

Organizador

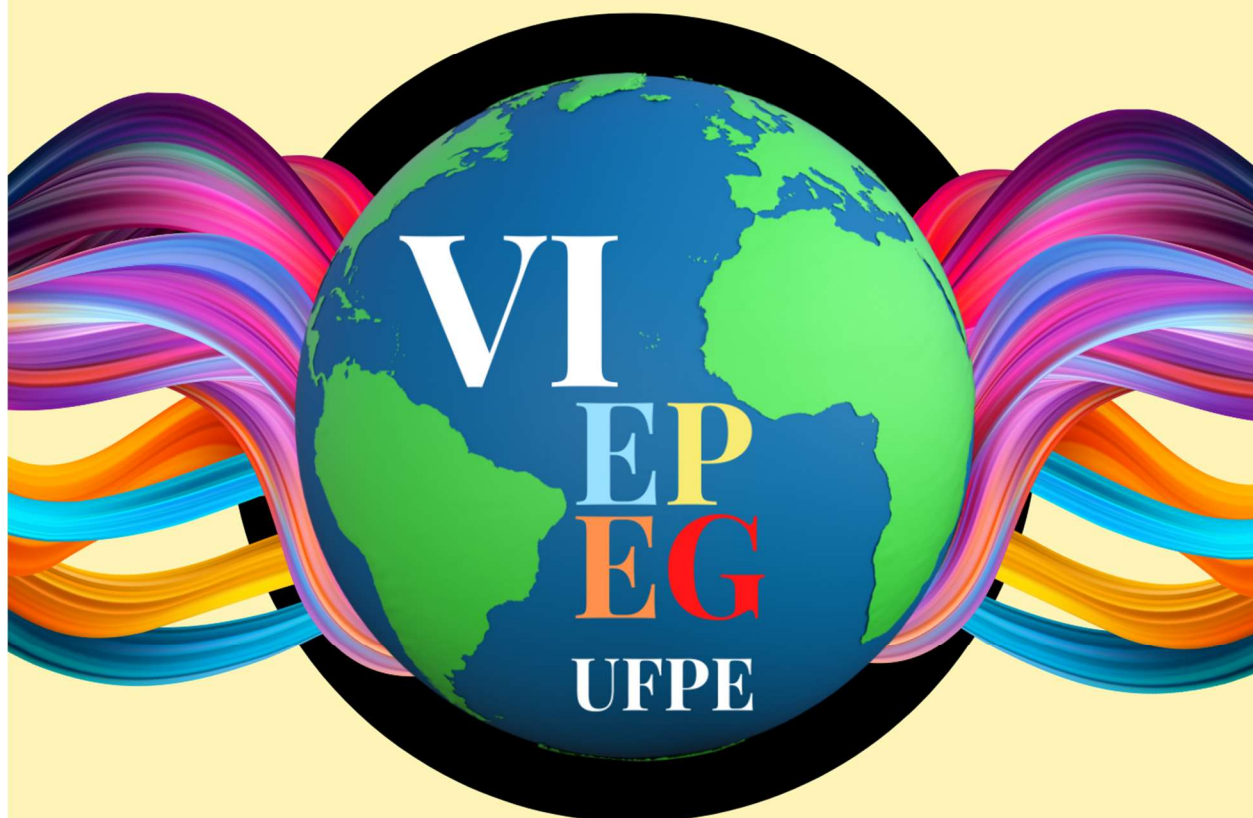
Francisco Kennedy Silva dos Santos

ISSN: 2447-4436

ANAIS

VI ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA

Educação Geográfica, Cultura Escolar e
Inovação para além dos "muros"



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS**

**21 A 23 DE NOVEMBRO DE 2022
RECIFE - PE**

REALIZAÇÃO:



PROEXC
PRÓ-REITORIA
DE EXTENSÃO E CULTURA



Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária, Recife - PE

CEP: 50670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8000

Site: www.ufpe.br

Edições LEFEP/UFPE

www.ufpe.br/legep/publicacoes

Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente - LEGEP

Centro de Filosofia e Ciências Humanas - CFCH

Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - 6º Andar, Sala 621/Cidade Universitária, Recife - PE

CEP: 50670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8277

Site: www.ufpe.br/legep

Idioma: português

Revisão: A responsabilidade da correção normativa e gramatical do texto é de inteira responsabilidade do(s) autor(es), bem como a adequação formal de acordo com as normas acadêmicas vigentes.

Coordenadoria de Processos Técnicos

Catálogo da Publicação na Fonte. UFPE/Biblioteca Central

VI Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da UFPE (2:2022: Recife, PE).

Educação Geográfica, Cultura Escolar e Inovação para além dos “muros” / Francisco Kennedy Silva dos Santos (Organizador). – VI Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da UFPE – Recife, PE: EDUFPE, 2022. 6ª Edição (Caderno de Resumos Simples e Expandidos).

1 Mídia Eletrônica.

www.ufpe.br/legep/publicacoes

168p. (Caderno de Resumos) - PDF

Evento realizado de 21 a 23 de novembro de 2022. 6ª Edição. ISSN: 2447-4436

1. Professores – Formação – Congressos. 2. Educação – Congressos. 3. Ensino de Geografia – Congressos I. Ciclo de Debates Temáticos (2022: Recife, PE). III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNABUCO

Instituição Sede do Evento
Universidade Federal de Pernambuco

Apoio

Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFPE
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES
Departamento de Ciências Geográficas – UFPE
Programa de Pós-Graduação em Geografia – UFPE
Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - UFPE
Pró-Reitoria para Assuntos de Pesquisa e Pós-Graduação – UFPE
Editora Universitária da Universidade Federal de Pernambuco – EDUFPE
Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco – FACEPE
Grupo de Pesquisa Educação Geográfica, Cultura Escolar e Inovação – GPECI
Grupo de Pesquisa Saberes na Educação Geográfica - UEPB
Liga Acadêmica de Ensino de Geografia e Saberes - LAEGS
Realização Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente – LEGEP
Universidade de Lisboa - IGOT
Revista Ensino de Geografia (Recife) – PPGeo/UFPE

Realização

Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco – FACEPE
Grupo de Pesquisa Educação Geográfica, Cultura Escolar e Inovação – GPECI
Grupo de Pesquisa Saberes na Educação Geográfica – UEPB
Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia e Construção de Conceitos Geográficos - GEOCONCEITO
Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente – LEGEP
Liga Acadêmica de Ensino de Geografia e Saberes - LAEGS
Revista Ensino de Geografia (Recife) – PPGeo/UFPE

DAS COMISSÕES

Coordenação Geral

Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos (UFPE) – Geral

Comissão de organização

Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos – UFPE

Profa. Dra. Priscylla Karoline de Menezes - UFPE

Prof. Dr. Lucas Antônio Viana Bôtelho - UFPE

Prof. Dr. Mateus Ferreira dos Santos – UFPE

Comissão científica

Prof. Dr. Alexandre Peixoto Faria Nogueira - UFMA

Prof. Dr. Francisco Kennedy Silva dos Santos - UFPE

Prof. Dr. Juliana Nobrega de Almeida - UEPB

Prof. Dr. Laecio da Cunha Oliveira – UERN

Prof. Dr. Lucas Antônio Viana Bôtelho - UFPE

Prof. Dr. Mateus Ferreira Santos – UFPE

Prof. Ms. Jonas Marques da Penha

Prof. Ms. Josias Ivanildo Flores de Carvalho – UFPE

Prof. Ms. Vicente Natanael Lima Silva

Profa. Dra. Priscylla Karoline de Menezes - UFPE

Profa. Ms. Janiara Almeida Pinheiro Lima

Comissão de divulgação

Bruno Vieira de Andrade

Clara Larissa Teixeira Moura

Dafne Vitória da Silva costa

Eduardo Augusto da Silva

Eduardo Barboza de Souza

Itálo Fernando de Freitas Silva

Jonas Marques da Penha

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Laryssa de Aragão Sousa

Marina e Silva Lima

Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira

Ronaldo Antônio Ramos Filho

Tâmara Carla Gonçalves Bezerra

Comissão de Apoio Técnico:

Brendo Benjamin Ruan de Alcantara Bomfim

Caroline Souto Arandas

Lucielly Oliveira da Silva

Marina e Silva Lima

Matheus Barros Carvalho da Costa

Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira
Milena Regina da Silva
Nayane Camila Silva Cavalcanti
Ronaldo Antônio Ramos Filho
Thiago Breno de Medeiros Carmo
Wellen Oliveira de Arquino

Comissão de Logística:

Dafne Vitória da Silva costa
Daniel Victor Neves Raposo
Dhayanna Chrystian Silva de França
Eduardo Augusto da Silva
Josias Ivanildo Flores de Carvalho
Laryssa de Aragao Sousa
Luiz Felipe da Silva
Matheus Barros Carvalho da Costa

Comissão de apoio:

Allyson Wesley Gonçalves Carneiro
Dafne Vitória da Silva Costa
Daniel Victor Neves Raposo
Dhayanna Chrystian Silva de França
Henrique Silveira de Farias
Janiara Almeida Pinheiro Lima
João Manuel De Souza Marinho Calado
Laryssa de Aragão Sousa
Luiz Felipe da Silva
Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira
Natália Karoline Cândido Salvador
Telmo Alexandre do Monte Júnior
Thiago Breno de Medeiros Carmo

Projeto gráfico e elaboração:

Clara Larissa Teixeira Moura
Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira
Ronaldo Antônio Ramos Filho

Diagramação:

Clara Larissa Teixeira Moura
Ronaldo Antônio Ramos Filho
Lucas Antônio Viana Botelho

Revisão:

A responsabilidade da correção normativa e gramatical do texto é de inteira responsabilidade do(s) autor(es), bem como a adequação formal de acordo com as normas acadêmicas vigentes.

SUMÁRIO

GT 1: PRÁTICAS ESCOLARES, PROCESSOS DO ENSINO E INOVAÇÃO EM GEOGRAFIA 11

A LUDICIDADE NO ENSINO DA GEOGRAFIA: O QUIZ E SEU POTENCIAL PEDAGÓGICO	12
O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO FERRAMENTA PARA O ESTUDO DA MONOCULTURA DA CANA-DE-AÇÚCAR: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS IMPACTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DESSA PRÁTICA	13
INSERÇÃO DA HORTA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ESPAÇO ESCOLAR PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA APROXIMAÇÃO	14
PRESERVAÇÃO DO SOLO NAS PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS PARA O CULTIVO.....	20
O PAPEL DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO NA ESCOLA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES, MARI - PB.....	28
DIMENSÕES ENTRE CULTURA E EDUCAÇÃO: O BORDADO MANUAL DE PASSIRA ENQUANTO UMA FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A GEOGRAFIA	29
APLICAÇÃO METODOLÓGICA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA NO ENSINO MÉDIO	30
O ENSINO DE SOLOS COMO INSTRUMENTO PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: IMPORTÂNCIA, DESAFIOS E POSSIBILIDADES LÚDICO-PEDAGÓGICAS.....	31
CONTRIBUIÇÕES DE EDGAR MORIN PARA UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA “PÓS” PANDEMIA.....	32
POR UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA: PERCURSOS PARA UM PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NO ENSINO MÉDIO	33
RELEVO BRASILEIRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DA 6ª SERIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: LINGUAGEM E ATIVIDADES	34
O INSTAGRAM COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: DO MUNDO GLOBALIZADO A REALIDADE EM SALA DE AULA.	35
A LITERATURA REGIONALISTA NAS AULAS DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DO SEMIÁRIDO BRASILEIRO	36
METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM GEOGRÁFICA	37
RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA INDUSTRIAL E DOS SERVIÇOS: ESTUDAFLIX COMO PROPOSTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE REVOLUÇÃO INDUSTRIAL	38
ATIVIDADES LÚDICAS COMO RECURSO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE.....	43

A LITERATURA DE CORDEL COMO INSTRUMENTO PARA A COMPREENSÃO DOS CONCEITOS DE LUGAR E PAISAGEM ATRAVÉS DA ABORDAGEM DA GEOGRAFIA ... 44

GT 2: DIDÁTICA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE.....45

PERSPECTIVAS DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: NARRATIVAS ESPACIALIZADAS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFPE..... 46

O ENSEJO POR PRÁTICAS DE ENSINO DIVERSIFICADAS E ATRATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: A IMPORTÂNCIA DE METODOLOGIAS ATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO SABER FAZER DOCENTE 47

REFLEXÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, EM GUARABIRA-PB..... 48

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E A INCLUSÃO: TESSITURAS SOBRE O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UM SABER/FAZER GEOGRÁFICO MAIS HUMANO E EMPÁTICO..... 49

CONSTRUINDO ESPAÇOS E VIVÊNCIAS: A FORMAÇÃO DOCENTE E O INTERCÂMBIO DE SABERES COM O COLÉGIO EDNA MAY CARDOSO, SANTA MARIA, RS 50

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA 51

AS LIGAS ACADÊMICAS COMO COMPLEMENTO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: RELATOS DE FOMENTO DA LIGA ACADÊMICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA E SABERES (LAEGS)..... 52

POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE AS AULAS REMOTAS..... 59

GEOGRAFIA DA INCLUSÃO: A EXTENSÃO COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA 60

O PERCURSO DE INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO MUNICÍPIO DE RECIFE – PE: UM PROCESSO INCLUSIVO?..... 61

GT 3: REPRESENTAÇÕES E LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA..... 62

GEOGRAFIA E PANDEMIA: ANÁLISE DO ENSINO DA CARTOGRAFIA BÁSICA NO MODO REMOTO..... 63

A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS 64

MÚSICA E GEOGRAFIA: ANALISANDO O TEMA A PARTIR DO OLHAR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MOSSORÓ/RN 65

O USO DAS IMAGENS CBERS-4A COMO SUBSÍDIO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA	66
TECNOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM A UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS DO POWERPOINT	67
CARTOGRAFIAS QUE EVOCAM SENSIBILIDADE: PELA AMPLIAÇÃO DO DESEJO DE SE CARTOGRAFIAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA!	68
A INTERNET COMO RECURSO DIDÁTICO TECNOLÓGICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DOCENTE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	69
A UTILIZAÇÃO DE PLATAFORMAS DIGITAIS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL ..	70
USO DO STORYTELLING COMO METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO SOBRE BLOCOS ECONÔMICOS.	71
GEOGRAFIA E CINEMA: O FILME MOANA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O RECONHECIMENTO DAS REPRESENTAÇÕES ESPACIAIS E CULTURAIS.....	78
FOTOGRAFIA E ENSINO: A EXPOSIÇÃO DE FOTOS COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA	79
O USO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM DO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA	85
A CULTURA JAPONESA E A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: O POTENCIAL DOS ANIMES COMO RECURSO METODOLÓGICO	93
AS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO COMO PLÁTICA FACILITADOR DO ENTENDIMENTO DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA EM SALA DE AULA.....	94
O USO DO INSTAGRAM COMO POSSIBILIDADE PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DOS MOVIMENTOS SOCIAIS: UMA ABORDAGEM DECOLONIAL.....	103
TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DA INSERÇÃO DAS TDIC NA FORMAÇÃO E NA PROFISSIONALIDADE DOCENTE	104
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS PARA A DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA.....	105
AS REDES DIGITAIS EM MOVIMENTOS DE DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	112
OS DESAFIOS DO USODAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19.....	113
CORPORAÇÃO DAS TDIC'S NO ENSINO DE CARTOGRAFIA: UMA EXPERIÊNCIA COM O GOOGLE EARTH DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	114
GT 4: O CURRÍCULO E A AVALIAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL E NA PRÁTICA ESCOLAR DE GEOGRAFIA	126

O ENSINO DE GEOGRAFIA EM UMA ESCOLA DO CAMPO: QUE ESPAÇO GEOGRÁFICO É CONSTRUÍDO POR PROFESSORES E ALUNOS?	127
ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNDO CAPITALISTA	128
OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA PERANTE AS VULNERABILIDADES SOCIAIS NA REALIDADE ESCOLAR	129
PARÂMETROS GERAIS E DESAFIOS EXISTENTES NO ENSINO DE SOLOS NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA	130
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA COMO PROPOSTA BASILAR	131
CURRÍCULO E DECOLONIALIDADE: DIÁLOGOS A PARTIR DA LEI 10. 639/03	132
A URGÊNCIA DE DESCOLONIZAR OS CURRÍCULOS ESCOLARES.....	142

GT 5: GEOGRAFIA ESCOLAR E OS TEMAS TRANSVERSAIS CONTEMPORÂNEOS.....148

O ENSINO DOS IMPACTOS AMBIENTAIS, POSITIVOS E NEGATIVOS, PARA ALUNOS DIAGNOSTICADOS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	149
O “LUGAR” DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CANINHOS E DESCAMINHOS DA TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE PERNAMBUCO.	150
O “LUGAR” DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CAMINHOS E DESCAMINHOS DA TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE PERNAMBUCO.....	151
O ENSINO DE GEOGRAFIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO 7º ANO E SEUS REFLEXOS EM UMA ESCOLA PRIVADA DE MOSSORÓ-RN	152
MIGRAÇÃO, REFÚGIO E DIVERSIDADE	153
O HMUN (HAVARD MODEL UNITED NATIONS) COMO INSTRUMENTO DE INCENTIVO AO ESTUDO NAS CIÊNCIAS HUMANAS	154
INTERDISCIPLINARIDADE E LITERATURA: ABORDAGENS ACERCA DA DESIGUALDADE SOCIAL BRASILEIRA A PARTIR DO CONHECIMENTO LITERÁRIO E GEOGRÁFICO.....	161
O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM DOIS DECÊNIOS: DE POLÍTICA PÚBLICA DA ESQUERDA À POLÍTICA PRIVADA DE GOVERNO.....	168

É de responsabilidade exclusiva do autor eventuais problemas jurídicos de direito autoral para o caso de uso indevido e sem autorização de imagem, texto e outros.

APRESENTAÇÃO

Com o desafio de avaliar e fazer um balanço crítico das pesquisas e da produção do conhecimento do ensino de geografia no território pernambucano e em outras escalas, o Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente (LEGEP) e o Grupo de Pesquisa Educação Geográfica, Cultura Escolar e Inovação (GPECI) da UFPE promoverá no período de **21 a 23 de novembro de 2022** a realização do VI ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO EM GEOGRAFIA DA UFPE e do V CICLO DE DEBATES TEMÁTICOS DO GPECI subordinado ao tema geral *Educação Geográfica, Cultura Escolar e Inovação para além dos “muros”*.

A formação continuada e permanente é considerada de grande importância para os profissionais da Educação ao propiciar i) o aprofundamento de temáticas educacionais nas áreas do conhecimento e ii) a reflexão sobre a prática educacional e a promoção de um processo constante de autoavaliação. É nesse contexto que o Laboratório de Ensino de Geografia e Profissionalização Docente – LEGEP do Departamento de Ciências Geográfica – DCG/UFPE propõe a criação de um espaço de formação com base na reflexividade e no pensar intersubjetivo, com o objetivo de divulgar as pesquisas e os estudos desenvolvidos pelos profissionais que atuam na educação básica e no ensino superior, em especial docentes da disciplina de Geografia, bem como de sensibilizá-los sobre a importância da formação lato e stricto sensu, assim como da aproximação da Universidade a partir das atividades de extensão, pesquisa e ensino.

Os saberes construídos e mobilizados no âmbito do ensino de Geografia são sociais, por serem compartilhados, legitimados, praticados e socializados por um grupo de profissionais que incorporam, modificam, adaptam em função de suas necessidades, num contínuo processo de construção de sua “consciência prática.

Comissão de organização.



