideia de uma “educação bancária” (Freire, 1996), é necessário criar momentos em que o educando perceba que é protagonista de seu aprendizado. E utilizar as habilidades de seu cotidiano, trazer para a sala de aula elementos da cibercultura com os quais eles já estão familiarizados, permite valorizar o seu conhecimento extraclasse dentro do processo de construção ou discussão de conceitos da geografia escolar, incentivando assim a curiosidade e criticidade do aluno sobre os mesmos. Deste modo, segundo Teixeira, “na cibercultura as Tecnologias Digitais de Rede ampliam sobremaneira a possibilidade de construção de conhecimento, de manifestações inteligentes e de avanço da ciência”. (TEIXEIRA, 2012, p. 26).

Pensando em colocar em prática essa discussão sobre o uso das habilidades dos educandos com as TICs na sala de aula, foi realizado junto aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II um projeto<sup>1</sup> com o objetivo torná-los protagonistas da pesquisa e criação de conteúdo digital relacionado ao tema “refúgio”, que estava sendo discutido em sala de aula. Esse projeto representa uma proposta metodológica que tem por finalidade demonstrar como podemos utilizar as habilidades digitais que nossos alunos já possuem dentro dos conteúdos da geografia escolar.

### **3.1 Proposta metodológica**

Considerando essa ampliação de possibilidades para a construção do conhecimento que as tecnologias digitais podem gerar e pensando na necessidade de valorizar as habilidades - relacionadas a cibercultura - que os alunos já possuem, foi feito, em Novembro de 2019, junto aos estudantes de uma escola particular do município do Rio de Janeiro um projeto em que eles criaram mídias digitais para abordar a temática de “refúgio”.

A escola onde foi realizado esse trabalho vem progressivamente, desde 2016, aumentando a presença dos recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem, e apresenta em sua proposta pedagógica o princípio de que:

---

<sup>1</sup>Projeto aprovado na Plataforma Brasil pelo Comitê de Ética 9047 - Colégio Pedro II. CAAE: 19960819.3.0000.9047

não basta capacitar os estudantes para futuras habilitações, em termos das especializações tradicionais, mas semi prepará-los para a aquisição e desenvolvimento de novas competências, em função de novos saberes, que demandam em um novo tipo de profissional que deve estar preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens. (EDUCANDÁRIO REIS DOS SANTOS, 2019, não paginado).

Dessa forma, apesar de ainda se fazer presente a premissa de formar para o mercado de trabalho, mostra-se nessa proposta a preocupação com o desenvolvimento de novas competências, a formação de seres preparados para lidar com novas tecnologias e linguagens. Ou seja, mais uma vez a cibercultura e o letramento digital – habilidade de identificar, analisar, utilizar e criar mídias digitais – se mostram presentes, as novas formas de ler, escrever e comunicar, já fazem parte do cotidiano, mas elas continuam se modificando e a escola está formando pessoas que estão – e estarão – em contato com essa constante transformação e, por isso, não pode negligenciar essa realidade.

Sendo assim, o projeto foi realizado com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II. Essa escolha se deve ao fato de que os alunos foram os responsáveis por escolher quais mídias seriam utilizadas e de que forma trabalharíamos o tema em questão – refúgio – e, para isso, seria necessário que eles já tivessem certa habilidade com a criação de mídias digitais e pesquisa bibliográfica, por exemplo. Como essa turma já havia apresentado em outras aulas exemplos trazidos da internet para complementar os assuntos trabalhados, vídeos e montagens realizados por eles para ilustrar alguns trabalhos, foi possível notar que esses estudantes já tinham certa “intimidade” com a pesquisa e criação de conteúdos digitais, o que facilitaria a realização desse projeto.