GT 1

Práticas escolares, processos do ensino e inovação em
Geografia





A LUDICIDADE NO ENSINO DA GEOGRAFIA: O QUIZ E SEU POTENCIAL PEDAGÓGICO

Gabriel Antonio Silva Soares

Licenciando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
gabriel.antonios@ufpe.br,
orcid.org/0000-0003-3139-8974

Janiara Almeida Pinheiro Lima

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
janiara8890@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5183-7693

Priscylla Karoline de Menezes

Doutora em Geografia e Professora do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
priscylla.menezes@ufpe.br
orcid.org/0000-0001-6659-2799

RESUMO

Incorporar a ludicidade à prática docente possibilita a integração entre elementos subjetivos e os conhecimentos escolares, colaborando com o processo de ensino-aprendizagem e dinamizando a construção dos conhecimentos nas instituições de ensino. Neste contexto, a ludicidade, alinhada a gamificação, agrega ao projeto de ensino, através da diversão e da horizontalização da aprendizagem, uma diversidade de vantagens, que para além do ambiente escolar, contribuem com a formação cidadã dos estudantes. Considerando o exposto, o presente relato tem como objetivo demonstrar como a ludicidade desenvolvida a partir de um quiz, contribuiu para a aprendizagem de conceitos geográficos em uma turma de 9º ano do ensino fundamental, explicitando os resultados obtidos durante intervenção pedagógica do Programa de Residência Pedagógica - Subprojeto Geografia - UFPE, na Escola Municipal São Cristóvão, Recife/PE. A atividade de intervenção consistiu na aplicação de um jogo em formato de quiz, nos moldes do *talk show* "Passa ou Repassa". Os principais resultados foram o engajamento e participação da turma, a construção ativa da aprendizagem, a cooperação e desenvolvimento coletivo do conhecimento entre os envolvidos. Pôde-se concluir que o quiz proporcionou o uso da ludicidade no ensino e desenhou-se como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e a construção coletiva dos saberes, a partir da integração harmônica entre pares, considerando o êxito da atividade aplicada na turma. Além disso, nota-se que o Programa Residência Pedagógica consistiu num espaço seguro para o desenvolvimento da identidade docente para o residente em formação inicial e para colaboração entre universidade e escola.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Ludicidade; Quiz; Intervenção pedagógica.



O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO FERRAMENTA PARA O ESTUDO DA MONOCULTURA DA CANA-DE-AÇÚCAR: UMA REFLEXÃO ACERCA DOS IMPACTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DESSA PRÁTICA

José Jamesson de Miranda Neto

Graduado em Geografia pela Universidade de Pernambuco – UPE
jamesson.miranda@upe.br

Myllena Sonaly Leite da Hora Fraga

Graduada em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
myllena.fraga@upe.br

Vitor Gabriel Moura Firmino da Silva

Graduado em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
vitor.gabriel@upe.br

Helena Paula de Barros Silva

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
helena.silva@upe.br
orcid.org/0000-0003-3366-608X

RESUMO

Há várias gerações, desde a expansão-marítima e a chegada de povos europeus, a monocultura da cana-de-açúcar tem destaque significativo no seu cultivo e na comercialização, e nos seus derivados. Porém, essa prática vem impactando o ambiente há séculos, a partir da retirada da cana-de-açúcar é utilizada a prática rudimentar bastante nociva, no qual a palha da cana é queimada para facilitar o corte manual. Contudo, essa queima faz com que a fauna e a flora sejam degradadas, além da liberação de gases poluentes. Com isso, propõe-se com esse trabalho analisar a influência dos impactos ambientais através dessa prática utilizando um olhar geográfico. Através disso, foi possível analisar alguns fatores positivos e negativos que contribuem para os impactos acerca da cana-de-açúcar. Em seguida, foi realizada a construção de um jogo didático que é dividido em uma sequência didática para estudantes do ensino básico, do 7º ano do ensino fundamental II para contribuir no processo de ensino e aprendizagem, a partir do uso de metodologias ativas. Partindo disso, é possível constatar que o ensino de Geografia tem um papel fundamental dentro e fora da sala de aula, pois, a Geografia contribui para além disso, ela busca analisar as dinâmicas que ocorrem no meio, e com isso, incluir o cotidiano dos estudantes corrobora bastante para viabilizar o uso da ludicidade nas aulas de Geografia.

Palavras-chave: Cana-de-açúcar; Ensino de Geografia; Impactos ambientais; Meio Ambiente.



INSERÇÃO DA HORTA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ESPAÇO ESCOLAR PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA APROXIMAÇÃO

Marcos André Cardoso da Silva

Graduando em Agronomia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
marcos.andre2@academico.ufpb.br
orcid.org/0000-0002-0296-6955

Carlos Wanderson Vitorino Mendonça

Graduando em Agronomia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
carlos.wanderson@academico.ufpb.br

Bruno Santana da Silva

Graduando em Agronomia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
bss@academico.ufpb.br

Manoel Monteiro da Silva Neto

Graduando em Agronomia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
manoel.monteiro@academico.ufpb.br

RESUMO

A horta não tem unicamente produção de alimentos como escopo. Quando inserida no espaço escolar, são geradas novas finalidades. Por essa razão, o objetivo geral desse trabalho consiste em apresentar a importância no uso da horta como uma ferramenta didático-pedagógica no Ensino de Geografia. Porém, a implantação da horta como recurso didático tem suas limitações e dificuldades, seja na falta de espaço físico para sua criação em muitas escolas, como recursos financeiros, aceitação e participação voluntária do corpo docente, funcionários disponíveis e discentes. Na metodologia utilizada foi inteiramente bibliográfica e encontra-se em andamento a pesquisa. Em suma, a implantação de horta no ambiente escolar ultrapassa os limites dos portões da escola, afeta também toda a sociedade local.

Palavras-chave: Educação; Ferramenta Pedagógica; Conscientização Ambiental.

INTRODUÇÃO

A Geografia é uma ciência importante para a sociedade. Possibilita conhecer o espaço geográfico e observar as transformações deste ao longo do tempo (WIZNIEWSKY *et al.*, 2018). Quando explorada no ambiente escolar em forma de disciplina, responsabilidades como métodos, técnicas e meios de repassar o conteúdo são direcionadas para os docentes.

Esses com o papel importante e compromisso de trabalhar o espaço geográfico, correlacionando ao modelo de sociedade existente. Porém, para ensinar Geografia o professor tem



de se encantar e fazer encantar, com intuito de prender a atenção do aluno com uma práxis pedagógica, na perspectiva de que o faça descobrir e compreender a Geografia como ciência, arte e vida (MORAIS, 2013). Todavia, exigências ao professor de Geografia tais como, a de dominar conteúdo específicos da área e desenvolver práticas pedagógicas que facilite o processo de ensino e aprendizagem, são extremamente necessárias.

Práticas pedagógicas, contribuem para encurtar as barreiras entre a construção do conhecimento e reflexão crítica da realidade para o aluno, seja a partir de prática visual, auditiva, cognitiva ou entre outras maneiras (CARDOSO; QUEIROZ, 2016). Desde que atenda fielmente o requisito chave do ensino, uma relação mútua de conhecimentos.

É importante novas ferramentas inseridas as aulas de Geografia. Entre as mais diversas é possível destacar a horta. Essa, por sua vez, possibilita trabalhar com o aluno a conscientização ambiental, novos valores, percepções e formas de pensar, promoção de trabalho em equipe, desenvolvimento da criatividade, autonomia, sensibilidade e serem capazes de assumir novas atitudes em relação à busca de soluções para os problemas ambientais (CRIBB, 2010). Tem uma variedade de propostas a serem desenvolvidas, inclusive a interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade estará presente em atividades segundo Japiassu (1976, p. 75) “quando é possível incorporar os resultados de várias especialidades, que toma de empréstimo a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicas”. Ou seja, integração de distintas áreas do conhecimento em um único projeto, trabalhando com objetividades diferentes, mas no final, com resultados semelhantes, a aprendizagem do discente.

É preciso pontuar que desenvolver uma atividade dessa magnitude no espaço escolar, tem seus desafios e dificuldades. Desde a existência de espaço físico adequado, adesão voluntária do corpo docente, envolvimento da comunidade escolar, profissionais disponíveis para cuidados diários com a horta, recursos materiais, sobrecarga de tarefas, trabalho integrado com outras áreas do conhecimento, entre outros (IARED *et al.*, 2011).

Portanto, a presente pesquisa tem por objetivo apresentar a importância na utilização da horta como um recurso didático-pedagógico no Ensino de Geografia.



METODOLOGIA

A presente pesquisa não contém resultados, pois foi realizada inteiramente com recursos bibliográficos. Sendo estruturada a partir de livros, artigos científicos de anais e revistas, com proximidades a temática discutida.

O USO DA HORTA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ESPAÇO ESCOLAR

A horta construída no espaço escolar trabalha com uma interação entre aluno, professor e sociedade. Assim, os discentes saem da rotina padrão de aulas realizadas em sala. Com a possibilidade de contato direto com agentes naturais, como o solo, vegetação, espécies de insetos, observação no crescimento e desenvolvimento das plantas, os cuidados necessários com as culturas cultivadas para que se desenvolvam bem e muito mais.

O trabalho em equipe, conscientização sobre o meio ambiente, identificar, conhecer tipos de insetos que causam doenças, entender sobre perdas de produção, dentre outras tantas temáticas podem ser abordadas. Além de haver a possibilidade de trabalhar com a integração de outras áreas do conhecimento.

O coletivo entre as partes envolvidas no processo de ensino, aliado a interdisciplinaridade potencializa a importância do trabalho com hortas no espaço escolar. Pois, pressupõe uma nova maneira de ver os conteúdos programados por cada disciplina, através da contextualização e integração entre diferentes áreas do conhecimento, corroborando para trabalho em equipe e conscientização diante o meio ambiente (SANTOS *et al.*, 2014).

A horta incisa no ambiente escolar pode proporcionar aos alunos mudanças de valores e atitudes, criando na escola um espaço de formação e informação, de aprendizagem possibilitando-o relacionar as atividades realizadas nas aulas com as questões sociais (FREIRE *et al.*, 2008). Assim, há uma mútua troca de experiências e conhecimentos entre professores e alunos, favorecendo o olhar crítico e questionador sob ações socioambientais desses discentes.

Contudo, também auxilia na compreensão dos alunos sobre as consequências quando ocorre mal uso na utilização de agroquímicos, tanto para a saúde humana tal qual, ao meio ambiente, o que afeta toda a sociedade em geral, seja direta ou indiretamente, provocando problemas ambientais diversos e sanitários, principalmente quando em uso excessivo desses agentes (SANTOS *et al.*,



2014). Assim, as experiências adquiridas no decorrer de todo o processo de desenvolvimento do projeto, será de suma importância não apenas aos professores e alunos, mas também a sua comunidade.

Outro destaque está na modificação dos hábitos alimentares desses alunos, a percepção da necessidade de reaproveitamento de materiais tais como: garrafas pet, embalagens *tetras pak*, copos descartáveis, entre outros, observando quanto se ganha coletivamente quando adotar-se um estilo de vida menos impactante sobre meio ambiente, bem como a integração desses com a problemática ambiental vivenciada a partir da experiência adquirida no decorrer do desenvolvimento da horta na escola (CRIBB, 2010).

Também contribui de forma significativa na formação integral do aluno, ou seja, consequências do conhecimento proveniente dessa ferramenta pedagógica, no qual, poderá levar lições positivas para toda sua vida (MORGADO, 2006). Além de serem instigados a refletirem o papel da educação ambiental para o Planeta, conservação das espécies e gerações futuras.

Tem a finalidade de atuar como ferramenta no ensino-aprendizagem de Geografia, com o objetivo de sensibilizar a comunidade escolar interna (alunos, professores, funcionários e grupo gestor) e comunidade externa (pais e interessados) sobre a importância para a saúde, meio ambiente, economia e aprendizagem dos discentes via práticas inovadoras e interdisciplinares, desenvolvimento de atividades pedagógicas relacionadas às diversas disciplinas, oportunizando o aluno na conquista do seu espaço, atuando como agente de preservação do meio ambiente e multiplicador de práticas sustentáveis (SANTOS *et al.*, 2013).

Porém, Rocha *et al.* (2013) afirma que:

A implantação da horta escolar, torna-se possível desenvolver, acompanhar, dinamizar e avaliar ações destinadas à educação, através da oferta de subsídios para conteúdos pedagógicos que resultam no desenvolvimento de atitudes dos alunos em relação aos hábitos alimentares saudáveis. Dessa maneira, podendo contribuir com o ensino/aprendizagem para uma alimentação saudável, auxiliando com a reeducação alimentar dos educandos e apontando melhorias para sua qualidade de vida (ROCHA; AMORIM; SANTOS; CAVALCANTI, 2013, p. 1).

Outro fato importante está na cooperação em desenvolver o paladar para o consumo de hortaliças, por aguçar o interesse em querer provar alimentos fruto de seu próprio trabalho e até mesmo criar mudanças de hábitos alimentares (PIMENTA; RODRIGUES, 2011). No qual, os



produtos oriundos da horta podem ser utilizados na organização da própria merenda na escola, servindo de alimento para os alunos.

CONCLUSÃO

O uso da horta como um recurso didático, tem efeitos positivos e satisfatórios para professores, alunos e a sociedade. Também pode auxiliar o aluno, a reaplicar os ensinamentos adquiridos nas aulas em sua própria residência e utilizar os alimentos originados da horta, como fonte de renda extra. É possível trabalhar em coletivo, além de poder integrar diversas áreas do conhecimento em um só projeto, criando a horta no ambiente escolar. Essa presente pesquisa, está sujeita a finalização com estudo de caso em alguma escola situada na comunidade local.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Cristiane; QUEIROZ, Edileuza Dias. **Reflexão sobre o ensino da Geografia – desafios e perspectivas. Anais... XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. A construção do Brasil: geografia, ação política e democracia.** São Luís - MA, 2016.

CRIBB, Sandra Lucia de Souza Pinto. **Contribuições da educação ambiental e horta escolar na promoção de melhorias ao ensino, à saúde e ao ambiente.** Rev. Ensino, Saúde e Ambiente, v.3, nº 1, p. 42-60, abril, 2010. ISSN 1983-7011.

FREIRE, José Lucínio de Oliveira; FEITOSA, Teresinha de Sousa; SANTOS, Francisco Gauberto B.; LIMA, Antonio Nustenil. **Horta escolar: uma estratégia de aprendizagem e construção do cidadão.** Cadernos Temáticos, v. 20, p. 93 – 95, 2008.

IARED, Valéria Ghislotti; THIEMANN, Flávia Torreão; OLIVEIRA, Haydée Torres; TULLIO, Ariane Di; FRANCO, Géria Maria Montanari. **Hortas escolares: desafios e potencialidade de uma atividade de educação ambiental.** Rev. Educação Ambiental em Ação, v.21, nº36. 2011.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro, Imago, 1976, 224p.

MORGADO, Fernanda da Silva. **A horta escolar na educação ambiental e alimentar: experiência do Projeto Horta Viva nas escolas municipais de Florianópolis.** 2008. 45p. Centro de Ciências Agrárias. Monografia (Graduação em Agronomia - Universidade Federal de Santa Catarina), Florianópolis, 2006.

ROCHA, Alisson Gomes da Silva; AMORIM, Aline Luíza Peixoto de Santana; SANTOS, Angélica Tenório; SANTOS, Elânia Mendes; CAVALCANTI, Glória Maria Duarte. **A importância da**



horta escolar para o ensino/aprendizagem de uma alimentação saudável. Anais... XIII Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão - JEPEX – UFRPE: Recife, 2013.

SANTOS, Clóvis Costa; BONFIM, Jairo da Silva; SALES, Jocelma Matos; SANTOS, Samile Oliveira. **Horta no Ensino de Geografia: desafios e possibilidades.** Anais... VIII Congresso Brasileiro de Agroecologia – Porto Alegre/RS, 2013 – ISSN 13609.

SANTOS, Lisângela Costa; SANTOS, Jaílson Severino; SILVA, Valdilene Maria. **Vamos Aprender Plantando: Horta Escolar Como Recurso Didático.** 2014.

SANTOS, Maria Jeane Dantas; ZEVEDO, Thiago Anderson Oliveira; FREIRE, José Lucínio de Oliveira; ARNAUD, Débora Karenine Lacerda; REIS, Francisca Lígia Aurélio Mesquita. **Horta Escolar Agroecológica: Incentivadora da Aprendizagem e de Mudanças de Hábitos Alimentares no Ensino Fundamental.** 2014, p. 278-290.



PRESERVAÇÃO DO SOLO NAS PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS PARA O CULTIVO

Gabriela Lima da Silva

Graduanda em Licenciatura Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
gabriela.lsilva@upe.br

Késsia Ferreira Aguiar

Graduanda em Licenciatura Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
kessia.aguiar@upe.br

Rejane Barboza Silva

Graduanda em Licenciatura Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
rejane.barbozasilva@upe.br

Helena Paula de Barros Silva

Professora de Geografia Universidade de Pernambuco - UPE
helena.silva@upe.br

RESUMO

A presente pesquisa enfatiza a preservação do solo para com práticas sustentáveis, identificando as formas corretas de preparo do solo para o cultivo, mediado pela aplicação de uma oficina em sala de aula. O estudo tem como objetivo desenvolver nos estudantes do ensino fundamental do 9º ano, público-alvo principal desta pesquisa, uma maior compreensão frente aos métodos de conservação do solo. A metodologia utilizada para essa pesquisa se fundamenta através de quatro etapas: a primeira parte foi a fundamentação teórica, a segunda por sua vez levou em consideração uma breve apresentação em slide para os estudantes, a terceira foi a criação de uma oficina que tem por intuito despertar o conhecimento dos estudantes a respeito do que é benéfico e maléfico para o solo e, na quarta etapa foi realizada a aplicação de um questionário. É fundamental articular a teoria com a prática em sala de aula, pois mostra-se um fator de alta promoção de compreensão. Desse modo, é importante ressaltar que a proposta colocada pelos pesquisadores como processo de discussão com o 9º ano se mostrou satisfatória.

Palavras-chave: Cultivo, Geografia, Práticas didáticas, Solo.

INTRODUÇÃO

O solo é considerado como um material disponível sobre a superfície da terra emersa, entre a litosfera e a atmosfera, sendo este um recurso fundamental para o equilíbrio do bem-estar natural e humano. Assim, Carvalho e Barcellos (2017, p. 02) destacam que:

O solo e a água são recursos naturais básicos que precisam ser cuidadosamente utilizados e preservados. O solo é componente fundamental dos ecossistemas e dos



ciclos naturais, reservatório de água, suporte essencial do sistema agrícola e um espaço para as atividades humanas [...].

Dessa maneira, insere-se justificar que o solo é um recurso essencial para com equilíbrio e manutenção da vida na superfície terrestre, seja ela de caráter vegetal, animal ou humano. Isso porque, o solo é um material existente na superfície que abriga organismos vivos que conseguem transferir insumos fundamentais para subsidiar o equilíbrio necessário às plantas, tal como, para os seres humanos.

No entanto, compreende-se que ele vem sofrendo constantemente com ações antrópicas de caráter econômico, social e ambiental, isso porque, existe atualmente uma inércia em conseguir compreender a relevância que ele detém para com a vida na superfície terrestre, sendo fundamental compreender que eventos ligados aos processos de intemperismo, poluição, degradação dentre outros tem se tornado constantes.

Dessa forma Muggler; Sobrinho; Machado (2006, p. 03) complementam que:

A problemática em torno da conservação do solo tem sido, na maioria dos casos, negligenciada pelas pessoas. A consequência dessa negligência é o crescimento contínuo dos problemas ambientais ligados à degradação do solo, tais como: erosão, poluição, deslizamentos, assoreamento de cursos de água etc.

Outrossim, vale salientar que com a advento da revolução industrial a produção de insumos que dependessem completamente da apropriação e uso do solo se mostraram necessários para com beneficiamento e qualidade de vida humana, atribuindo assim, insumos geradores de meios e técnicas mais eficientes que conseguissem promover um crescimento contínuo em larga escala e de rápida ação por entre o processo de produção inseridos no solo. No entanto, é importante frisar que tais eventos ocorreram/ocorrem de maneira desenfreada e sem nenhuma mostra efetiva em grande escala de conservação deste recurso tão essencial para manutenção da vida na Terra.

Dessa maneira, entende-se que o solo é um recurso finito, ou seja, que pode chegar a se esgotar, sendo assim, é de suma relevância que ele se mostre saudável, tanto para termos de manutenção da vida vegetal e animal, bem como da vida humana. Assim Carson (2010, p. 58) salienta que:

O solo existe em um estado de constante mudança, participando de ciclos sem começo nem fim. Novos materiais estão sendo constantemente fornecidos pelas



rochas que se desintegram, à medida que a matéria orgânica se deteriora, e à medida que o nitrogênio e outros gases são trazidos dos céus pelas chuvas. Ao mesmo tempo, outros materiais são retirados, tomando em empréstimo pelas criaturas vivas para o uso temporário. Mudanças químicas sutis e extremamente importantes ocorrem constantemente, convertendo elementos derivados do ar e da água em formas adequadas ao uso pelas plantas. Em todas essas mudanças, os organismos vivos são agentes ativos.

Assim sendo, nota-se compreender que os agentes e organismos que fazem parte fundamental do solo necessitam existir, para com a efetivação de maneira completa de todo equilíbrio vegetal, animal e humano. Portanto, a presente proposta visa enfatizar como objetivo principal a preservação do solo, para com práticas sustentáveis, identificando as formas de preparo correto do solo para o cultivo através da aplicação de uma oficina, relacionando os conteúdos práticos e teóricos.

Além de construir nos estudantes do ensino fundamental do 9º ano, público-alvo principal desta pesquisa, uma maior compreensão frente aos métodos de conservação do solo, apresentando e discutindo com eles os componentes que são maléficos para o equilíbrio do solo, bem como, os agentes benéficos para manutenção do mesmo. Efetivando assim, uma abordagem lúdica e interativa para com o promover de um conhecimento mais completo sobre a ciência do solo.

Dessa forma, essa pesquisa teve como objetivo geral enfatizar a preservação do solo para com práticas sustentáveis, identificando as formas corretas de preparo do solo para o cultivo, mediado pela aplicação de uma oficina em sala de aula. Para isso, os objetivos específicos foram apresentar, junto aos alunos do 9º ano do ensino fundamental, a importância da ciência do solo, para a manutenção do equilíbrio do meio natural e humano; identificar o conhecimento prévio dos alunos frente às práticas sustentáveis de uso do solo, e apontar, por intermédio de uma oficina os conceitos teóricos de manejo do solo, uma ação de educação ambiental no processo de conservação deste.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada para esse trabalho se fundamenta através de quatro etapas, em que, a primeira etapa parte inicialmente de um processo metodológico que se sustenta através de um



levantamento bibliográfico para uma melhor compreensão dos aspectos que envolvem as práticas sustentáveis para o cultivo.

A segunda etapa, por sua vez levou em consideração uma prévia apresentação em slide em Powerpoint, para com uma explanação da importância do solo por entre o seu processo de conservação, tal como, na justificativa de práticas eficientes para um manejo de maneira mais sustentável, apresentando e discutindo com os estudantes maneiras claras e objetivas de cultivar e conservar o solo.

Assim a terceira etapa, parte através da criação de uma oficina teve como objetivo despertar o conhecimento dos estudantes a respeito do que é efeito benéfico e efeito maléfico para o solo. Desse modo, para criação da oficina foram necessárias seis garrafas pet, as garrafas foram cortadas sendo utilizado apenas a parte de baixo; cascas de legumes; esterco de vaca, corante, detergente, óleo e água. Para a segunda parte da oficina foram utilizados 3 potes limpos de amaciante de roupa, solo e três mudas de planta para que os estudantes montassem o seu próprio solo e fizessem o plantio da muda.

A montagem da oficina, pautou-se através da divisão, em que três potes ficaram com materiais benéficos para o solo: esterco de vaca, água e cascas de legumes e três potes com materiais maléficos para o solo: mistura de água com detergente, mistura de água com óleo e agrotóxico, onde foi utilizado o corante com água para fazer a simulação. Ademais, é importante destacar que todas as partes da garrafa pet estavam com uma plaquinha de identificação com o nome.

Após a montagem da oficina, todos os potes foram ordenados em uma mesa, contendo cascas de legumes, matéria orgânica importantíssima para adubar o solo e ainda contribui para a preservação do meio ambiente. Em seguida, apresentamos o pote com adubo bovino que é uma opção natural que ajuda no desenvolvimento das plantas. Por último, temos a água que promove múltiplas interações para com o solo e a estrutura para o cultivo. De acordo com as imagens 1 e 2.



Figura 1: Materiais benéficos para o solo



Fonte: Silva (2022)

Também foram expostos na mesa matérias prejudiciais para o cultivo que são água com óleo que é altamente prejudicial podendo contaminar o solo e ser absorvido pelas plantas, agrotóxico é extremamente nocivo para os seres vivos que podem apresentar diversos problemas à saúde e por fim temos o pote com água e detergente que se for descartado de forma inadequada prejudica o solo e pode contaminar as plantas.

Figura 2: Materiais maléficos para o solo.



Fonte: Silva (2022)

Logo em seguida, foi feita uma explicação para os estudantes a respeito de cada um dos componentes, seus benefícios e malefícios. Depois da explicação os estudantes foram orientados a se dividirem em três grupos para fazer a montagem de um solo saudável e fazer o replantio de sua



muda escolhida. Entre as opções tinham: cebolinha verde, hortelã, pitaya, pé de mamão e suculentas. (Imagem 3) para os potes de amaciantes.

Imagem 3: Mudanças para o replantio



Fonte: Silva (2022)

Na quarta etapa se fez a aplicação de um questionário, ao qual apresentava quatro questões atribuídas aos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, obtendo como intuito identificar se os mesmos conseguiram compreender a ideia da aplicação da oficina ou não, isso porque, com a aplicabilidade do questionário os pesquisadores conseguiam compreender se a teoria e a prática subsidiaram na captação de conhecimento dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A proposta de oficina sobre os solos mostrou-se pertinente, tendo em vista que após a prática metodológica, foi aplicado um questionário para saber se de fato os estudantes conseguiram entender o conteúdo proposto. O questionário foi aplicado para 12 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

As perguntas foram as seguintes:

1. *Quais são os 5 fatores que atuam para a formação do solo?*

Nessa primeira questão 11 estudantes responderam corretamente e apenas uma de forma incorreta.

2. *Qual importância do solo?*



A segunda questão seguiu a mesma lógica, apenas um estudante errou a questão.

3. *Marque um (X) na alternativa que possui todos os elementos que ajudam na preservação do solo.*

Nessa terceira pergunta, todos os estudantes acertaram a resposta e foi perceptível que isso ocorreu porque essa pergunta foi pautada através da aplicação da oficina, desse modo podemos concluir que a oficina se mostrou mais satisfatória do que a apresentação inicial em slide.

4. *O projeto de extensão “Preservação do solo para as práticas sustentáveis para o cultivo” contribuiu para o seu aprendizado em relação ao solo?*

Nessa última pergunta do questionário, 11 estudantes responderam sim, enquanto apenas um estudante respondeu que um pouco.

Dessa maneira, nota-se atribuir que articular a teoria com a prática em sala de aula se mostra um fator de alta promoção de compreensão, isso porque, muitas vezes os estudantes não conseguem identificar de maneira objetiva todas as considerações expostas pelo professor responsável, mas ao chegar na discussão lúdica ele consegue sintetizar todas as atribuições postas anteriormente.

Portanto, é importante ressaltar que a proposta colocada pelos pesquisadores como processo de discussão com o 9º ano se mostrou satisfatória, uma vez que, a forma de explanação do conteúdo se fez qualificada no processo de entendimento dos alunos, bem como, supracitado pelos mesmos ao responderem uma das questões expostas pelo questionário solicitado.

CONCLUSÃO

Conclui-se, dessa maneira, que com a realização desta pesquisa, foi possível estudar diversas temáticas que envolvem questões socioambientais e relacioná-la com a educação ambiental atribuindo como foco a conservação do solo, em prol do seu uso de maneira satisfatória, podendo assim, construir com os alunos do 9º ano do ensino fundamental um conhecimento frente a necessidade de se conhecer o solo bem como usufruir do mesmo de maneira consciente e eficaz.

Ademais, nota-se relacionar que a aplicação do questionário ao fim das explicações teóricas e práticas buscou avaliar a eficácia do trabalho que foi desenvolvido com esses estudantes. Manifestando preocupação com a preservação dos recursos naturais e incentivando os estudantes a buscar cada vez mais meios de se manterem informados, tornando-os cidadãos mais críticos, reflexivos e conscientes.



Outrossim, conclui-se atribuir que os solos apresentam uma significativa importância no processo do bem-estar humano e natural e que o mesmo deve ser conservado de maneira que não atinja populações futuras, assim desenvolver trabalhos em sala de aula de maneira lúdica se fazem importantes, podendo justificar dessa forma que a oficina sobre solos desenvolvida com os estudantes, mostrou-se satisfatória e enriquecedora no processo de conhecimento sobre o conteúdo.

REFERÊNCIAS

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. 1 ed. São Paulo: Gaia, 2010.

CARVALHO, Nathália Leal de; BARCELOS, Afonso Lopes de. **Educação Ambiental: Importância na preservação dos solos e da água**. Santa Maria: REMOA, 2017.

MUGLLER, Cristine Carole; SOBRINHO, Fábio de Araújo Pinto; MACHADO, Vinícius Azevedo. **Educação em Solos: Princípios, Teorias e Métodos**. XXX Congresso Brasileiro do Solo. 2006.



O PAPEL DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO FORTALECIMENTO DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO NA ESCOLA DO ASSENTAMENTO TIRADENTES, MARI - PB

Lenira Lins da Silva

Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG
da Universidade Federal da Paraíba - UFPB
leniralins.gba@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1463-3971

Amanda Christinne Nascimento Marques

Docente no Programa de Pós- Graduação em Geografia – PPGG
na Universidade Federal da Paraíba - UFPB
amandamarques.geografia@gmail.com
orcid.org/000-0002-2642-988X

Juliane Faustino da Silva

julianefaustino12@gmail.com
Graduada em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
orcid.org/0000-0002-8354-1966

RESUMO

O objetivo do presente trabalho é discutir a importância do ensino de Geografia fundamentado nos princípios da Educação do/no campo na Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes, Mari – PB. A Educação do/no campo é um fenômeno político e social, deste modo, as experiências educacionais que fazem parte dessa modalidade de ensino competem a valorização das peculiaridades dos povos camponeses e as dinâmicas organizacionais dos movimentos sociais. Assim, está correlacionada a formas de produzir a educação com os sujeitos que vivem e produzem no campo, assim tomaremos em particular, um assentamento de reforma agrária. Para o desenvolvimento das discussões nos baseamos na pesquisa bibliográfica, a partir de trabalhos publicados sobre a temática disponíveis no Google Acadêmico, Repositório da CAPES, em livros e revistas acadêmicas. Destacamos autores como Tais Caldart (2012), Arroyo (2017), Fernandes (2011), Pontuschka; Paganelle; Cacete (2009), Cavalcante (2012) Copatti e Callai (2018). Compreendemos que o ensino de Geografia na EMEIEF Tiradentes, deve ser refletido em diálogo com os ideais defendidos pelos movimentos sociais, com a cultura e realidade vivenciada pelos sujeitos que residem no assentamento. Neste ínterim, a unidade investigada é fruto da luta por educação no contexto das disputas por terra, constituído por um espaço de ressignificação dos saberes e fazeres dos sujeitos. Deste modo, a interpretação e compreensão da realidade que envolve a escola do campo e a Geografia escolar, correspondem às questões que perpassam a espacialização da luta camponesa e valorização da cultura local. Por fim, a escola em destaque surgiu do chão do acampamento, das experiências vividas pelos trabalhadores camponeses e das reivindicações por políticas públicas educacionais. Desse modo, as práticas pedagógicas e a construção do conhecimento geográfico não podem estar desvinculadas desse contexto com particularidades próprias do fazer educativo.

Palavras-chave: Educação do/no campo; Ensino de Geografia; Escola Tiradentes.



DIMENSÕES ENTRE CULTURA E EDUCAÇÃO: O BORDADO MANUAL DE PASSIRA ENQUANTO UMA FERRAMENTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A GEOGRAFIA

Vitor Gabriel Moura Firmino da Silva

Licenciado em Geografia e Universidade de Pernambuco

E-mail: vitor.gabriel@upe.br

orcid.org/0000-0002-4302-6222

José Jamesson de Miranda Neto

Licenciado em Geografia e Universidade de Pernambuco

E-mail: jose.jamesson@upe.br

orcid.org/0000-0003-3366-6088

Myllena Sonaly Leite da Hora Fraga

Licenciado em Geografia e Universidade de Pernambuco

E-mail: myllena.sonaly@upe.br

orcid.org/0000-0002-6644-9471

Luciana Rachel Coutinho Parente

Profª Drª Adjunta do Curso de Geografia da Universidade de Pernambuco

E-mail: luciana.coutinho@upe.br

orcid.org/0000-0001-7528-0586

RESUMO

Sabendo da importância da Geografia e a enxergando como uma ciência do cotidiano, mas que não perde seu rigor acadêmico e epistemológico, esse artigo se propõe a analisar as dimensões entre a cultura e a educação, bem como buscar formas de ensinar-aprender a Geografia na educação formal. Dessa maneira, considera-se o bordado manual de Passira como uma arte educadora que fomenta o ensino e a aprendizagem significativa, pois neles circulam saberes geográficos que dialogam com a Ciência Geográfica. Para tanto, este estudo tem caráter qualitativo. Por fim, este estudo traz conclusões próprias ao apresentar ao leitor um produto pedagógico que faculta uma nova forma de ensinar a Geografia através dos bordados manuais.

Palavras-chave: Aprendizagem; Cultura; Educação Formal; Ensino de Geografia.



APLICAÇÃO METODOLÓGICA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA PROPOSTA NO ENSINO MÉDIO

Beatriz Esteliza Soares de Lima

Graduanda em Geografia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

beatrizesteliza@alu.uern.br

orcid.org/0000-0001-5286-5629

Raimunda Aurilia Ferreira de Sousa

Professora de Geografia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

raimundaaurilia@uern.br

orcid.org/0000-0002-7897-9330

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma proposta metodológica para o ensino de Geografia, pautada na Aprendizagem Baseada em Problemas, que surge como uma metodologia inovadora e transdisciplinar que pode contribuir para uma aprendizagem significativa, estimulando os/as estudantes a solucionar problemas reais ou simulado a partir de um contexto. Tem como objetivo principal analisar, a partir do Estágio Supervisionado em Geografia IV, como a utilização da metodologia da aprendizagem baseada em problemas pode contribuir na construção de saberes geográficos dos/as estudantes do Ensino Médio de uma escola situada na cidade de Assú/RN. A metodologia utilizada trata-se de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa, desenvolvida em uma turma de 1º ano do Ensino Médio integral, tendo como estratégia metodológica a construção de Projetos de Lei com a seguinte questão-problema norteadora: o que está precisando melhorar na sua cidade ou no seu País? Como instrumentos de coleta de dados utilizou-se de duas fichas, uma para elaboração do projeto de lei contendo instruções, outra para avaliação dos grupos, considerando a elaboração e apresentação; além disso, fez-se uso da observação, na condição de professor/a pesquisador/a durante o acompanhamento do desenvolvimento das atividades. Como principais resultados percebeu-se que durante a aplicação da Aprendizagem Baseada em Problemas houve limitações, carecendo de um maior engajamento e comprometimento dos/as estudantes em cada etapa do desenvolvimento da metodologia, todavia, mostrou-se que é possível estimulá-los por meio de cenários problemáticos a contribuir na construção de saberes geográficos a fim de melhorar a sua aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em problemas; metodologia ativa; saberes geográficos; estágio supervisionado; ensino médio.



O ENSINO DE SOLOS COMO INSTRUMENTO PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: IMPORTÂNCIA, DESAFIOS E POSSIBILIDADES LÚDICO-PEDAGÓGICAS

Ruan Felipe Tenorio Duprat

Graduando de Licenciatura em Geografia - UFPE

ruan.duprat@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-7017-7181

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Mestre e doutorando em Geografia - PPGEU/UFPE

josias.carvalho@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6920-0797

RESUMO

Nas aulas de Geografia, nos anos finais do ensino fundamental, o ensino dos solos é apresentado de forma simples, pouco profunda e tendo o livro didático como principal elemento da aula. Dessa forma, o presente trabalho busca apontar a importância socioambiental do ensino de solos; investigar os principais desafios na educação com solos e por fim, propor estratégias com materiais didático-pedagógicos de baixo custo e de fácil acesso, mas que podem potencializar o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, foram realizados os seguintes procedimentos: levantamento, leitura e escrita sobre a temática e aplicação de recursos didáticos para o ensino de solos com foco em um ensino de Geografia mais significativo. Chegamos na conclusão, que o ensino de solos nas aulas de Geografia é possível desde que seja considerada a inserção de recursos didáticos atrativos para maior envolvimento dos estudantes, assim saindo das aulas tradicionais.

Palavras-chave: Educação geográfica; Ensino de solos; Recursos didáticos.



CONTRIBUIÇÕES DE EDGAR MORIN PARA UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA “PÓS” PANDEMIA

Luiz Arthur Pereira Saraiva

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGEO/UFPE)
Docente no Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba
(DG/CH/UEPB)

saraivaluizarthur@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3060-7933

RESUMO

O presente trabalho busca abordar algumas das ideias do epistemólogo francês Edgar Morin para discutir a educação geográfica no nosso país, considerando sua trajetória intelectual e conjunto de *insights* sobre o mundo, processos sociais e questões educacionais, com ênfase ao contexto mais recente de pandemia de Covid-19. Partimos das contribuições do autor supracitado, em articulação com outras interpretações exigidas no tempo-espaço presente, para pensar possíveis perspectivas para a sala de aula e de uma metodologia que contempla a abordagem hermenêutico-fenomenológica, mirando o horizonte do pensamento complexo trilhado por Morin, junto às subjetividades e identidades, além da pesquisa bibliográfica e algumas experiências e vivências obtidas no “chão da sala de aula” durante os últimos quinze anos. Dentre os resultados obtidos no escopo da pesquisa, nos deparamos com a urgência de conciliar os desafios ainda existentes na Geografia da sala de aula (e para além dela) e no aprender a viver apesar das incertezas, dos erros e das ilusões existentes. O desenvolvimento de uma Geografia do século XXI a ser trabalhada nos espaços formativos exige algumas das habilidades e práticas lembradas pela pandemia: o diálogo, a empatia, a consciência do mundo e da nossa frágil existência, além da esperança que caracteriza nossas práxis profissional e pessoal cotidianas.

Palavras-chave: educação geográfica; Edgar Morin; pensamento complexo; Covid-19.



POR UMA EXPERIÊNCIA PRÁTICA: PERCURSOS PARA UM PROTAGONISMO JUVENIL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NO ENSINO MÉDIO

Allyson Wesley Gonçalves Carneiro

Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Geografia, PP GEO, UFPE

Allyson.wesley@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6302-4905

Nayane Camila Silva Cavalcanti

Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Geografia Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

nayane.cavalcanti@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-0230-6666

Natália Karoline Cândido Salvador

Mestranda do Curso de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

natalia.salvador@ufpe.br

orcid.org/0000-0003-2215-082X

Priscylla Karoline de Menezes

Doutora, docente do Curso de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

priscylla.menezes@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6659-2799

RESUMO

O presente artigo busca evidenciar uma prática estudantil que tem como eixo basilar o protagonismo juvenil, além de inserir o alunado do ensino médio como protagonista nas aulas de Geografia. Desse modo, é importante destacar a importância de inserir os jovens estudantes em ações dentro do âmbito escolar, fazendo deles o protagonista de sua vida, e a partir daí começar a semear a ideia do protagonismo juvenil, partindo de suas experiências escolares. A pesquisa tem características voltadas para pesquisa-ação e pesquisa exploratória, que nos deu suporte através das reflexões que surgiram no desenvolver da escrita por meio de pesquisa bibliográfica e análise de documentos (Base Nacional Comum Curricular). A abordagem foi qualitativa, tendo como campo a Escola de Referência em Ensino Médio de Beberibe (EREMB), localizada na zona norte do Recife - PE. Os alunos protagonistas que auxiliaram nessa atividade, foram os monitores de Geografia. Esses estudantes foram escolhidos por meio de um processo seletivo organizado pelo corpo de supervisão pedagógica e o professor de Geografia. Por fim, compreendemos que este artigo cumprirá seu papel de conseguir alcançar e despertar no professor de Geografia, especificamente o que atua na educação básica, o interesse de aprofundar as ações no chão da sala de sala associadas ao protagonismo juvenil, à luz dos documentos e autores aqui referenciados e outros que também existem e discutem sobre essa temática.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; Educação Geográfica; Monitoria; Protagonismo juvenil.