Como dito anteriormente, a descrição é parte importante do processo pedagógico e, por isso, a primeira etapa deste trabalho foi uma aula expositiva. Neste momento foi apresentado o conceito de refúgio, as principais causas do mesmo, junto a gráficos e notícias que ilustrassem os principais lugares de origem e destino dos refugiados, para possibilitar uma discussão sobre fluxos, infraestrutura, desigualdade socioeconômica e direitos humanos ao redor do mundo. Nesse momento o principal objetivo era aguçar a curiosidade dos estudantes sobre o tema, fazendo com que eles compreendessem o conceito e, através da discussão gerada, levantassem questões que eles gostariam de aprofundar.

Os questionamentos levantados por eles foram sendo discutidos e trabalhados junto à turma de modo que se transformaram em subtemas, tais como: causas do refúgio, dificuldades do trajeto, como o Brasil recebe os refugiados, e xenofobia. Uma vez separados os subtemas, os alunos começaram a propor quais mídias teriam melhores condições de abordar cada um deles. E assim foram divididos os grupos de trabalho, pelas mídias que seriam criadas.

Dessa forma, os alunos escolhiam os grupos de acordo com as habilidades que possuíam. Por exemplo, aqueles estudantes que gostavam de desenhar e fazer vídeos se propuseram a criar uma animação representando a história de uma família que fugia da guerra em seu país, já aqueles que entendiam mais de jogos, se candidataram para criar um jogo que representasse as dificuldades do trajeto dos refugiados.

Como os alunos estavam trabalhando com mídias que gostavam e com habilidades que já possuíam, muitos pediam para participar de mais de um grupo. E a atividade que tinha o objetivo inicial de ser realizada apenas com mídias digitais também gerou uma intervenção no espaço escolar, pois os educandos apresentaram a necessidade de expor dentro da escola a urgência do tema através de telas pensadas e pintadas por eles para serem expostas nos corredores.

Os estudantes também atentaram para o fato de que apenas expor as informações poderia não atrair a atenção das pessoas para o tema e, por isso, foi criado um perfil na rede social mais

utilizada por eles, *Instagram*, com o objetivo de disponibilizar os trabalhos. No fim desse projeto, a turma desenvolveu um jogo online (anexo A), uma animação, quadros digitais informativos, telas para os corredores da escola e um *podcast*, cada mídia trabalhando um ponto específico do tema.

O jogo realizado pelos alunos foi criado a partir do jogo da BBC “Syrian Journey” (<https://www.bbc.com/news/world-middle-east-32057601>), ambos tem como dinâmica a escolha de decisões. A diferença é que aquele que os estudantes criaram foi realizado com base no que eles mesmos pesquisaram sobre as rotas de refúgio e tem como plano de fundo uma história criada pela turma, assim como as imagens que são apresentadas durante o jogo.

Os educandos também propuseram a criação de uma animação que representava o refúgio por conflito armado (anexo B), para isso os alunos que sabiam montar uma animação se reuniram com aqueles que gostavam de desenhar e assim construíram um curta. Além disso, também foram montados quadros digitais que apresentavam informações sobre o refúgio para o Brasil (anexo C) e um *podcast* tratando sobre os refugiados do Congo. Todas as atividades divulgadas no mesmo perfil do *Instagram*.

Com esse projeto foi possível perceber que “dar a voz” aos alunos, permitindo que eles decidissem como expressar o conhecimento adquirido naquela aula expositiva e nas pesquisas posteriores realizadas pelos grupos, utilizando as mídias que eles já conheciam e dominavam trouxe uma maior aproximação dos estudantes com o tema, aumentando a curiosidade deles e incentivando a criticidade.

Desta forma, compreende-se que a utilização das novas Tecnologias da Informação e Comunicação, respeitando as habilidades e conhecimentos prévios dos estudantes para a discussão de novos conteúdos permitiu “o estímulo à capacidade criadora do educando” (FREIRE, 1996. p. 29), e incentivou a curiosidade e o interesse dos estudantes sobre o tema abordado.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos pontos supracitados, pode-se concluir que o ensino de geografia historicamente se apresenta como um processo mnemônico, descritivo e que, inicialmente, não exigia do profissional nem mesmo formação na área para ministrar suas aulas, bastando ter “boa memória”. Ou seja, a descrição que se fazia presente tanto na geografia acadêmica quanto na escolar, fez com que os alunos fossem incentivados a apenas receber e reproduzir as informações.