RELEVO BRASILEIRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DA 6ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: LINGUAGEM E ATIVIDADES

Suelene Barreto de Melo

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
carrosselsuelene@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3782-0526

Ana Paula da Silva

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
anapaulageo37@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8688-8260

RESUMO

O componente curricular relevo está presente nos livros didáticos de geografia em todas as séries do Ensino Fundamental, entretanto é no 6º ano que os aspectos geomorfológicos são mais evidentes. Partindo da realidade de que o livro didático é o recurso pedagógico mais utilizado por professores e alunos nas escolas, o presente trabalho tem por objetivo analisar a linguagem e atividades sobre o relevo brasileiro, presentes no livro didático de geografia que trabalhamos com os discentes do 6º ano da escola pública e se estes contribuem para a compreensão dos conceitos geográficos e para uma aprendizagem significativa da temática. Identificamos as lacunas existentes nos livros didáticos analisados e a necessidade de o professor dominar melhor o conteúdo e promover ações pedagógicas para auxiliar o processo de aprendizagem dos alunos.

Palavras chaves: Ensino de geografia; Relevo; Ensino Fundamental; Livro didático.



O INSTAGRAM COMO FERRAMENTA NO ENSINO DE GEOGRAFIA: DO MUNDO GLOBALIZADO A REALIDADE EM SALA DE AULA.

Douglas Vidal Costa

Graduando em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
douglas.vidal335@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7376-4333

Rafaella Larissa Gomes da Silva.

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
rafalgoomes@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3482-8434

Nathália Rocha Morais

Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB
nathalia_rochamorais@hotmail.com
orcid.org/0000-0002-4590-4041

RESUMO

Este trabalho norteia-se na necessidade de repensar o ensino de Geografia no contexto escolar a partir da disseminação do uso das redes sociais pelos alunos da era digital, os “Nativos Digitais” que já nasceram dentro desta área tecnológica. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é analisar como a rede social Instagram pode ser utilizada enquanto ferramenta no ensino de Geografia. A metodologia utilizada foi a qualitativa adotando técnicas da pesquisa colaborativa, pois houve o envolvimento das duas turmas de oitavo ano do ensino fundamental da Escola Criativa da Mônica situada no Município de Boqueirão-PB, nas quais o professor regente ao observar as dúvidas mais frequentes trouxe a criação de posts no Instagram contribuindo para o melhor entendimento dos conteúdos, e criando uma extensão da sala de aula através da ferramenta. Como resultado, verifica-se que é possível utilizar esta rede social como ferramenta no processo ensino-aprendizagem em virtude de os alunos interagirem através dela constantemente. A partir da pesquisa concluímos que o ensino deve ser reformulado por meio dos moldes tecnológicos presentes na sociedade, pois com a junção do professor, tecnologia e aluno é possível criar um ambiente de aprendizagem riquíssimo quebrando também paradigmas, visto que, as redes sociais são tidas como passa tempo aleatório, mas, com pensamentos e metodologias objetivados elas podem ser usadas para os mais diversos papéis.

Palavras-chave. Ensino de Geografia; Globalização; Instagram.



A LITERATURA REGIONALISTA NAS AULAS DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DO SEMIÁRIDO BRASILEIRO

Ana Paula da Silva

Mestranda em Geografia - Universidade Federal de Campina Grande

anapaulageo37@gmail.com

orcid.org/0000-0002-8688-8260

Josandra Araújo Barreto de Melo

Doutora em Recursos Naturais – Universidade Estadual de Campina Grande

ajosandra@yahoo.com.br

orcid.org/0000-00029826-587X

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a contribuição da utilização da literatura regionalista como recurso metodológico no processo de ensino e aprendizagem geográfica. A pesquisa desenvolveu-se fundamentada numa perspectiva qualitativa, de cunho fenomenológico, a partir do desenvolvimento de um projeto de intervenção didático-pedagógica, realizado em uma turma de 2º ano do Ensino Médio, no turno da tarde na Escola Estadual Assis Chateaubriand, a partir do Subprojeto de Geografia/PIBID/UEPB. A escola encontra-se localizada na cidade de Campina Grande-PB. O mencionado projeto foi desenvolvido no ano de 2015, no intuito de aprimorar o ensino de Geografia na referida unidade de ensino, bem como fortalecer a minha formação inicial enquanto bolsista do PIBID. As obras da literatura regionalista “O Quinze”, de Raquel de Queiroz, “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto, “O Auto da Compadecida”, de Ariano Suassuna e “Vidas Secas”, de Graciliano Ramos levaram os alunos a compreenderem o processo socioeconômico ocorrido ao longo do tempo na região Semiárida brasileira, o que despertou o interesse em estudar e conhecer o lugar de vivência, contribuindo positivamente para o processo de ensino e aprendizagem. O uso desse recurso auxiliou na compreensão dos conteúdos abordados, tornando as aulas de Geografia mais dinâmicas e atraentes. Além disso, as obras trabalhadas apresentaram-se como uma excelente ferramenta facilitadora para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem geográfica, haja vista os alunos terem despertado um olhar crítico e reflexivo, na medida em que buscavam compreender as relações socioespaciais existentes no seu lugar, mais profundamente.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Recursos Metodológicos. Literatura Regionalista. Semiárido brasileiro.



METODOLOGIAS ATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM GEOGRÁFICA

Caroline Souto Arandas

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
caroline.arandas@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-0003-4193

Clara Larissa Teixeira Moura

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
clara.teixeira@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-3121-8091

Marina e Silva Lima

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
marina.slima@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-3303-806X

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Ceará- UFCE
francisco.kennedy@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

Com o surgimento das novas tecnologias, especialmente a digital, modificando todos os ambientes sociais, inclusive o contexto educacional, o ensino tradicional já não é suficiente para a formação plena dos educandos por seu método passivo. Diante disso, o presente artigo tem por objetivo analisar de que forma as metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem na Geografia, examinando os limites e as potencialidades desses métodos no processo ensino-aprendizagem. Consideramos para a efetivação desse trabalho, uma pesquisa na literatura que explora a temática abordada, levando em conta as possibilidades metodológicas, como meios para concretizar na prática o conhecimento teórico adquirido, e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de geografia, já que, através das atividades lúdicas os educandos podem dar significado ao que aprendem durante as aulas de Geografia.

Palavras-chaves: Ensino e aprendizagem; ensino de Geografia; metodologias.



RELATO DE EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA INDUSTRIAL E DOS SERVIÇOS: ESTUDAFLIX COMO PROPOSTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

Jessé Santos de Souza Júnior

Graduando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

jesse.santosj@ufpe.br

0000-0003-0806-2778

Geovanna Francisca da Silva

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

geovanna.francisca@ufpe.br

Dávila Kézia Angelim Rodrigues de Oliveira

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

davila.karoliveira2@ufpe.br

RESUMO

O presente trabalho consiste no relato de experiência relativo à construção de uma plataforma tecnológica didática adaptada para o ensino de geografia, trazendo um recurso didático significativo para a sala de aula do século XXI. A plataforma EstudaFlix, criada no intuito de empoderar professores em suas práticas didáticas, se torna uma proposta metodológica possível para o ensino, destacadamente buscando preencher lacunas deixadas pelo ensino tradicional. Os métodos utilizados na construção da plataforma e os resultados alcançados serão destacados, exemplificando possibilidades para o ensino de geografia de uma forma mais adaptada à realidade atual.

Palavras-chave: Estudaflix, Metodologias; Relato de Experiência; Revolução Industrial; Tecnologias aplicadas à educação.

INTRODUÇÃO

A Revolução Industrial (meados do século XVIII) foi um processo de grandes transformações, no que tange os diversos âmbitos da sociedade, como: social, econômico, ambiental e tecnológico e conseqüentemente, o modo de vida. As principais conseqüências da Revolução Industrial foram as novas relações de trabalho; a consolidação do capitalismo; a industrialização dos países; a expansão do imperialismo; o êxodo rural e a urbanização; os avanços nos campos da medicina, do transporte e das telecomunicações; o aumento da capacidade produtiva e do consumo; os impactos ambientais negativos etc. Em relação às condições de trabalho, as transformações



fomentam drasticamente o modo de produção de mercadorias, a forma de organização, a força de trabalho, a relação entre capital e trabalho, e marca na história o domínio do homem sobre novas formas de energia aplicadas à produção industrial. Trabalhar com o tema sobre Revoluções Industriais e, principalmente, consequências faz-se relevante, uma vez que possibilita aos alunos a visualizar contraste do modo de vida antes e depois da Industrialização, e de como, todas essas transformações se fazem presentes atualmente.

O presente trabalho consiste no relato de experiência relativa à construção de uma plataforma tecnológica didática adaptada para o ensino de geografia, trazendo um recurso didático significativo para a sala de aula do século XXI. A plataforma EstudaFlix, criada no intuito de empoderar professores em suas práticas didáticas, se torna uma proposta metodológica possível para o ensino, destacadamente buscando preencher lacunas deixadas pelo ensino tradicional. Os métodos utilizados na construção da plataforma.

MÉTODOS

RECURSO DIDÁTICO PEDAGÓGICO PROPOSTO - EstudaFlix

Sabe-se que a aula expositiva pode ser mais enriquecida, quando aprimorada com a utilização de alguns recursos didático-pedagógicos, que não seja somente o quadro e o giz. De acordo com Santos e Delmino: "A utilização de instrumentos, resultantes das novas tecnologias, em sala de aula surge com o intuito de preencher os espaços deixados pelo ensino tradicional, a fim de favorecer aos educandos a ampliação de seus horizontes, isto é, de seus conhecimentos, fazendo dos estudantes agentes participativos do processo de aprendizagem". A partir dessa consideração, foi pensado como proposta para o trabalho final, a elaboração de um recurso didático, denominado "EstudaFlix", com o objetivo de reiterar a aula expositiva.

Segundo Souza (2007, p. 111), "recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos". Diante disso, vê-se que a escolha, o planejamento e utilização de qualquer recurso didático pedagógico precisa ser refletida pelos professores, uma vez que tal recurso apresenta-se como uma etapa de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a ação consciente do professor determinará a intencionalidade do recurso pedagógico.



O recurso didático proposto, EstudaFlix, refere-se a um produto pedagógico audiovisual que funciona como um guia para o professor(a), e principalmente, para auxiliar o aluno a alcançar um melhor entendimento do conteúdo que está sendo estudado, visto que apresenta o assunto de maneira mais atrativa e dinâmica, pode ser utilizado como consulta quantas vezes forem necessárias.

O EstudaFlix estrutura-se a partir de segmentos de slides, dividido em episódios, relacionando os conteúdos da aula com auxílio de filmes (documentários, curta-metragem etc.). Sabe-se que os recursos audiovisuais, considerando os filmes (elemento essencial do produto pedagógico proposto), possibilita a comunicação dialogada e promove discussão que relaciona o saber do senso comum observado ao conhecimento científico significativo apresentado.

Figura 1: Mosaico com alguns slides do material didático Estudaflix



Fonte: Autores (2022)

Em relação aos filmes como um dos recursos didáticos Cipolini (2008, p. 19) afirma que:

O filme pode ser utilizado como instrumental didático ilustrando conteúdos, principalmente referentes a fatos históricos; como motivador, na introdução de diversos temas, estimulando o debate; ou como um objeto de conhecimento, na medida em que é uma forma de reconstrução da realidade.

Sendo assim, a utilização de filmes como recursos pedagógicos em salas de aula ou a partir de um material didático que fundamente o conteúdo, pode estimular no aluno o interesse pelo



conhecimento e pela pesquisa, visto que promove a liberdade ao aluno de pensar e de aprender de maneira diferente. Deve-se pontuar que, embora esse seja um recurso que renova o ensino, às realidades das escolas, no que se refere aos aportes tecnológicos, é uma problemática que impede tal renovação. Conforme MORAN:

A sala de aula pode ser o espaço de múltiplas fontes de aprender. Espaço para informar, pesquisar e divulgar atividades de aprendizagem. Para isso, além do quadro e do giz, precisa ser confortável, com boa acústica e tecnologias, das simples até as sofisticadas. Uma sala de aula hoje precisa ter acesso fácil ao vídeo, DVD, projetor multimídia e, no mínimo, um ponto de internet, para acesso a sites em tempo real pelo professor ou pelos alunos, quando necessário (2009).

Assim como para o autor citado acima, compreende-se que o uso de tecnologia em sala de aula oferece uma melhora significativa da qualidade de ensino, nesse caso, o recurso planejado precisaria de projetor multimídia e internet para ser apresentado na aula.

RESULTADOS

Espera-se com este trabalho que aborda a "Revolução Industrial e as transformações na sociedade de trabalho", compreender como este movimento modificou a sociedade daquela época e como isso reflete na atualidade. Ademais, faz-se necessário ter uma visão crítica em relação aos processos que favorecem a consolidação do sistema capitalista e as mudanças ocorridas nas relações de trabalho a partir da revolução industrial.

É de grande importância ter como resultado do trabalho o viés caminhado em relação aos processos que tange andamentos acerca da industrialização. Ter uma noção sobre como surgiu novos segmentos sociais e entender o este processo no sistema capitalista. Como também ter capacidade de interligar que os movimentos da Revolução Industrial culminaram na expansão da urbanização e no desenvolvimento de cidades industriais na Inglaterra. Os conteúdos percorridos ao serem abordados são a Revolução Industrial, Pioneirismo Inglês na revolução industrial. Fases do capitalismo. Transformações na sociedade e na relação provocada pela Revolução. Dessa forma, após todo desdobramento espera-se que além de compreender os conteúdos apresentados, entenda-se que através das metodologias ativas, desenvolve - se a capacidade de absorção dos conteúdos de maneira autônoma e participativa, a partir de séries, documentos, desenhos.



CONCLUSÕES

Nesse ínterim, pode-se afirmar que o estudaflix apresenta como uma ferramenta poderosíssima para o processo de ensino-aprendizagem. Essa proposta metodológica, transforma a sala de aula em um ambiente multifuncional através da temática abordada, gerando discussões e debates a respeito do processo de industrialização, o que possibilita a aprendizagem e o diálogo entre o docente e discente em sala de aula, de uma forma lúdica, mas eficaz para o contexto. Assim, conclui-se que a implementação do audiovisual na sala de aula traz resultados significantes, tendo em vista que através do mesmo a ludicidade aproxima os discentes do contexto geográfico.

REFERÊNCIAS

OLIVEIRA, E. M. Transformações no mundo do trabalho, da revolução Industrial aos nossos dias. **Caminhos para geografia**, 2004.

SANTOS, O. BELMINO, J. **RECURSO DIDÁTICO: UMA MELHORIA NA QUALIDADE DA APRENDIZAGEM**. Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.

CIPOLINI, A. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto - um estudo sobre a utilização do cinema na educação**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2008.

SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar. I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Práticas de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”**. 2007.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Como utilizar as tecnologias nas escolas**. Campinas - SP. 2009



ATIVIDADES LÚDICAS COMO RECURSO DIDÁTICO NAS AULAS DE GEOGRAFIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE

Thiago Breno de Medeiros Carmo

Mestrando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

E-mail: thiago.breno@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-2378-7884

Rafaela Giseli da Silva

Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

E-mail: rafaela.silva91@hotmail.com

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Professor Associado da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

E-mail: francisco.kennedy@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

O objetivo central deste trabalho é trazer uma reflexão sobre o uso de atividades lúdicas como recurso didático no ensino de Geografia. Para isso, é importante salientar que para utilizar a ludicidade na sala de aula é preciso conhecer os alunos, identificando quais atividades podem ser desenvolvidas de acordo com a idade e série escolar. Nos dias atuais, mediante o avanço das tecnologias, muitos professores esquecem que o brincar também faz parte do crescimento infantil, e utilizar as atividades lúdicas, podem trazer excelentes resultados e motivar o alunado a participar das aulas. É importante que os educadores utilizem técnicas educacionais que valorizem o ensino-aprendizagem, podendo ser realizado por jogos, música, brincadeiras, danças, pintura, entre outras, e que, no Ensino de Geografia, o aluno consiga desenvolver a noção de regras e conceitos relacionados a ciência, além de estimular a criatividade e desenvolvimento cognitivo dos educandos. Esse é o objetivo das atividades lúdicas, estimular a participação dos alunos convidando-os para as aulas, contribuindo e tornando a aprendizagem significativa. Portanto, é papel do professor de Geografia buscar novas metodologias que incentivem essa participação nas aulas, buscando não apenas decorar conteúdos, mas, desenvolver atividades atreladas a realidade desses alunos e que estimulem a reflexão, contribuindo para a formação deles como cidadãos.

Palavras-chave: Atividades Lúdicas, Ensino de Geografia, Ensino-Aprendizagem.



A LITERATURA DE CORDEL COMO INSTRUMENTO PARA A COMPREENSÃO DOS CONCEITOS DE LUGAR E PAISAGEM ATRAVÉS DA ABORDAGEM DA GEOGRAFIA

Renata Costa Gomes

Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
E-mail: renatacg.2011@hotmail.com

Marcus Vinícius dos Santos Silva

Graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
Mestrando em Educação - PPGEduc, UFPE.
E-mail: marcus.santossilva@upe.br

RESUMO

Ainda é muito comum observar métodos tradicionalistas sendo aplicados em sala de aula pautados na descrição e na memorização do conteúdo e com a ciência geográfica isso não é diferente, tornando-se por vezes cansativa e sem utilidade prática. Esta pesquisa tem por objetivo romper com o tradicionalismo ainda observado em sala de aula, utilizando como subsídio a literatura de cordel para compreensão de forma interativa dos conceitos lugar e paisagem. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa a partir de uma revisão bibliográfica para refletir sobre os desafios de ensinar Geografia na contemporaneidade, a importância de metodologias no ensino da Geografia, a evolução dos conceitos de paisagem e lugar nas escolas do pensamento geográfico e uma análise documental sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Anos Finais. Ainda assim, houve um levantamento bibliográfico descrevendo as características da literatura de cordel e como o professor de Geografia pode utilizá-lo como ferramenta metodológica em suas aulas. Como resultado, foi criada uma cartilha direcionada a docentes dos anos finais onde foram selecionados três cordéis e articulados a ele sugestões de atividades para utilização em aula.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Literatura de Cordel; Lugar; Paisagem.



GT 2

Didática, formação de professores de Geografia e
profissionalização docente





PERSPECTIVAS DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA: NARRATIVAS ESPACIALIZADAS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFPE

Ariadne Fernanda Ferraz Vieira

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

ariadnevieiraf@gmail.com

orcid.org/0000-0003-4293-2167

RESUMO

O estágio visa fornecer aos estagiários, condições para refletir e construir sua identidade profissional aproximando-os da futura prática pedagógica. A relação teoria e prática é fortalecida no estágio, com base no princípio metodológico de que o desenvolvimento de competências profissionais utiliza os conhecimentos adquiridos na vida acadêmica, profissional e pessoal. Dada as contribuições do estágio, é necessário escolher instituições de ensino que forneçam aporte para um bom aprendizado. Nesse sentido, urge compreender a relevância de realizar o estágio curricular supervisionado em geografia no Colégio de Aplicação da UFPE que tem como proposta ser um campo de observação e de prática de ensino e estágio para os alunos universitários. Com o direcionamento de melhor compreender isso, foram elencados os seguintes objetivos específicos: realizar um panorama geral da história dos colégios de aplicação no Brasil, apresentar a estrutura institucional do Cap - UFPE e narrar experiências adquiridas durante a realização do estágio, a serem atingidos por meio de uma metodologia qualitativa-descritiva, sustentada por revisões bibliográficas e relatos de experiência. Denota-se, assim, que a realização do estágio curricular no Cap - UFPE é de suma importância e relevância na formação docente em geografia.