Esse fato ganha ainda mais força ao passo que a escola, que antes era privilégio das classes mais abastadas, passa a se democratizar e objetivar a formação de trabalhadores obedientes, que respeitem a hierarquia social. Dessa forma, a escola, ao invés de formar alunos críticos, incentiva a reprodução da hierarquia e desigualdade social.

Esse cenário gera desinteresse e afastamento dos estudantes para com a escola, e consequentemente também com a disciplina de geografia, já que cada vez mais a realidade de seu cotidiano não está presente no ambiente escolar. Isso ocorre, pois a simples reprodução dos conteúdos não possibilita ao aluno reconhecer a importância dos mesmos para a sua vida fora da escola.

Sendo assim, acredita-se que é de extrema urgência trazer o protagonismo do estudante para o seu aprendizado, assim como possibilitar o letramento geográfico do mesmo. Ou seja, a escola, e especialmente a Geografia, deve fornecer ferramentas para que esses educandos possam interpretar, questionar, analisar, intervir, transformar o espaço ao seu redor.

Esse protagonismo só poderá ser atingido quando os saberes dos educandos forem

respeitados e aproveitados no processo de ensino-aprendizagem. Essa é uma discussão muito frequente, no entanto muitas vezes dentro da geografia, ela se resume na utilização de exemplos espaciais. Dessa forma, trazer a realidade do aluno para a sala de aula acaba se resumindo em usar exemplos da sua vizinhança para explicar os conceitos geográficos.

Essa é uma prática extremamente importante e válida, uma vez que é necessário que os alunos reconheçam no seu dia a dia o conteúdo discutido na sala de aula. No entanto, não é necessário reduzir o protagonismo do estudante a isso. A realidade dos alunos não se resume a sua vizinhança, até porque cada vez mais eles estão inseridos dentro de uma realidade virtual através das redes sociais e dos jogos que utilizam diariamente.

A cibercultura permite que uma porção significativa dos alunos já tenham algumas das habilidades relacionadas ao letramento digital, pois eles já consomem e produzem as mídias digitais sejam elas escritas, visuais ou auditivas. Desse modo, utilizar – e até mesmo aprimorar e desenvolver – essas habilidades para trabalhar os conteúdos escolares também é uma forma de trazer a realidade do aluno para a escola, permitir o seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem e assim incentivar a curiosidade do estudante.

Portanto, a proposta metodológica apresentada neste trabalho utilizou essas habilidades dos educandos com os recursos digitais para que eles pudessem pesquisar e criar conteúdos a partir de um assunto que já havia sido introduzido em uma aula expositiva. Mostrando que, assim como discutido anteriormente, as mudanças no ensino não precisam negligenciar as práticas tradicionais, a descrição não precisa ser expulsa do ensino de geografia, mas esse ensino não pode se resumir a ela.

Deste modo, conclui-se que respeitar e aproveitar as habilidades digitais dos estudantes permitindo que eles as utilizem para criar e questionar sobre os conteúdos trabalhados possibilita uma maior aproximação dos estudantes com os conceitos o que permite então uma melhor apropriação dos mesmos. Sendo assim, cria-se espaço para o desenvolvimento do letramento geográfico desses educandos, ao passo que os possibilita o protagonismo na discussão de problemas espaciais em diferentes escalas.

Posto isso, é possível afirmar que os objetivos inicialmente propostos por esse trabalho foram alcançados, uma vez que o levantamento do histórico da geografia escolar permitiu demonstrar a urgência em discutir o papel da disciplina na construção do geoletramento dos discentes. Também foi validada a importância da utilização das novas TICs para realizar esse processo, visando o protagonismo do aluno nas aulas, fato demonstrado através do estudo de caso realizado com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II.