Palavras-chave: Colégio de Aplicação; Ensino de geografia; Estágio curricular; Prática docente; Universidade Federal de Pernambuco.



O ENSEJO POR PRÁTICAS DE ENSINO DIVERSIFICADAS E ATRATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: A IMPORTÂNCIA DE METODOLOGIAS ATIVAS NA CONSTRUÇÃO DO SABER FAZER DOCENTE

Samara Anselmo de Albuquerque

Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
samaraalbuquerque10@gmail.com
orcid.gov/0000-0002-4201-1010

Juliana Nóbrega de Almeida

Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
julianageo2020@servidor.uepb.br
orcid.gov/0000-0002-6360-8748

Vitória Thasleny Aguiar

Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
vitoriaaguiar549@gmail.com
orcid.gov/0000-0003-1201-7937

RESUMO

O contexto histórico da Geografia, enquanto disciplina escolar, é marcado por uma série de permanências que persistem em aflorar no ensino os aspectos tradicionalistas, por sua vez, majoritariamente mnemônicos, mecanizados e distantes do contexto sob o qual os educandos estão inseridos, caracterizando a Geografia como um ensino decoreba e desestimulante. Diante disso, uma das motivações que levaram a construção dessa pesquisa é o ensejo por práticas de ensino diversificadas e, concomitantemente, significativas que tornem o processo de ensino aprendizagem interativo e participativo, tendo o aluno como protagonista do seu próprio conhecimento e o professor como um profissional autêntico e reflexivo. A partir disso, elencamos a importância do ensino apoiado em metodologias ativas para o desenvolvimento da aprendizagem e para a construção do saber fazer docente, especialmente, na formação inicial, visando construir profissionais perspicazes e atuantes. Para isso, nos debruçamos metodologicamente na pesquisa qualitativa, construída mediante uma revisão bibliográfica e o embasamento em teóricos que discutem o uso de metodologias ativas (VALENTE, ALMEIDA e GERALDINI, 2017; BACICH e MORAN, 2018) e a formação do professor (PIMENTA e LIMA; 2012; SANTOS, 2018). Como resultados, apresentamos sugestões, possibilidades e práticas de ensino ativo que podem ser empregabilizados a favor dos conhecimentos geográficos, inclusive, mediante a imersão nas ferramentas tecnológicas e digitais, tais como: espaços de aprendizagem, estudos do meio, projetos, oficinas manuais, atividades lúdicas, a exploração de linguagens alternativas, jogos, práticas no laboratório, experimentos, debates e outros que, mobilizem as práticas educativas em prol de tornar os alunos e professores críticos e conscientes.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Formação do professor de Geografia; Metodologias ativas; Saber-fazer docente.



REFLEXÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DURANTE A PANDEMIA NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA, EM GUARABIRA-PB

Pedro Lucas da Silva Santos

Graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
Membro do Grupo de Pesquisa Saberes na Educação Geográfica (GPSEG)
pedrolucass068@gmail.com
orcid.gov/0000-0002-2514-0427

Juliana Nóbrega de Almeida

Prof^ª. Dra. Do Dep. de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
Líder do Grupo de Pesquisa Saberes na Educação Geográfica (GPSEG)
julianageo2020@servidor.uepb.edu.br
orcid.gov/0000-0002-6360-8748

Macilene Pereira Leite

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
Membro do Grupo de Pesquisa Saberes na Educação Geográfica (GPSEG)
macillene.pereira008@gmail.com
orcid.gov/0000-0001-7328-986x

RESUMO

O momento de pandemia provocado pelo novo coronavírus, fez com que toda a sociedade mudasse o seu estilo de vida, em virtude desse cenário, foi adotado o Ensino Remoto Emergencial, desenvolvido com o auxílio de meios tecnológicos, como: celulares, computadores e outros. Por meio dessas ferramentas, os professores e estudantes puderam manter o contato com o uso de plataformas digitais, no qual as tecnologias foram aliadas para a concretização das aulas. Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o uso das TIDICS e sua importância no cenário atual da educação e refletir sobre os processos educacionais inerentes a formação de professores de Geografia entre os anos de 2020 até o primeiro semestre de 2022, no curso de licenciatura em Geografia na Universidade Estadual da Paraíba, em Guarabira, para tal, foi utilizada a metodologia qualitativa, na qual buscamos caracterizar o perfil pedagógico e didático dos estudantes durante o momento de Ensino Remoto Emergencial, além de destacar as contribuições que poderão ser deixadas na construção de encaminhamentos futuros de ações formativas do saber/fazer dos professores de Geografia da UEPB/CH, especialmente com o retorno as aulas presenciais.

Palavras-chave: Educação; Formação de professores de Geografia; Tecnologia; UEPB.



A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA E A INCLUSÃO: TESSITURAS SOBRE O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA CONSTRUÇÃO DE UM SABER/FAZER GEOGRÁFICO MAIS HUMANO E EMPÁTICO

Vitória Thasleny Aguiar dos Santos

Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

E-mail: vitoriaaguiar549@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1201-7937

Samara Anselmo de Albuquerque

Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

E-mail: samaraalbuquerque10@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4201-1010

Juliana Nóbrega de Almeida

Prof.^a. Dra. Do Dep. De Geografia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB

E-mail: julianageo2020@servidor.uepb.br

ORCID: 0000-0002-6360-8748

RESUMO

A presente pesquisa objetiva promover de maneira crítico-reflexiva uma análise acerca de como sendo construído os processos de ensino e aprendizagem sobre a inclusão na formação inicial de professores de Geografia na Universidade Estadual da Paraíba, Campus III. Visto que o avanço da ciência, das tecnologias e da informação consolidou, significativas, transformações no meio educacional, inclusive, conquistas para a construção de um ensino mais inclusivo e igualitário, levando em consideração as especificidades dos estudantes com deficiência e transtornos globais. A partir disso e diante da complexidade do objeto, surge a necessidade de adaptações, especialmente, quanto ao saber/fazer do professor de Geografia, uma vez que, é essencial prepará-los para que consigam desenvolver de maneira eficaz e adequada uma educação geográfica inclusiva. Para isso, utilizaremos do caráter exploratório e explicativo, tal como interpretando de forma qualitativa e quantitativa, as formas como são desenvolvidas as práticas pedagógicas geográficas, que visam contribuir com o processo inclusivo nas aulas de Geografia. Já a discussão sobre uma formação docente mais inclusiva será realizada a partir da fundamentação teórica de autores que se debruçam no ensino da Geografia (CALLAI, 1995; CAVALCANTI, 2002; SANTOS, MANTOAN e FIGUEIREDO, 2009). Como resultados, apresentaremos as ações e práticas pedagógicas de ensino que o curso de Geografia do campus III da UEPB, vem desenvolvendo na formação inicial, com o propósito de promover mais diálogos sobre esta temática, aproximando assim, os futuros professores de um ensino geográfico mais inclusivo, efetivo e empático.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Ensino da Geografia; Formação de professores; Inclusão; Salas de aula.



CONSTRUINDO ESPAÇOS E VIVÊNCIAS: A FORMAÇÃO DOCENTE E O INTERCÂMBIO DE SABERES COM O COLÉGIO EDNA MAY CARDOSO, SANTA MARIA, RS

Jheiny Carolina Amarante de Souza

Graduanda em Geografia. Universidade Federal de Santa Maria.

E-mail: jheiny.amarante@acad.ufsm.br

orcid.org/0000-0001-5174-207X

Marco Antonio da Rosa Soares

Graduando em Geografia. Universidade Federal de Santa Maria.

E-mail: marco.soares@acad.ufsm.br

orcid.org/0000-0002-0468-0344

Natália Lampert Batista

Doutora em Geografia. Universidade Federal de Santa Maria.

E-mail: natalia.batista@ufsm.br

orcid.org/0000-0002-1884-2340

RESUMO

O presente relato de experiência é fruto do trabalho realizado durante a disciplina de “Vivências Pedagógicas II” (GCC 1087), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desenvolvida no primeiro semestre de 2022, onde se abordou a contextualização escolar na construção docente. Sendo assim, entende-se que a formação docente se dá entre diversos fatores, entre eles, pelo (re)conhecimento da realidade das instituições escolares. Assim, o objetivo geral do trabalho é contribuir para a formação de discentes-pesquisadores, capazes de realizar uma associação prática-teoria-prática, de modo a viabilizar a construção da práxis desses futuros docentes. A pesquisa foi estruturada por meio de observação em campo, questionários e entrevistas semiestruturadas com docentes e demais funcionários, através de análise qualitativa. Durante a coleta dos dados notou-se que a comunidade escolar observada é bem ativa nas dinâmicas da instituição, colaborando significativamente com o desenvolvimento de um ensino articulado com o espaço vivido dos integrantes da comunidade, através de projetos e grupos de jovens e idosos. Ademais, buscou-se contribuir com o espaço escolar por meio do “Cantinho da Leitura”. Com isso, conclui-se que as observações espaço de construção docente-pesquisador(a), sendo possível entender a organização, realidade e demandas da instituição pesquisada, sendo, inclusive, materializado um projeto para atender uma demanda específica do corpo discente de uma das instituições.

Palavras-chave: Contexto Escolar; Formação Docente; Vivências Pedagógicas.



AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID) E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

Rebeka Viana Santos

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

rebeka.viana@ufpe.br

orcid.gov/0000-0001-8065-0131

RESUMO

O presente artigo é fruto de um resultado obtido numa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) a qual teve como objetivo identificar as contribuições do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica na formação inicial e construção identitária do professor de Geografia. Ademais, no que se refere aos procedimentos metodológicos, foi-se utilizado um levantamento bibliográfico de artigos, teses, dissertações, livros, entre outros, a fim de discutir as categorias de investigação que serão a construção identitária e a formação docente inicial do professor de Geografia; juntamente com o uso de uma revisão documental, analisando os projetos de leis que deram regulamentação ao PIBID e RP. Por fim, diante do que se foi visto, pode-se apresentar algumas contribuições do PIBID e RP na formação docente inicial do professor de Geografia, sendo elas: a) Incitamento à formação docente; b) Articulação entre o Ensino Superior e a Educação Básica; c) Integração da relação teoria e prática; d) Reflexão acerca da construção da identidade docente.

Palavras-chave: Geografia; Formação Inicial de Professores; PIBID; RP.



AS LIGAS ACADÊMICAS COMO COMPLEMENTO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA: RELATOS DE FOMENTO DA LIGA ACADÊMICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA E SABERES (LAEGS)

Kalleb Gabriel Patrício Leite Cunha

Graduando em Geografia - Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE;
kalleb.cunha@ufpe.br
orcid.gov/0000-0002-1210-7046

Ronaldo Antônio Ramos Filho

Graduando em Geografia - Licenciatura pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE;
ronaldo.ramos@ufpe.br
orcid.gov/0000-0003-0475-1410

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Professor do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco;
kennedyufpe@gmail.com

RESUMO

As atividades de uma liga acadêmica podem ser consideradas grandes atividades durante o processo de graduação, principalmente quando tratamos dos estudantes de geografia, já que experimentar questões além do ambiente do campus da universidade devem ser vistas como essencial. Neste texto, é tratado dos passos de construção do que hoje é a Liga Acadêmica de Ensino de Geografia e Saberes (LAEGS) e os empecilhos que estão sendo travados, já que é uma proposta inovadora para o Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco.

Palavras-chave: Elaboração de proposta; Liga Acadêmica; Processo de construção.

INTRODUÇÃO

As ligas acadêmicas são projetos sem intuítos financeiros e além de questões políticas, fomentados (quase que em um modo geral) de alunos para alunos, onde suas temáticas serão baseadas nas aspirações daqueles que a realizam ou nas deficiências apresentadas durante todo o processo de graduação. Este texto se baseia no relato e nas dificuldades encontradas durante todo o processo de submissão da Liga Acadêmica de Ensino de Geografia e Saberes (LAEGS), que atualmente está em vigência e enfrentando inúmeros empecilhos para o seu funcionamento, visto que é a primeira liga acadêmica (LA) de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco e há um sentimento por meio do público-alvo de curiosidade e pusilanimidade – isso reflete a falta de



reinvento nas relações acadêmicas, precisamente falando dos anseios dos discentes sobre as ciências geográficas, onde o cenário encontrado no Departamento de Ciências Geográficas (DCG) requer relações intensas, como viria do inglês o *network*.

Essas organizações idealizadas por acadêmicos têm grande abrangência, visto que proporcionam um contato mais próximo da realidade profissional e ao mesmo tempo buscam uma interação direta com a sociedade e/ou comunidade, promovendo extensão, outrossim é a ampliação do senso crítico na formação acadêmica e pessoal, obtendo assim um grande avanço para a sociedade (HAMAMOTO FILHO *et al.*, 2014).

A Liga Acadêmica é um fenômeno ascendente no cenário brasileiro que eclodiu no recorte temporal, coincidindo com as reformas curriculares. A partir do tripé da universidade, as LA possibilitam a formação diferenciada, antecipam a inserção de seus participantes nos campos de atuação e preenchem as lacunas do conhecimento encontradas na graduação por meio do protagonismo e autonomia dos discentes. Apesar da relevância das LA para a formação, ainda se tem uma precária literatura sobre o tema. Além disso, os estudos selecionados demonstram a importância de se refletir sobre o papel das LA no que se refere ao pilar da extensão universitária, de modo a identificar os resultados positivos esperados.

Mas vale salientar que o papel da liga acadêmica não deve ultrapassar a barreira das funções que lhe cabem, visto que essa interpretação pode ser relacionada diretamente aos deveres de um diretório acadêmico, onde seus interesses podem ser confundidos, já que ambas as instituições são baseadas nas construções dos discentes para os discentes. Onde, na LA cabe aos âmbitos de investimento de pesquisa, ensino e extensão, onde podem ser interpretadas como um tripé de extrema importância na formação do estudante de Geografia.

A tríade além de contribuir para a produção universitária, contempla o papel solidário, social e cultural para com a sociedade (MOITA e ANDRADE, 2005).

Cabe ressaltar que a necessidade de uma liga acadêmica surgiu devido as constantes dúvidas do corpo discente e a pouca informação sobre processos de seleção para estudantes, além de atividades que possam contemplar os estudantes do turno da noite, já que existe uma lacuna nessas atividades complementares que não contemplam os estudantes que por questões de necessidades financeiras trabalham durante o dia e só possuem disponibilidade para se dedicar à comunidade acadêmica durante o turno da noite, dado que um dos principais pilares de uma LA deve ser



auxiliar na formação de um currículo acadêmico adequado para todos e não só para aqueles que têm disponibilidade em tempo integral, já que a universidade deveria ser um ambiente democrático e acolhedor para todos os públicos.

Democratizar o acesso ao ensino superior, significa dar condições àqueles que teriam chances reduzidas aos moldes tradicionais de ingresso por mérito em ampla concorrência. Mas não basta fornecer o ingresso, mas sim uma permanência de qualidade, democrática e realmente formadora. (SENA, p. 3, 2020)

HISTORICIDADE

Inicialmente idealizadas durante os anos de repressão da Ditadura Militar (1964-1985), as LAs representaram o questionamento da essência do ensino universitário e dos problemas político-sociais vigentes, as primeiras Ligas surgiram nessa lógica e se espalharam por todo país. Representaram um questionamento quanto ao ensino alienado no qual cada avanço técnico científico estava dissociado da realidade além-campus em meio às mudanças na epidemiologia das doenças quando as doenças infecto-parasitárias perderam espaço para a violência urbana, os acidentes automobilísticos e as doenças crônico-degenerativas. Nos últimos anos houve profundas mudanças na sociedade brasileira, as quais influenciaram as abordagens de atenção à saúde e de reformas curriculares e fortaleceram o aparecimento das LA. Entre elas vale mencionar a Constituição de 1988, que elaborou o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Outro fato marcante foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), criada em 1996, que definiu o papel da educação superior na prática, destacando o estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, assim como os nacionais e regionais. O resultado prático seria evidenciado na prestação de serviços à comunidade e no estabelecimento de uma relação de reciprocidade com ela. Dessa forma, atividades de extensão universitária procuram fazer com que pesquisas e estudos acadêmicos cheguem mais rapidamente à comunidade por meio da prática profissional.

Trazendo para o âmbito do contexto vigente, a LAEGS demonstra um quesito de inovação, visto que é a primeira LA de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, proporcionando uma quebra de paradigmas organizacionais, já que esse método de realização é intrinsecamente dos cursos das áreas de saúde.



METODOLOGIA

Como base metodológica para realização desta pesquisa, utilizaremos uma abordagem qualitativa, a qual, de acordo com Minayo (2012), responde a questões muito particulares, se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado; o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Além disso, traremos questões a partir das experiências adquiridas durante o processo de formação da LAEGS e o entrelaçamento de literaturas que conduzam ao tema.

DESENVOLVIMENTO

A maior dificuldade durante todo o processo de submissão se inicia em colocar os pés no chão e compreender que nada se faz sozinho. Inicialmente se põe como necessário entender que esse desenvolvimento necessita de muita paciência, visto que é uma questão nova dentro do DCG.

De acordo com Silva e Flores (2015):

As Ligas Acadêmicas são potentes estratégias desencadeadas pelas graduações, protagonizadas por discentes e supervisionadas por docentes, que integram atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Essa explanação permite a compreensão do método administrativo vigente nessa construção, onde neste caso não seria diferente. A LAEGS iniciou a partir da vontade de um grupo de amigos em desenvolver suas respectivas carreiras acadêmicas, posto que iniciou em um grupo afetado diretamente pela pandemia de 2020, já que essa fase iniciou de forma intrínseca ao entrarem no âmbito acadêmico, fazendo com que suas experiências se tornassem muito mais baseadas na carência do que em realizações. Por isso, antes de contactar aquele que hoje ocupa o cargo de coordenador, a dita diretoria executiva se alinhou e compartilhou o que achavam necessário para construir uma carreira sólida e baseada na coletividade. Esse processo de junção inicialmente surgiu da ideia de um dos integrantes, mas se fez necessário entender que sozinho o projeto não daria partida, por isso contactar os alunos que exalavam competência teve como parte inicial do processo de formação da diretoria executiva.



A formação da diretoria executiva se deu a partir da reflexão de quem poderia ocupar um cargo atribuído de responsabilidades, mesmo que essas escolhas inicialmente se limitava ao círculo social, além disso para a construção desse diretório foi preciso de pensamentos semelhantes e da diversidade de diferentes públicos que ocupam a universidade, a LAEGS é composta por alunos com diferentes obrigações e realidades sociais diferentes, com isso possibilita abrir um leque de possibilidades e um direcionamento mais amplo e que agregue a todos da comunidade acadêmica

Como toda a diretoria executiva, a LAEGS é formada por alunos do turno da noite, podemos afirmar que os alunos que seguem sua graduação no período noturno sofrem uma maior defasagem em questões complementares do currículo acadêmico, em sua maioria devido à pouca disponibilidade em outros horários, que se limitam a pagar apenas as disciplinas obrigatórias deixando de lado a possibilidade de participar de outros processos da universidade, existem atividades extracurriculares em abundância, mas não contemplam o turno da noite, por ter um menor público se é priorizado a execução dessas atividades durante o dia, assim privilegiando apenas uma parte dos estudantes do curso. Essa é uma pauta que será tratada com os possíveis parceiros da LIGA para que haja a possibilidade de abrir horários que integrem os alunos da noite em projetos já existentes dentro do curso, isso não quer dizer que a LA irá sobrepor apenas esse público, mas sim que ela irá fazer o possível para igualar as oportunidades.