Diante disso, é possível compreender que a utilização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação pode ser aliada ao desenvolvimento do letramento geográfico por aproximar o conteúdo escolar da realidade dos educandos, mas não é uma “receita mágica” que irá solucionar todos os problemas de ensino-aprendizagem. Estas são apenas algumas “ferramentas” que podem ser utilizadas para dar o aluno o protagonismo de seu aprendizado, incentivando a curiosidade e criticidade do mesmo.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, M.A.M. Dois momentos na História da Geografia Escolar: a Geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho. **Revista Brasileira da Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 19-51, jul./dez., 2011.

ANDRADE, Manuel. Trajetória e compromissos da geografia brasileira. *In*: CARLOS, Ana (Org.). **A geografia na sala de aula**. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 09-13.

ARAÚJO, Thiago. **Tecnologias educacionais e o direito à educação**. 2012. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/22819/tecnologias-educacionais-e-o-direito-a-educacao>>. Acesso em: 22 de Janeiro de 2020 às 17 horas e 20 minutos.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Educação é a base. Brasília: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia; terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLAI, Helena. **A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?**. São Paulo: Terra Livre, 2001.

EDELSON, Daniel. **Geo-Literacy: Preparation for 21st Century Decision-Making**. National Geographic Education. Disponível. <[https://media.nationalgeographic.org/assets/file/Geo-Literacy\\_Background.pdf](https://media.nationalgeographic.org/assets/file/Geo-Literacy_Background.pdf)> Acessado em 29 de Julho de 2019.

EDUCANDÁRIO REIS DOS SANTOS. **Proposta pedagógica**. Rio de Janeiro/RJ, 2019.

FERNANDES, Florestan. **A formação política e o trabalho do professor**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HEIKE, Terry. **The Definition Of Digital Literacy**. Teach Thought. 2019. Disponível em <<https://www.teachthought.com/literacy/the-definition-of-digital-literacy/>>. Acessado em 29

de Julho de 2019.

LACOSTE, Yves. **A Geografia Isso Serve em Primeiro Lugar Para Fazer a Guerra**. 2 ed. São Paulo: Papiros, 1989.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, n.15, p.129-144, 2000.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. 5 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

STRUMER, Arthur. As TIC's nas escolas e os desafios no ensino de Geografia na educação básica. *Geosaberes*, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 3-12, ago. / dez. 2011.

TEIXEIRA, Adriano. A educação em um contexto de cibercultura. **Revista Espaço Acadêmico**, [S.l.], v. 12, n. 139, p. 25-32, 3 dez. 2012.

VESENTINI, José. Educação e ensino de geografia: Instrumentos de dominação e/ou libertação. *In: CARLOS, Ana (Org.). A geografia na sala de aula*. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 14-33.

VESENTINI, José. Ensino da geografia e luta de classes. *In: OLIVEIRA, Arioaldo (Org.). Para onde vai o ensino de geografia?*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1991. p. 109-117.

VESENTINI, José. Geografia crítica e ensino. *In: OLIVEIRA, Arioaldo (Org.). Para onde vai o ensino de geografia?*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1991. p. 30-38.

VESENTINI, José. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Editora do autor, 2008.

VILELA, C. L. Abordagem regional como regularidade do currículo da Geografia escolar. **Revista Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 31 – 4, Jan./ Jun. 2016.

## ANEXO A – JOGO ONLINE

*Jogo de escolhas: Hanna*

Hanna é uma mulher criada em Tadmor e tem dois filhos. Sua Cidade é localizada na Síria e se tornou alvo de constantes ataques armados, fome extrema e crise econômica. Com 4 mil dólares em seu cofre caseiro para ajudar sua família, ela precisa ter um bom destino. O que fazer?

**1**

Fugir do país e se estabelecer em outro lugar

**2**

Aceitar o risco, permanecer no país e esperar a situação melhorar

*Refúgio*

Com o agravamento dos ataques, Hanna percebe não ter escolhas e decide enfrentar o medo, buscando um local seguro para ela e sua família.