PANORAMA DAS OBRIGAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES DE UMA LA

A contribuição da LAEGS tem de forma mais precisa a construção de um profissional mais qualificado quando se é tratado do âmbito do ensino da Geografia e tudo que os seus saberes englobam, assim visando que essa realização possa proporcionar um reflexo na ação de extensão à sociedade, indo ao pressuposto de que a Geografia está inclusiva em todos os âmbitos das relações humanas, como apontado por Sauer, 1956:

A Geografia possibilita compreender não só as relações sociais, mas também os fenômenos que ocorrem na superfície terrestre e como esses fenômenos afetam a população. Por meio dessa compreensão, podemos observar as diferenças entre os povos, sua localização, suas diferenças sociais, econômicas e políticas.

Mas tirar nossos planos do papel necessitam que reivindicemos espaços que por sua natureza não condizem aos estudantes, visto a necessidade de nos firmarmos em meio físico no



Centro de Filosofia e Ciências Humanas, para que além de nos proporcionar um espaço para a realização de projetos, nos possibilitará a adição de novos membros, assim podendo nos fazer concluir com a missão de democratizar o acesso ao que realmente é a comunidade acadêmica.

Essa dificuldade em a LIGA ser firmada em instância física se dá pela problemática de não existir salas disponíveis para ocupação, visto que sem esse espaço será inviável a possibilidade de execução das questões admissionais já que para fundamentar a filosofia de democratização do acesso em que a LAEGS é baseada é necessário realizar um processo seletivo - além das possibilidades em que firmar essa instituição no posto físico traria inúmeros benefícios ao corpo discente, não só o vigente, mas também aqueles que irão ocupar o curso de geografia futuramente. Posto que a LA não está sendo realizada como um projeto momentâneo, mas sim como meio de revolucionar o que é o DCG para os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do que foi explanado, acreditasse que ainda há um caminho longo para se percorrer até a LAEGS executar o que vem sendo proposto. Há uma compreensão de que ainda não foi entendido qual o real papel da LA por meio do público externo, já que há uma resistência naqueles que ocupam o topo da cadeia hereditária do DCG

REFERÊNCIAS

HAMAMOTO FILHO, Pedro Tadao. Ligas Acadêmicas: motivações e críticas a propósito de um repensar necessário. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.L.], v. 35, n. 4, p. 535-543, dez. 2011. FapUNIFESP (SciELO).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out 1988. Acesso em: 06 de julho de 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso do estágio de docência na pós-graduação. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa v. 8, n. 2, p. 77-92 jul./dez. Acesso em: 04 julho de 2019 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1441>



SENA, Israel. Controversa democratização do acesso ao ensino superior privado. **Estilos da Clínica**, [S.L.], v. 25, n. 3, p. 423-438, 28 dez. 2020. Universidade de Sao Paulo, Agência USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. FapUNIFESP (SciELO).

SILVA, Simone Alves da; FLORES, Oviromar. Ligas Acadêmicas no Processo de Formação dos Estudantes. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.L.], v. 39, n. 3, p. 410-417, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-52712015v39n3e02592013>.



POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO ESTÁGIO DE OBSERVAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA DURANTE AS AULAS REMOTAS

Adriana Valença de Almeida

Mestra em Geografia, professora da SEDUC-AL
adriana.almeida@professor.educ.al.gov.br

Kallyne Teixeira Santos

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL
kallyne.santos@igdema.ufal.br

Paula Izabelly de Oliveira Gomes

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL
paulaizabellyoliveira@gmail.com

RESUMO

O presente artigo é um relato de experiência resultado da realização do Estágio Supervisionado com observação participante do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Alagoas – UFAL que ocorreu durante o período de aulas remotas em uma escola pública estadual na cidade de Maceió - AL. O objetivo consistiu em perceber os desafios e as possibilidades proporcionadas pelo Estágio Supervisionado no processo de formação dos futuros educadores diante das mudanças no processo de ensino-aprendizagem, para tal foram consideradas as falas dos sujeitos estudantes de licenciatura a partir da sua observação participante. A iniciação à docência foi desenvolvida numa perspectiva de articulação entre teoria e prática a partir do desenvolvimento de um Plano de Estágio adaptado as aulas remotas. A experiência possibilitou aos estagiários aprendizados de como lidar com os discentes e suas dificuldades, o uso de novos métodos de ensino, diferentes formas de avaliação, planejamentos e projetos a partir da inserção dos recursos digitais.

Palavras-chave: aprendizagem; formação docente; inovação; recursos digitais.



GEOGRAFIA DA INCLUSÃO: A EXTENSÃO COMO ELEMENTO ARTICULADOR DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

Juliana Nóbrega de Almeida

Profª. Dra. do Dep. de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
julianageo2020@servidor.uepb.br
orcid.org/0000-0002-6360-8748

Ramon Santos Souza

Prof. Ms. do Dep. de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
ramonssouza93@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9501-8435

Luci Claudia Pereira do Rêgo

Graduando em Licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
luciclaudia.70@gmail.com
orcid.org/0000-0003-3160-3739

Jacksiel da Silva Maximino

Graduando em Licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
jacksielsilva079@gmail.com
orcid.org/0000-0002-7955-7703

Aline Batista de Andrade

Graduando em Licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
alineandradegeo.2@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3586-5552

RESUMO

Esta pesquisa demonstra que a formação do professor de Geografia pode ter Projetos de Extensão como elemento articulador e peça crucial, para aprofundarmos o ensino e a pesquisa, principalmente devido à singularidade de vivência que a extensão proporciona aos seus participantes. Questionamos qual o lugar da construção dos processos de ensino e aprendizagem sobre inclusão para os professores de Geografia? Em que momento da formação de professores de Geografia é necessário a construção de ações ligadas à inclusão? A pesquisa é do tipo qualitativa, que corresponde a uma análise aprofundada das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, além da pesquisa-ação. Nesse contexto, é preciso sensibilizar os estudantes que estão em formação inicial em Geografia no tocante a essa temática, não apenas assumindo teorias, mas associando as vivências e possibilidades de um ensino e aprendizagem significativa na construção de uma educação humana e de uma Geografia da Inclusão. Portanto, importância do desenvolvimento de projetos de extensão é condição indispensável da união entre toda a sociedade, pois quem faz uma universidade poderosa e forte, é a utilização dos seus saberes e práticas por todos os atores envolvidos, já que as universidades são de domínio público. Por isso, com o projeto de extensão contribuiu para semearmos uma educação geográfica mais inclusiva.

Palavras-chave: Educação, Extensão, Formação do Professor de Geografia, Geografia da Inclusão.



O PERCURSO DE INSERÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO MUNICÍPIO DE RECIFE – PE: UM PROCESSO INCLUSIVO?

Dhayanna Chrystian Silva de França

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco

dhayanna.franca@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-9693-5577

Tâmara Carla Gonçalves Bezerra

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco

tamara.carla@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-8746-1499

RESUMO

O principal enfoque desse artigo é trazer um apanhado geral das leis, portarias, decretos que pautam a inserção das tecnologias digitais no ensino a nível nacional, estadual e municipal, entendendo as principais mudanças realizadas por elas no âmbito educacional. Pontuamos sobre os programas e as políticas públicas da cidade do Recife que são desenvolvidas com a intenção de tornar a educação mais digital e menos distante do que hoje a sociedade conectada exige. Os programas que discorreremos são o Escola do futuro, escola do futuro online e o Educa- Recife que é a nova plataforma híbrida da educação municipal. Dessa forma, foi realizado a análise dos documentos oficiais para entender as intencionalidades e a dinâmica que vem sendo desenhada na inserção da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Formação de professores; Inserção tecnológica; Programas de tecnologia;



GT3

Representações e linguagens no ensino de Geografia





GEOGRAFIA E PANDEMIA: ANÁLISE DO ENSINO DA CARTOGRAFIA BÁSICA NO MODO REMOTO

Marcus Vinícius dos Santos Silva

Graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE

Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

marcus.santossilva@upe.br

orcid.org/0000-0003-3605-5188

Paulo Roberto Florêncio de Abreu e Silva

Prof. Adjunto no Depto de Geografia da Universidade de Pernambuco - UPE

paulodeabreu2013@hotmail.com

orcid.org/0000-0003-1597-1750

RESUMO

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi direcionado às escolas e/ou Universidades por conta da pandemia da Covid-19, o que parece ter impactado a construção do conhecimento. Esta pesquisa se justifica por investigar os porquês dos alunos do 2º período de Geografia, na sua maioria, não terem conseguido alcançar a média 7,0 na primeira avaliação realizada. As aulas foram trabalhadas na plataforma do *Google Meet*, nas sextas-feiras das 19h às 21h. A investigação se ancora na pesquisa quali-quantitativa, dando sentido a pesquisa mais aprofundada sobre as causas do baixo rendimento dos discentes. Segundo Baptista (2009) é preciso: “recorrer-se ao empirismo e à quantificação para melhor conhecer a realidade”. Assim, após o resultado da avaliação, aplicamos a técnica do questionário para a coleta de dados, o que nos proporcionou o entendimento do baixo rendimento na disciplina. Os resultados evidenciam inúmeras dificuldades para o acompanhamento das aulas, entre elas alguns alunos acompanharam as aulas deitados, outros no trânsito.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Cartografia Escolar, Ensino Remoto.



A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA E AS NOVAS TECNOLOGIAS

Ananda Antonia Gomes de Moura

Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE

E-mail: aantoniagomesdemoura@gmail.com

orcid.org/0000-0002-0372-355X

Marcus Vinícius dos Santos Silva

Graduado em Licenciatura em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE

Mestrando em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE-PPGedu)

E-mail: marcus.santossilva@upe.br

orcid.org/0000-0003-3605-5188

RESUMO

A Alfabetização Cartográfica é uma proposta metodológica importante para o ensino-aprendizagem de Geografia e Cartografia. Esta pesquisa tem por objetivo compreender a importância da Alfabetização Cartográfica no Ensino Fundamental das Séries Iniciais e o uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) na Cartografia, além de sistematizar e aplicar uma atividade pedagógica, a partir da escola como espaço de vivência dos alunos, através das relações topológica, projetiva de lateralidade e orientação espacial com o uso das TICs no modo remoto. Esta é uma pesquisa qualitativa e de caráter exploratório, desenvolvida com os educandos do 4º ano (Anos Iniciais) da Escola Municipal Presidente Médici em Salgadinho-PE. Apesar do número reduzido de alunos, a aula foi proveitosa e todos os alunos participaram assiduamente a partir da TIC *Google Earth*.

Palavras-Chave: Alfabetização Cartográfica; Ensino de Geografia; Ensino Remoto; Lateralidade e Orientação Espacial; TICs na Cartografia.



MÚSICA E GEOGRAFIA: ANALISANDO O TEMA A PARTIR DO OLHAR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MOSSORÓ/RN

Edson Almeida Rodrigues de Sousa

Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN
edsonfla83@gmail.com
orcid.gov/0000-0003-3064-6585

Maria José Costa Fernandes

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Professora do Departamento de Geografia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN
mariacosta@uern.br
orcid.gov/0000-0002-7733-5066

RESUMO

Este trabalho faz uma abordagem da utilização da Música no Ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A música é entendida como um importante recurso didático metodológico, possível de ser utilizado no ensino de geografia, devido à sua abrangência aliada ao seu fácil acesso. Tendo em vista que a disciplina de Geografia muitas vezes é tida como uma disciplina desgastante, cansativa e que necessita de aulas mais dinâmicas, a música se coloca como uma importante ferramenta didático - pedagógica. Fizemos aqui uma análise da utilização desse recurso, a partir dos olhares dos alunos da Escola Estadual Professor José de Freitas Nobre - EEPJFN, situada na cidade de Mossoró - RN. No primeiro momento foi feita uma pesquisa bibliográfica com base em artigos científicos, revistas, monografias e livros que abordassem a temática. No segundo momento realizamos uma pesquisa de campo na Escola, através da aplicação de questionário de forma presencial, buscando fazer uma análise junto aos alunos sobre as impressões iniciais entre música e geografia; além da realização de uma atividade prática com as Músicas de Gilberto Gil: Pela Internet e Pela Internet 2, investigando a opinião dos alunos da letra da música com conteúdo geográficos. Logo, além de possibilitar um estímulo ao docente a partir de uma utilização de forma mais frequente desse importante recurso que pode ser a música, os resultados da pesquisa nos possibilitaram ter uma melhor compreensão da análise dos participantes desta pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Música, Diferentes Linguagens, Anos Finais do Ensino Fundamental.



O USO DAS IMAGENS CBERS-4A COMO SUBSÍDIO PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Sabrina de Andrade Oliveira Santos

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
Sabrina.andradeoliveira@gmail.com
orcid.gov/0000-0002-2532-2888

Luiz Felipe Moura Bastos Borges

Doutorando em Geografia pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
felipemborges.geo@gmail.com
orcid.gov/0000-0003-2912-2653

Érika do Carmo Cerqueira

Doutora em Geografia pela Universidade Federal da Bahia - UFBA
erika.cerqueira@ufba.br
orcid.gov/0000-0001-6728-5715

RESUMO

O presente artigo visa propor uma prática pedagógica para ensino e inovação no ensino superior em Geografia, realizando o mapeamento da Cobertura e Uso da Terra, em uma área estabelecida entre os municípios de Ipecaetá, Rafael Jambeiro e Ipirá. A área observada leva em consideração o contexto destes municípios estarem inseridos no Semiárido baiano, que por meio do Sensoriamento Remoto foi possível identificar as potencialidades e limitações de seu uso para tal mapeamento, considerando uma fitofisionomia tão abrangentes e importantes que ocorrem no Bioma da Caatinga. O procedimento metodológico caracterizou-se pelo levantamento da imagem de satélite CBERS-4A e cartográfico, aplicação de técnicas de composição colorida e fusão das bandas. Posteriormente definiu-se as classes de uso e cobertura da terra e em ambiente de Sistema de Informação Geográfica (SIG) foi realizado o mapeamento visual-manual seguindo as chaves de interpretação. Apesar dos desafios para este tipo de análise, exercícios como estes visam incentivar maiores estudos da Caatinga, bem como de suas fitofisionomias, a fim de atender a dinâmica de uso da terra nestas regiões e promover o domínio por meio de um mapeamento visual manual, com uma imagem de alta resolução. Este artigo resulta em um mapeamento final dessas áreas de uso e ocupação na região descrita, fomentando o pensamento crítico, científico e criativo no discente, através de formulações na própria abordagem do mapeamento e nas classes adotadas e a prática da argumentação, incentivando na busca e defesa de sua compreensão e classificação dos tipos de uso de sua localidade.

Palavras-chave: Caatinga; CBERS-4A; Mapeamento; Sensoriamento Remoto; SIG.



TECNOLOGIAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM A UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS DO POWERPOINT

Brendo Benjamin Ruan de Alcantara Bomfim

Licenciando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

brendo.alcantara@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-3193-4522

Lucielly Oliveira da Silva

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

lucielly.oliveira@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-0816-999X

Mateus Ferreira Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

mateus.fsantos@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-5099-3766

RESUMO

O ensino da Geografia escolar ao longo do tempo tem revelado vários desafios para os professores. De acordo com a literatura, os professores da educação básica ainda utilizam métodos de ensino propedêuticos que não dialogam com as realidades dos alunos, apoiando-se em livros didáticos como único recurso para construção do conhecimento geográfico. Diante disto, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta metodológica utilizando o Microsoft PowerPoint como ferramenta interativa para o ensino de Geografia. Além disso, busca-se instrumentalizar uma proposta de uso do jogo quiz geográfico como recurso didático em aulas de Geografia, vislumbrando um processo de ensino e aprendizagem que desperte no professor e aluno formas dinâmicas de trabalhar conteúdo. Para isso, metodologicamente utilizou-se da revisão bibliográfica e apresentação de uma proposta didática que pode ser desenvolvida pelo professor da Educação Básica. Concluímos que a utilização de ferramentas do Microsoft PowerPoint traz segurança nos quesitos condições de conectividade e alternativas de uso em diferentes dispositivos, já que pode ser acessada desconectada da internet.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Recurso PowerPoint; Tecnologias Digitais.



CARTOGRAFIAS QUE EVOCAM SENSIBILIDADE: PELA AMPLIAÇÃO DO DESEJO DE SE CARTOGRAFIAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA!

Tâmara Carla Gonçalves Bezerra

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco -UFPE

tamara.carla@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-8746-1499

Dhayanna Chrystian Silva de França

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco -UFPE

dhayanna.franca@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-9693-5577

RESUMO

O presente trabalho anuncia como objetivo levantar reflexões acerca do tradicionalismo que cerceia os pensamentos e práticas em Cartografia na Educação Geográfica – parte, sobretudo, de um movimento crítico-reflexivo contínuo pertencente ao constructo teórico de uma pesquisa de mestrado que busca elucidar caminhos outros para a compreensão e vivência das Cartografias que emergem de vivências múltiplas. Aqui, elucidar-se-á como a Cartografia firmou-se nas práticas geográficas enquanto uníssona e tensionaremos diálogos necessários a fim da ampliação dos sentidos atribuídos ao ato-efeito de cartografar.

Palavras-chave: Cartografias; Educação Geográfica; Formação de professores de Geografia.



A INTERNET COMO RECURSO DIDÁTICO TECNOLÓGICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE SOBRE O TRABALHO DOCENTE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Severino Alves Coutinho

Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

couthogeografia@gmail.com

orcid.org/0000-0003-0951-8116

Lucas Ribeiro da Silva

Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

luucas.ribeiros@hotmail.com

orcid.org/0000-0001-6643-8177

RESUMO

Este artigo visa discutir sobre o ensino e a inserção da internet como recurso didático tecnológico utilizado nas aulas de Geografia durante o período da pandemia da Covid-19. Período este difícil, mas não impossível para o professor refletir e questionar sobre diferentes abordagens temáticas no âmbito da disciplina. Nesse contexto, buscou-se evidenciar as maiores dificuldades enfrentadas pelo docente ao desenvolver atividades pedagógicas em consonância com os anseios e a aprendizagem do discente. Metodologicamente este estudo foi estruturado a partir de uma bibliografia pertinente a temática proposta, bem como ainda através de uma pesquisa de campo, onde se realizou entrevistas com professores da escola Estadual Professora Ocila Bezerril, na cidade de Montanhas-RN, a fim de compreender as experiências vivenciadas mediante as aulas desenvolvidas no formato remoto. A pesquisa apontou que o maior desafio em relação ao ensino esteve atrelado as dificuldades na utilização da internet, particularmente no que tange a determinadas plataformas, como por exemplo, as ferramentas de uso online, denominadas *Google Meet* e *Google Form*.

Palavras-chave: Internet; Ensino de Geografia; Covid-19.



A UTILIZAÇÃO DE PLATAFORMAS DIGITAIS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Amanda Gomes dos Santos

Graduada em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

E-mail: amanda.ag260@gmail.com

orcid.org/0000-0002-3075-7026

Jonas Marques da Penha

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campina Grande, PB, Brasil

E-mail: jonas.marques@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-8523-9517

RESUMO

Os Estágios Curriculares Supervisionados (ECS) são componentes obrigatórios nos cursos de licenciatura, geralmente são ofertados nos anos finais do curso. A experiência do ECS na formação acadêmica do licenciando é de extrema importância, pois é a partir dele que o licenciando vai ter suas primeiras experiências de observação e regência orientada. Diante do acometimento da pandemia devido a COVID-19 a dinâmica dos espaços tiveram que se reinventar e ou se adaptar as condições postas, com a educação não foi diferente. Assim, neste trabalho se objetiva compreender a importância do ECS em Geografia na formação docente, seus desafios e possibilidades no Ensino Remoto Emergencial (ERE). A investigação ocorreu a partir de uma atividade de conclusão do componente curricular, Estágio Supervisionado em Geografia II, em uma turma do 9º ano, da Escola Municipal Padre Antonino, localizada na cidade de Campina Grande – PB. Nos amparamos nos fundamentos da pesquisa descritiva e na abordagem qualitativa. Dados os desafios, o ECS mesmo em condições adversas proporcionou relações e vivências importantes ao processo de formação, tanto no que tange a aproximação com o cenário escolar, quanto, a ressignificação de metodologias e diversificação de recursos digitais.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Estágio Curricular Supervisionado; Formação docente; Recursos digitais.



USO DO STORYTELLING COMO METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO SOBRE BLOCOS ECONÔMICOS.

Mylene de Freitas Dantas

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
mylene.fd25@gmail.com,
orcid.org/0000-0002-7884-0996

Victória Regina da Silva Cruz

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
victoria.cruz@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-1095-4751

Maria Jaqueline Oliveira da Silva

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
mjaquelineosilva@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6780-5987

Resumo

O método tradicional de ensino está se tornando cada vez mais ultrapassado. Com o avanço do uso de novas técnicas de ensino-aprendizagem, o convencional não consegue mais conquistar os alunos, dificultando a efetivação do processo educacional. Dessa forma, urge a necessidade de se utilizar mecanismos que busquem colocar o aluno no centro da produção do conhecimento e não como mero ouvinte e receptor, agora, surge a necessidade de os estudantes participarem diretamente da construção do próprio aprendizado. Assim sendo, o presente trabalho tem como intuito demonstrar como a metodologia ativa de Storytelling pode atuar como facilitador em sala de aula e contribuir para o ensino da geografia humana, especificamente sobre o conhecimento acerca de blocos econômicos.

Palavras-chaves: Blocos econômicos; Ensino; Geografia; Metodologias Ativas.

INTRODUÇÃO

O uso de somente um mecanismo de atuação no âmbito do ensino escolar não está mais operando com veemência. O dinamismo, a necessidade de uma atuação e ação mais incisiva por parte dos professores, no que se refere ao modelo utilizado para aplicação dos conteúdos em sala, precisa e está passando por novas reformulações. Ou seja, o método tradicional, somente com a oralidade expositiva e utilização do livro, está cada vez mais desestimulando os alunos e ocasionando a perda de interesse do processo de ensino-aprendizagem.



O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons. (Pimenta e Lima, 2004, p. 35).

As ciências geográficas já perpassaram por uma série de fundamentações teóricas, que mudaram a forma como o entendimento desta ciência pode ser enxergada no mundo. E essas bases de estudo apresentam também ligação direta com a forma ao qual os conteúdos são abordados no ambiente escolar, principalmente na educação básica. A atual corrente de pensamento da geografia crítica, enxerga a necessidade de adotar referências do dia a dia, na aplicação do conteúdo geográfico. Levando em consideração, que o aluno já apresenta uma carga prévia de conhecimentos sobre o mundo ao seu redor, devendo na escola, entendê-los um pouco mais e aprimorar essa carga de conhecimentos.

Nomes de rios, de cidades, acontecimentos tais como erupções vulcânicas, a ocorrência de vendavais, ciclones e tornados, guerras, guerrilhas, incorporação de áreas por outras nações são informações que fazem parte do dia a dia da maioria das escolas. A grande questão, entretanto, é auxiliar o aluno a organizá-las no sentido de entendimento sobre como tais processos naturais e fenômenos atingem a vida das pessoas. (CALLAI, 2009, p.101)

Dessa forma, o uso das metodologias ativas, como colaboração ao processo educacional se fazem cada vez mais necessárias. Visto que são capazes de despertar no aluno a curiosidade acerca do assunto abordado, quando ensinado de forma mais lúdica. A Geografia humana, responsável pelo entendimento da dinâmica das sociedades é um dos ramos da geografia que mais se aproximam com a realidade do aluno. Por estar inserido no mundo, o aluno finda participando de processos políticos, econômicos e sociais desde seu nascimento.

O Storytelling, como metodologia ativa, contribui para a formação de novas sistematizações no processo de ensino-aprendizagem. Consistindo na criação de uma narrativa que busque abarcar os constituintes do assunto abordado. Podendo ser usado para sua formulação, personagens, paisagens, estruturas sociais, combates ou a paz, objetivando a realização de uma ação final. No caso da geografia, usar da fabulação de sua própria história, para entender os processos em macroescalas que ocorrem na sociedade.

Estudos sobre a inclusão da narrativa no processo educacional levaram ao desenvolvimento de uma estrutura de etapas e modelo que consiste em incorporar elementos pedagógicos que



motivam a criatividade, a interação e o senso crítico daqueles que seriam apenas a audiência de uma história contada de modo tradicional.

Os blocos econômicos, dessa maneira, atualmente atuam como processos geográficos econômicos em que estamos inseridos como nação. Fazendo-se necessária que sua abordagem em sala de aula seja lúdica e com mecanismos que busquem aproximar o aluno dessa realidade em que para ele parece distante, mas está inserido desde seu nascimento.

MATERIAIS E MÉTODOS

A construção da proposta do presente trabalho se deu em duas fases. A primeira consiste na pesquisa qualitativa bibliográfica acerca do tema dos blocos econômicos, sua aplicação na BNCC e nos parâmetros curriculares da educação básica do estado de Pernambuco. Além da escolha da turma a ser aplicada, baseado nisso, deu-se início a elaboração de material visual didático (figura 1) sobre o tema, para ser aplicado em sala de aula.

A segunda fase consiste na produção de um plano de ensino (tabela 1), no formato de sequência didática para possível aplicação em sala de aula. Dividido em 3 etapas, na primeira aula os alunos contariam com uma aula introdutória sobre o assunto abordado, com o uso de slides para facilitar a compreensão e despertar o estímulo visual e participação. Na segunda aula começaria a ser aplicada a metodologia do Storytelling, em que, reunidos em grupos, os alunos deveriam criar seu próprio país, ou seja, a própria narrativa para um povo, em que ao serem apresentados na 3ª e última aula tentariam criar um bloco econômico da turma.

Figura 1: Slides utilizados como recurso didático.



Fonte: Autoras (2022)



Figura 2: Sequência didática.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA			
Disciplina: Geografia			
Série: 9º ano			
Número de aulas: 3			
Conteúdo geral: Blocos econômicos			
Aulas	1	2	3
Tema	Blocos Econômicos	Construindo meu país	Nosso Bloco Econômico
Objetivos	Explicar o contexto da formação de blocos econômicos, os níveis de integração e os blocos econômicos existentes.	Baseado na aula expositiva e no que foi comentado em sala, os alunos deverão se reunir em grupo e criar seus países.	Criação de um bloco econômico pela turma.
Recursos Didáticos	Datashow	Materiais selecionados pelos alunos.	Materiais selecionados pelos alunos.
Procedimentos Metodológicos	Aula expositiva com a utilização do slide como aporte tecnológico; diálogo com os alunos sobre os conhecimentos prévios acerca de blocos econômicos; interação com os novos conhecimentos adquiridos.	Os alunos deverão se dividir em grupos e a partir disso serão dados parâmetros aos quais os alunos irão começar a construir seus próprios países. Idioma, moeda oficial, principal produto e dentre outros temas deverão ser abordados. O intuito final é que na próxima aula os grupos irão apresentar seus países e irão ver a possibilidade de se integrar em algum dos níveis de integração e criar um bloco econômico da sala.	A partir dos países criados, os alunos deverão apresentá-los e a partir do elaborado, uma breve discussão deverá ser iniciada, quanto a possibilidade da criação de bloco econômico da sala.
Avaliação	Avaliar a interação dos alunos durante a aula perante a temática abordada.	Avaliar a empolgação dos alunos mediante a proposta e a interação dos mesmos entre si.	Avaliar se a proposta foi cumprida e se os parâmetros foram compreendidos.

Fonte: Autoras (2022)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Atuando como facilitador do processo de ensino-aprendizagem e despertando intrinsecamente o lúdico dos alunos, por ser uma história que deve ser criada pelos próprios. O storytelling atua como algo que realizamos desde muito cedo, mas ainda não tinha sido atribuída uma nomenclatura, como por exemplo, na infância, se brincava de escolinha, tinham-se os alunos que normalmente eram bonecos e cada um apresentava uma história e comportamento.

Arelando essa metodologia aos conhecimentos geográficos, especialmente nas áreas voltadas para as humanidades diversas possibilidades podem ser criadas. Para além dos blocos econômicos, processos migratórios podem ser entendidos quando se insere personagens e se dá um contexto mais abrangente, podendo ser citado a obra “Vidas Secas” de Graciliano Ramos, que aborda a seca e o processo migratório sobre os olhos dos personagens. O aluno dessa forma, pode se encontrar e através da própria história compreender também outros temas.

A atividade em questão, possui como objetivo principal conhecer os blocos econômicos e organismos internacionais, refletindo sobre o início do século XX e o que levou a criação dos blocos, suas classificações, quantitativo e sua importância na integração dos países em um mundo cada vez mais globalizado. A turma selecionada para aplicação de acordo com a BNCC e os



parâmetros curriculares do estado de Pernambuco, foi a turma de 9º ano do ensino fundamental. Presente na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) na unidade temática de “Conexões e escalas”, nos objetos de conhecimento da “Integração mundial e suas interpretações: Globalização e Mundialização e na habilidade EF09GE05”. Entendendo que o processo de unificação de países de forma econômica faz parte de uma integração mundial e como seres políticos, estamos inseridos direta ou indiretamente.

Figura 3: Recorte da Unidade temática do 9º EF da BNCC.

Conexões e escalas	Integração mundial e suas Interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
---------------------------	--	---

Fonte: Adaptado de BNCC (2022)

De acordo com os Parâmetros Curriculares do estado de Pernambuco, o tema escolhido está no eixo temático de “Globalização, regionalização e territórios em rede”. Especialmente nas expectativas de aprendizagem EA3, EA10, EA11, as cores de tonalidade mais escuras, demonstram a relevância e necessidade de ser abordado o tema no ano escolar. Ao qual coloca em destaque primeiramente a importância de saber utilizar a representação gráfica do mapa para interpretação da configuração mundial; a identificação da importância de países ou grupos na atual configuração mundial e por último entender a configuração dos blocos econômicos e sua atuação frente ao capitalismo global. Assim como demonstra a tabela abaixo:



Figura 4: Parâmetros Curriculares de Pernambuco.

EIXOS TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	ANOS		
		6 ^o	7 ^o	8 ^o 9 ^o
GLOBALIZAÇÃO, REGIONALIZAÇÃO E TERRITÓRIOS EM REDE	EA1. Compreender o processo histórico de constituição da globalização.			
	EA2. Problematizar a influência mútua entre o espaço local e global.			
	EA3. Saber utilizar diferentes tipos de mapas, gráficos, tabelas e imagens para interpretar a configuração econômica, cultural e social do mundo globalizado.			
	EA4. Reconhecer diferentes formas de regionalização do espaço brasileiro e seus respectivos critérios.			
	EA5. Reconhecer diferentes formas de regionalização do espaço geográfico mundial e seus respectivos critérios.			
	EA6. Compreender o papel da ciência e da tecnologia para a produção do espaço e construção do processo de globalização.			
	EA7. Analisar a organização da produção e do trabalho no mundo globalizado.			
	EA8. Reconhecer o significado da rede de transporte e comunicação para a integração do espaço mundial e a circulação de pessoas, produtos, ideias e informações.			
	EA9. Compreender a configuração da rede informacional no mundo globalizado.			
	EA10. Identificar o papel das organizações internacionais na construção da nova ordem mundial.			
	EA11. Analisar o papel e as características dos principais blocos econômicos supranacionais na atual fase do capitalismo global.			
	EA12. Avaliar, criticamente, como se configuram as relações de poder entre as nações e as atuais relações políticas internacionais.			
	EA13. Conhecer a relação contraditória entre o processo de globalização e fragmentação do espaço mundial.			
	EA14. Compreender as diversidades culturais no mundo globalizado.			
	EA15. Compreender as desigualdades sociais no mundo globalizado.			
	EA16. Problematizar a interrelação entre o espaço brasileiro e o contexto mundial.			

Fonte: Secretaria de Educação de Pernambuco, adaptado (2022)

Assim sendo, retomando a sequência didática planejada (tabela 1), os alunos deveriam criar seus próprios países e posteriormente se apresentarem para criar um próprio bloco econômico da turma, se inserindo diretamente dentro da escala global. Entretanto, para ser criado primeiramente o país, alguns parâmetros deveriam ser seguidos. Precisava-se ser definido o nome; bandeira; aspectos físicos geográficos, como por exemplo, quantos rios tem? É um país litorâneo? E quanto a geomorfologia? Ademais, os alunos também precisam caracterizar aquela população, quantidade de jovens, idosos, se moram majoritariamente em zonas urbanas ou rurais, nível de escolaridade e dentre outros, buscando dentro da própria realidade referências que poderiam ser utilizadas.

Adentrando na questão econômica, primeiramente os alunos deveriam estabelecer uma moeda para o país criado, em seguida, definir o tipo de sistema econômico adotado e o principal produto de importação e exportação do país. Essa última categoria demonstraria em microescala como as trocas comerciais acontecem, visto que todos os países possuem produtos em abundância para exportação, ou em escassez, sendo necessária a importação.

Com suas narrativas criadas, os alunos deveriam então seguir para o próximo passo, tentar estabelecer relações comerciais com os países dos colegas. Levando em consideração o que cada um importa ou exporta, o tipo de moeda e economia do país. Dessa forma, é possível fazer com que



os alunos comecem a entender a relação monetária entre países, a medida que as relações comerciais forem estabelecidas ou não. Dentre os níveis de integração possíveis para criação de um bloco econômico, eles devem tentar se integrar. Estabelecer o nível, as regras, possível país que fique de fora momentaneamente, mas venha a entrar no futuro.

E dessa forma, criando uma história, os alunos irão entender os impactos da globalização, o porquê estar em um mundo cada vez mais avançado, exige com que você se integre e realize trocas com demais países. Entender a funcionalidade de um bloco, as vantagens e desvantagens, até que certo ponto, um país que criado por eles pudessem ter o mesmo carro chefe de exportação disputaram entre si? Deveria ser criado um acordo? Não deveria? Até onde essa aproximação com outros países poderia acarretar uma queda da soberania nacional? E dentre outras temáticas que envolvem as ciências geográficas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o intuito de atuar como um facilitador do ensino da geografia humana, o presente trabalho traz a proposta de buscar atrair os alunos com toda a criatividade que possuem e tornar a aula mais dinâmica e lúdica. Transformando o aluno o autor principal do seu aprendizado, mas sempre com o personagem do professor orientando e sendo responsável por trazer as primeiras informações de forma estimulante. Dessa forma, podendo servir de base para futuras aplicações em sala de aula, tanto no ambiente escolar, ou repensado de maneira mais complexa até mesmo para um ensino superior.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.**

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF.

CALLAI, H. C. **Geografia e escola: muda a geografia? Muda o ensino?** In: Terra Livre. São Paulo, n. 16, p. 133-152, 1 sem., 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** Poesias Pedagógica, Catalão, v. 3, n. 34, p.5-24, jul. 2006. Universidade Federal de Goiás.



GEOGRAFIA E CINEMA: O FILME MOANA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O RECONHECIMENTO DAS REPRESENTAÇÕES ESPACIAIS E CULTURAIS

Victória Regina da Silva Cruz

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

victoria.cruz@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-1095-4751

Maria Jaqueline Oliveira da Silva

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

orcid.org/0000-0001-6780-5987

Mylene de Freitas Dantas

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

mylene.fd25@gmail.com

orcid.org/0000-0002-7884-0996

RESUMO

A utilização de novas metodologias em sala de aula vem ganhando proporção nos últimos anos, ao chamar atenção no incentivo à criatividade e criticidade do aluno em torno do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o cinema se transforma em uma excelente ferramenta metodológica na educação e principalmente quando aplicado ao ensino da geografia. A vista disso, este trabalho visa por meio da análise bibliográfica qualitativa, trazer o reconhecimento e análise do filme Moana - um mar de aventuras, com o intuito de auxiliar o aluno a compreender os conteúdos ligados a representação do espaço. Com isso, a pesquisa demonstra a potencialidade do uso didático do cinema, para aplicação e demonstração lúdica do reconhecimento sobre representações de espaços e culturas.

Palavras-chaves: Animação Moana; Cinema; Ensino de geografia; Representações espaciais.



FOTOGRAFIA E ENSINO: A EXPOSIÇÃO DE FOTOS COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Maria Jaqueline Oliveira da Silva

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
mjaquelineosilva@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6780-5987

Victória Regina da Silva Cruz

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
orcid.org/0000-0002-1095-4751

Mylene de Freitas Dantas

Licencianda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
mylene.dantas@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-7884-0996

Resumo

O ambiente educacional vem exigindo cada vez mais práticas que busquem facilitar o processo de ensino-aprendizagem. A aplicação de novas metodologias do ensino, logo demonstram como o aluno reage de forma positiva às novas técnicas aplicadas. Com isso, uma vez inserida no ambiente escolar, a imagem fotográfica no decorrer dos anos se tornou indispensável na interpretação e materialização do conteúdo. Assim sendo, o estudo a seguir, possui como objetivo central mostrar como esse recurso visual, pode auxiliar no ensino-aprendizagem dos estudantes despertando sua criticidade, criatividade ao ser empregado como um possível instrumento didático no ensino da geografia. Dessa forma, busca-se analisar por meio da leitura bibliográfica, como a exposição de fotos pode gerar ótimos resultados ao ser implementada nas aulas da disciplina. Por conseguinte, foi apresentado nos resultados e discussões uma exemplificação em torno do conceito de lugar e sua subjetividade, produzida a partir da temática do espaço geográfico, demonstrando como pode ser abordada a autonomia, criatividade e estímulo visual dos estudantes, ao mesmo tempo em que compreendem o conteúdo. Posto isso, a exposição de fotos mostrou-se por meio das pesquisas, uma excelente ferramenta possível de abordar diferentes temas no âmbito da geografia de forma mais atrativa e dinâmica.

Palavras-chaves: Ensino; Ensino de Geografia; Exposição de Fotos; Ferramenta Didática; Fotografia.

INTRODUÇÃO

O ser humano é dotado de sentidos, que geram conexões, afeições ou recusas, seja por um lugar, paisagem, imagem, música e dentre outras percepções sensoriais possíveis de se sentir. Dessa forma, assim também funciona o aluno no processo de ensino-aprendizagem, como afirma Paulo Freire (1968), o aluno não é uma “tábula rasa”, assim, não se deve ignorar seus conhecimentos prévios, o estudante não deve ser apenas um receptor de informações que são passadas pelo



docente, e sim se inserir no processo educacional como ativo com suas conexões preexistentes. Bacich e Moran (2018, p. 38) sustentam que “O processo de aprendizagem é único e diferente para cada ser humano, e que cada pessoa aprende o que é mais relevante e o que faz sentido para si, o que gera conexões cognitivas e emocionais”.

A fotografia desde seu surgimento, esteve atrelada a registrar momentos e características da sociedade, com o intuito de retratar sua realidade e recordar a sua existência. Atualmente, ela está inserida em nosso cotidiano memorando ações, objetos, lugares, relações e acontecimentos, tornando-se progressivamente acessíveis por meio das ferramentas tecnológicas, sobretudo através das redes de comunicação em massa onde são cada vez mais expostas. Além disso, elas são fundamentais no processo da educação, pois servem como ferramenta didática de análise que desenvolve a criticidade dos alunos, despertando uma visão para além da sala de aula ao materializar o conteúdo.

Também, sempre esteve presente na vida humana, com uma gama de significados que lhe são atribuídos ao registrar diversos momentos. Atrelado ao processo de aprendizagem, ela ganha sentido na comprovação de um fato, podendo voltar a anos atrás e construir uma imaginação sobre o preparo ou o que aconteceu póstumo naquele momento, também na demonstração de um objeto de modo real, como por exemplo um foguete, ainda que não palpável. Mas, à medida que o discente entra nessa conexão, o assunto estudado, começa a ganhar sentido, cores e formas, que são capazes de estimular uma melhor assimilação do conteúdo proposto.