No entanto, primeiro ela precisa decidir como irá se deslocar:

**1**

**AVIÃO**  
Mais seguro, porém esgotará as economias

**2**

**MAR MEDITERRÂNEO.**  
Maior risco, porém mais econômico.



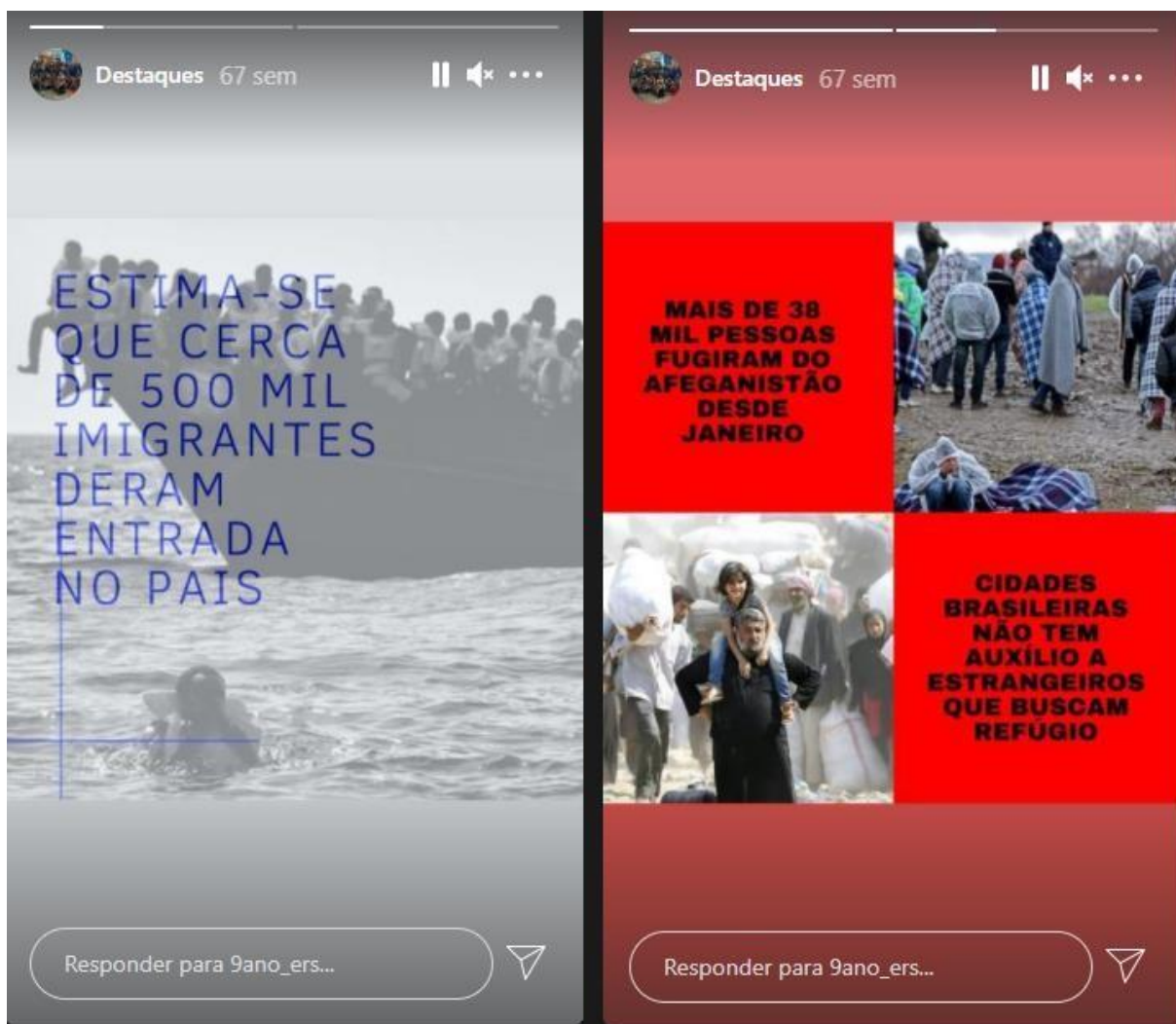
A imagem é um copilado do jogo criado pelos alunos. O jogo se encontra no seguinte link: <https://view.genial.ly/5df7f11f386dfe0f872e6d0d>

## ANEXO B – ANIMAÇÃO



Captura de tela do curta inteiramente criado pelos estudantes que participaram do projeto. A animação se encontra no seguinte link: <https://www.instagram.com/p/B6Jp5ZyAXF2/>

## ANEXO C – QUADROS DIGITAIS INFORMATIVOS



Exemplos de quadros digitais que foram compartilhados no perfil criado no Instagram para a divulgação deste projeto com a turma do 9º ano.

## AGRADECIMENTOS

Um trabalho escrito em um ano atípico como 2020 faz uma página de agradecimentos parecer muito pequena para dar conta de tanta gente que colaborou na realização desse texto. Mas eu não poderia deixar essa oportunidade passar, não depois de ter encontrado uma turma maravilhosa como a turma dessa especialização em 2019.

Graças aos meus colegas de classe, sair do trabalho direto para as aulas – mesmo muitas vezes precisando levar provas para corrigir no caminho e enfrentando diferentes problemas pessoais ao mesmo tempo – não ficou tão cansativo como imaginávamos que seria, pelo contrário, as aulas eram momentos de alegria, troca e aprendizado. Dessa especialização levo não só o conhecimento adquirido e a transformação completa da minha prática em sala de aula, mas também amigos e, entre professores e colegas de turma, pessoas que me inspiram no âmbito pessoal e profissional.

Sendo assim, agradeço também aos professores pela parceria e dedicação em cada etapa desse processo e pela realização de um trabalho impecável. Foi um privilégio poder aprender e trocar com cada um de vocês.

Sempre digo que eu não sou apenas uma, sou a parte de um todo, pois carrego em mim um pouco de cada um que comigo convive. Por isso não poderia deixar de agradecer meus amigos que me ajudaram em todas as etapas dessa caminhada, desde o suporte emocional até o acadêmico, ajudando com bibliografia e revisão de texto. Não seria possível citar todos aqui, mas Amanda, Juarez, Caroline de Souza, Renatha e José Renato foram aqueles que mais estiveram presentes e representarão todos os outros com maestria. Muito obrigada por terem sido a minha fortaleza nos dias mais difíceis.

Assim como os meus amigos, minha família sempre fundamental em todos os momentos da minha vida, nesse ano se fez ainda mais necessária. Agradeço meu pai, minha mãe, meu padrasto, minha madrasta, meu irmão, avós, tios e primos que me ajudaram a seguir de pé e continuar a caminhada.

Mas esse trabalho será dedicado a minha irmã, que infelizmente perdi durante a construção desse texto. Nathália era a pessoa que mais incentivava e acreditava na minha carreira acadêmica, mais até do que eu mesma. É fato que ela sempre foi a minha maior incentivadora em tudo, mas o incentivo acadêmico era com certeza o maior deles, sendo sempre a primeira a revisar todos os meus textos. Perdê-la repentinamente durante a essa especialização, tão celebrada por nós, foi extremamente difícil. Dificuldade essa que só aumentou com a chegada da pandemia e, conseqüentemente, do isolamento social que afastou os amigos de um convívio mais próximo.

No entanto, como eu disse anteriormente, carrego em mim um pouco daqueles que amo e lembrando do exemplo de pessoa, professora e mulher que minha irmã foi, encontrei forças para finalizar mais essa etapa buscando em mim a coragem que sempre foi a maior característica dela.

Nathália, esse trabalho, assim como todos os outros que realizarei, sempre serão para você. Obrigada por tudo. Amo você.