O sentido, o propósito e o objetivo do aprender, para cada um, devem se entrelaçar com os significados socialmente construídos do conhecimento acumulado nas ciências, na cultura e na tecnologia. Formar crianças e jovens nesses campos de significados herdados, representados pelas diversas disciplinas do conhecimento, ganha sentido dentro do conjunto de circunstâncias temporais, espaciais e culturais em que se encontra cada escola, cada turma, cada estudante, ou seja, seu contexto de vida e de significação (BACICH; MORAN, 2018, p. 332).

Como foi visto, a utilização de imagens fotográficas possui um papel crucial em diversos âmbitos da educação, principalmente no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos estudantes, ao servir como suporte no entendimento de determinados assuntos, principalmente quando se é inserida como ferramenta metodológica no ensino da geografia, onde, ao ser contextualizada e observada possui múltiplos significados, destacando os contextos históricos, relações sociais,



culturais e políticas de um determinado período que podem facilmente estar relacionadas ou serem comparadas a contemporaneidade.

Sendo a imagem apenas parte do todo capaz de ser percebido pelo olho humano, ao se utilizar da fotografia como uma fonte a mais para a leitura da realidade, o pesquisador vai se cercar dos recursos de que dispõe, de modo a ser capaz de transformar um objeto inerte (fotografia) numa linguagem plena de significação (FERNANDES, 2011, p. 1- 2).

Dessa forma, o presente trabalho possui como objetivo central mostrar a exposição de fotografias como um possível instrumento didático para o ensino da geografia, com o intuito de demonstrar a relevância de seus mecanismos no processo de ensino-aprendizagem ao despertar da criticidade, criatividade e estímulos visuais dos discentes.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a realização da presente pesquisa, fez-se uma revisão bibliográfica qualitativa através de leituras de artigos publicados nesse campo do conhecimento. Nesse sentido, foi realizado um levantamento sobre a importância da utilização da fotografia na educação e no ensino da geografia. Além do estudo de como a exposição de fotos pode ser aplicada como ferramenta didática no processo de ensino-aprendizagem.

No segundo momento, foi confeccionado um cartaz com o intuito de demonstrar visualmente como as fotografias podem ser utilizadas para realizar as conexões com o saber geográfico.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira exposição de fotos foi realizada em 1839 pelo cientista britânico William Henry Fox Talbot, com o intuito de mostrar seus registros fotográficos à população. Desse modo, tornou-se uma forma de expressar diversos tipos de sentimentos, emoções, opiniões, realidades e entre outros. Como por exemplo, a questão da paisagem, tema bastante abordado no ensino da geografia.

A fim de promover a utilização da exposição de fotos na sala de aula, precisamos entender primeiro a primordialidade dos princípios básicos da fotografia em que se tem como plano de fundo



a geografia, considerando que essa ferramenta viabiliza o próprio estudante como protagonista no processo de instrução e aquisição do conhecimento. Na esfera geográfica, os retratos constroem uma didática crítica-social em que está articulada a aplicabilidade de métodos de ensino e compreensão das dinâmicas dos conceitos que são trabalhados na disciplina.

Dentre as temáticas que foram abordadas no estudo, o espaço geográfico que conceitua a relação entre a natureza e o homem e suas ações que modificam o meio, é mais evidenciado ao ser aplicado a essa metodologia que permite através da comparação imagética, a observação das modificações que ocorrem nas paisagens e que expressam a historicidade e importância desses espaços ao decorrer do tempo. Dessa forma, os próprios alunos também podem através de uma análise básica, captar a singularidade e significado que aqueles lugares possuíam e os que agora possuem identificando suas paridades.

A partir dessa ideia, é possível direcionar a aprendizagem da ciência geográfica, abordando, através da exposição de fotografias, diferentes aspectos do espaço geográfico, no qual estão inseridos conteúdos socialmente relevantes como a paisagem urbana, temática essa muito importante de se debater na atualidade. A vista disso, por meio do estímulo visual proporcionado pelas imagens, os alunos desenvolvem uma criticidade maior, conseguindo assim, identificar as distinções espaciais associadas diretamente à posição dos indivíduos na sociedade, fazendo uma associação com o seu próprio cotidiano o que, conseqüentemente, resultará em um diálogo em que eles inserem suas reflexões, experiências e opiniões.

Além disso, as exposições de fotos podem ser utilizadas como um produto criado pelos estudantes, acerca de uma temática abordada na sala de aula, de tal forma, que os alunos terão liberdade intelectual para pensar no que irão fotografar, tornando explícito no retrato a mensagem que desejam passar para o espectador.

Um exemplo de como isso poderia ser realizado, é o cartaz abaixo, intitulado “Lugares e suas subjetividades”, representado na Figura 1, que foi criado para uma exposição de fotos da disciplina eletiva de geografia cultural do curso de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, à partir da temática espaço geográfico, a qual a autora através de sua perspectiva pensou no conceito de lugar, mostrando sentidos, singularidades e significados criados através das relações humanas em diferentes lugares.



REFERÊNCIAS

ALENCAR, A. C. M. Paisagens, Fotografias e imagens: Possibilidades Metodológicas para o Ensino-Aprendizagem de Geografia. *In: 1º CONGRESSO INTERNACIONAL DA DIVERSIDADE DO SEMIÁRIDO*, 2016, Campina Grande. [Anais]. Campina Grande. 2016. Online.

BACICH, Lilian; *et al.* **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BASTOS, A. R. A fotografia como retrato da sociedade. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Portugal, v. 28, 1 ago. 2013, p. 127-143. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/1310>. Acesso em: 10 set. 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza, **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 1. ed. São Paulo: Papyrus, 17 fev. 2016. E-book. ISBN 9788544901311.

PEDROSA, Stella Maria Peixoto de Azevedo; COSTA, Ana Valéria de Figueiredo. Fotografia e educação: Possibilidades na produção de sentidos dos discursos visuais, *Nuances: estudos sobre Educação*. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 28, n. 1, 14 abr. 2017, p. 78-94. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/4828>. Acesso em: 12 set. 2022.

SANTOS, Karen Mata; MIRANDA, Jean Carlos; GONZAGA, Glauca Ribeiro. A Fotografia como recurso didático. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, 9 jan. 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/1/a-fotografia-como-recurso-diditico>. Acesso em: 12 de set. 2022.



A realidade não pode ser modificada, senão quando o homem descobre que é modificável e que ele pode fazê-lo. É preciso, portanto, fazer desta conscientização o primeiro objetivo de toda a educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação (FREIRE, 1975, p. 51).

A gamificação visa em transformar os aspectos de um jogo em uma metodologia voltada para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. A gamificação está se tornando cada vez mais comum em ambientes educacionais por vários motivos, ela ajuda a tornar até mesmo os conceitos mais complexos e as atividades mais difíceis em momentos mais divertidos e atrativos para os alunos, ajudando a mantê-los motivados e engajados com o seu aprendizado.

Atualmente já existe vários sites que contêm jogos educativos e voltados para os conteúdos vistos na sala e aula. Algumas editoras de livros já criam espaços online onde o aluno pode se conectar e ter uma outra visão dos conteúdos abordados dentro e fora da sala de aula. Porém visto que muitas escolas não têm os recursos necessários para a utilização de tecnologias ligadas a internet, visamos confeccionar jogos em que as escolas não precisem de muitos recursos para a sua aplicação. Assim levaremos os dois modelos de gamificação para as escolas. O objetivo principal desse trabalho é analisar se a gamificação auxilia de forma positiva no processo de ensino e aprendizagem. Outro ponto a ser pesquisado é sobre a interação tanto dos professores quanto dos estudantes com relação aos jogos aplicados.

É preciso salientar que o uso dessas novas metodologias em sala de aula não desvaloriza o professor no processo de aprendizagem. A atuação do professor é sempre muito importante no processo de aprendizagem dos alunos, é ele quem orienta no processo de construção do conhecimento, organiza conteúdos, troca experiências. Essas metodologias apenas auxiliarão o professor a chegar em seu objetivo, que é o processo de aprendizagem seja bem-sucedido numa aprendizagem mais significativa.

Sem dúvida, toda essa nova tecnologia provoca o debate a respeito de seu uso, bem como do papel do professor e de sua mediação pedagógica no processo e aprendizagem. (Moran, 2000 pag. 138)

Uma das grandes dificuldades para a utilização efetiva das novas tecnologias na educação está são os altos custos envolvidos na aquisição de equipamentos e licenças de softwares para compor a infraestrutura básica dos ambientes de aprendizagem. Uma das alternativas para superar essas dificuldades consiste na utilização de softwares livres, como caminho para ampliação e



democratização de acesso aos recursos tecnológicos contemporâneos. E a confecção de jogos que não precisem de tecnologias, como é o exemplo de bingos, jogos de tabuleiros entre outros. Esses exemplos também colocam o estudante como o centro no processo de ensino aprendizagem, sem tirar a importância do professor, que será o mediador.

O professor tem que ter um apoio tanto da escola quanto de órgãos educacionais para que possam participar de cursos de capacitação, promovidos por eles, e para que possam ser investidos em aparelhos tecnológicos nas escolas. Aprender como utilizar essas novas metodologias é importante para que se chegue ao objetivo da pretendido.

Os professores sabem que toda a filosofia de aprendizado mudou muito nos últimos anos. Como resultado, a maneira como os alunos são ensinados e os tipos de habilidades que eles são bem diferentes da metodologia e do currículo de até mesmo uma década atrás.” (HEIDE, 2000, pag. 24)

É importante deixar claro que essas tecnologias visam apenas melhorar a assimilação do conteúdo, favorecendo uma aula mais dinâmica, mais divertida e prazerosa tanto para os estudantes quanto para os professores. Na disciplina de Geografia ela poderão ressignificar as aulas, acabar com a fama de matéria decorativa e mostrará a importância da disciplina que visa em transformar os estudantes em cidadãos críticos.

JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa destacará a influência da Gamificação no processo de aprendizado e na qualidade do ensino nas aulas de Geografia. Atualmente é perceptível que com o processo de globalização no mundo as Tecnologias Educacionais estão cada vez mais acessíveis tanto ao professor quanto para os alunos, assim os usos delas podem contribuir bastante para o acesso da educação e no processo de aprendizado dos alunos. Durante o período da pandemia foi possível notar o quanto essas tecnologias são uteis no processo de ensino aprendizagem. Transformar a experiência educativa em algo puramente técnico é amesquinhar o que há de mais fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador” (FREIRE, 1998, p.35)

Ele também mostrará a interação tanto do aluno e como do professor com a gamificação visando perceber se ela ajuda o professor no desenvolver de suas aulas proporcionando um método melhor para que haja a estimulação do aprendizado no aluno. A tecnologia da gamificação



apresenta-se como meio, e forma de instrumentos para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem.

O trabalho propõe contribuir com o ensino de geografia e tem como objetivo apresentar a importância de práticas pedagógicas inovadoras, o uso da ludicidade e neste caso, os jogos geográficos, como um fator de dinamismo na prática docente.

O uso de tecnologia no ensino não deve se reduzir apenas à aplicação de técnicas por meio de máquinas ou apertando teclas e digitando textos, embora possa limitar-se a isso, caso não haja reflexão sobre a finalidade da utilização de recursos tecnológicos nas atividades de ensino”. (BETTEGA, 2005 p.17)

A gamificação apresentam novas possibilidades de democratização de acesso à educação, e nesse sentido pode se tornar um caminho mais viável para compreensão dos processos sociais. Assim, as discussões propostas pelo presente trabalho se pautam na necessidade de compreensão dos diálogos existentes entre o sistema educacional, o ensino de geografia e a possibilidade de utilização dos softwares livres como recurso didático.

A influência desses meios tecnológicos de informação e comunicação, de um modo geral, e a comunidade escolar, de forma restrita, é muito maior do que se imagina. Um exemplo disso é a utilização pelos alunos, nas escolas, de aparelhos como tablets, smartphones ou a maneira de vestir, ou de pensar, ao copiarem algum personagem de um jogo, canal do Youtube e até mesmo no aplicativo mais utilizado pelos adolescentes, o *TikTok*. Nessa perspectiva, é relevante pensarmos que a escola deve se propor a discutir essas novas posturas que os adolescentes e crianças adotam, uma vez que esses modismos interferem ora positivamente ora negativamente em seus modos de ser.

Segundo Moran (2006, pag.19), a construção do conhecimento, a partir do processamento multimeio, é mais “livre”, menos rígida, com conexões mais abertas, que passam pelo sensorial, pelo emocional e pela organização do racional; uma organização provisória, que se modifica com facilidade, que cria convergências e divergências instantâneas, que precisa de processamento múltiplo instantâneo e de resposta imediata.

A geografia é uma disciplina importante para desenvolver o senso crítico do estudante, mas por muito tempo ela é vista como uma disciplina decorativa, o intuito de tornar o ensino de



geografia dinâmico, prazeroso ao professor e ao aluno é justamente quebrar desfazer essa ideia de disciplina decorativa.

É na disciplina de Geografia durante a educação básica, que podemos encontrar uma maneira interessante de conhecer o mundo, de nos reconhecemos como cidadãos e de sermos agentes atuantes na construção do espaço em que vivemos. E os estudantes precisam aprender a fazer as análises geográficas. E conhecer o seu mundo, o lugar em que vivem, para poder compreender o que são os processos de exclusão social e a seletividade dos espaços. É importante que desde criança o estudante aprenda a se reconhecer no espaço geográfico. Para que possa crescer consciente da sociedade que está inserida. Achar uma maneira mais fácil desse processo acontecer será magnífico.

METODOLOGIA

Essa pesquisa é de caráter qualitativo, pois será baseada na observação para compreender e interpretar os resultados obtidos.

O ponto de partida da metodologia, foi um curso elaborado com os professores sobre a gamificação, para que eles pudessem desenvolver em sua sala de aula essa tecnologia. E logo após esse curso aconteceu a observação em sala de aula nos momentos em que o professor usará essas tecnologias ou não, para entendermos os avanços. Entrevistas com os alunos e professores também foram realizadas para consolidação dos resultados

Foram elaborados levantamentos bibliográficos de artigos que embasam a problemática e temática da pesquisa de autores que são referência ao tema. Confecção de atividades usando a gamificação para o 6º e 7º ano que foram utilizadas pelos professores na sala de aula.

REFERENCIAL TEÓRICO

Com a industrialização e os avanços tecnológicos grandes mudanças ocorreram em meio à sociedade e por conta dessas mudanças o modo como o processo de aprendizagem se dá vem sendo inovado. É esperado de o professor inovar em seus métodos. Moran (2000) fala que o professor deve se colocar como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem, não como uma ponte



estática, mas sim como uma ponte rolante, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos.

As metodologias de ensino precisam acompanhar os avanços tecnológicos e mudanças entre gerações. Pensando-se em formas inovadoras para tornar o ensino significativo tem-se a gamificação como possibilidade metodológica no ensino de Geografia.

O computador não é por si mesmo portador de inovações nem fonte de uma nova dinâmica do sistema educativo. Poderá servir e perpetuar com eficácia, sistemas de ensino obsoletos. Poderá ser um instrumento vazio em termos pedagógicos que valoriza a forma, obscurece o conteúdo e ignora processos (CABRAL, 1990, p. 141).

As tecnologias permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e de tempo, estabelecendo novas pontes entre o estar junto fisicamente e virtualmente, porém elas não resolvem todos os problemas. As tecnologias educacionais ajudam na sala de aula por deixá-la mais dinamizada, o aluno se sente parte do processo e motivado a participar.

Os grandes temas da matéria são coordenados pelo professor, iniciados pelo professor, motivados pelo professor, mas pesquisados pelos alunos, às vezes todos simultaneamente. (MORAN, 2000, pág.47)

A preocupação com o uso dessas tecnologias torna-se crescente, uma vez que elas estão presentes em nosso cotidiano e nos diversos espaços sociais, como nas escolas, mesmo que ainda em uma forma precária.

As escolas públicas e as comunidades carentes precisam ter acesso garantido para não ficarem condenados à segregação definitiva, ao analfabetismo tecnológico ao ensino de quinta classe. (MORAN, 2000. p. 51)

Hoje se discute muito o acesso e uso dessas modernas ferramentas nas escolas, igualmente importante discutir a formação dos alunos para o uso racional, crítico das tecnologias, uma vez que elas estão presentes em praticamente todos os setores sociais.

As modernas ferramentas vêm organizando novas formas de socialização, processos de produção e até novas definições de identidades. Um exemplo disso são as redes sociais como WhatsApp e Instagram, muito presentes no cotidiano. É vital então que se fuja da inercia e do apego único e exclusivo a formas tradicionais de se transmitir conhecimento e se inicie um processo de investigação e tudo, por exemplo, salas de discussão na internet, tendo em vista que não há formas



naturais de ensino, ou seja não é apenas com o livro, o giz e o quadro que os alunos podem aprender.

As mudanças são rápidas, profundas e silenciosas. Elas assinalam descontinuidades e o aparecimento de novos paradigmas. A educação não fica imune às novas condições sociais. O processo de globalização aponta para novas possibilidades de estar no mundo e para novas formas de ensinar e aprender. (TOLEDO, 2003:1)

Devido aos mais recentes estudos na área da psicologia acerca da aprendizagem tendo como exponentes autores como Piaget e Vygotsky, e levando em conta o incessante movimento de recepção de informações e de construção de significados ao lidarmos com os diferentes objetos de conhecimento, não faz sentido memorizar dados que estão sendo superados rapidamente ou que sejam de fácil acesso pela internet. Também devemos considerar a liberdade no mundo virtual onde qualquer lugar pode fornecer informações muitas vezes não confiáveis.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desse trabalho veem a contribuir para a discussão do uso da gamificação durante as aulas geografia, refletindo acerca delas e sistematizando-as como socializadora nos processos de aprendizagem. O resultado foi positivo e comprova que essas tecnologias realmente venham a ajudar o professor em sua luta pela aprendizagem.

Percebemos que o professor capacitado em sua formação inicial ou posteriormente a ela tem práticas mais inovadoras para a sala e aula. Pois as tecnologias educacionais se renovam todos os dias, então é preciso estar sempre se atualizando para poder conhecê-las e usá-las.

Foi normal existir uma certa resistência ao uso dessas tecnologias por parte de alguns profissionais, porém esse pensamento foi quebrado e ajudou para que a escola continue com seu papel de educadora e socializadora.

Os alunos ficaram mais participativos nas aulas, os resultados das avaliações também melhoram. Os alunos ficam sempre perguntando quando será a próxima aula que terá os games.

Além dos jogos online os jogos sem a utilização de equipamentos tecnológicos também são muitos populares entre os alunos, são eles, bingos, amarelinha adaptada e os quis com torta na cara.



REFERÊNCIAS

ANDRADE, Manuel Correia de. **Caminhos e descaminhos da geografia**. Campinas: Papirus, 1989.

BETTEGA, Maria Helena Silva. **A educação continuada na era digital**. São Paulo: Cortez, 2005.

CABRAL, M. A. **Tecnologias de informação na era das línguas**. In: **Gabinete de estudos de planejamento. O computador no ensino-aprendizagem de línguas**. São Paulo, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

HEIDE, Ann; STILBORNE, Linda. **Guia do professor para a internet: completo e facil**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MORAN, José Manuel *et al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000. TOLEDO, F. S. (2003). **Texto e Contexto da Educação à Distância**.



AS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO COMO PLÁTICA FACILITADOR DO ENTENDIMENTO DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA EM SALA DE AULA

Wagner Ramos de Amorim

Professor dos anos finais da rede municipal de ensino do Jaboatão dos Guararapes

E-mail: wagner28.com@gmail.com

orcid.org/0000-0001-8730-0716

Resumo

O proposto trabalho tem como objetivo demonstrar as transformações que as novas ferramentas tecnológicas vêm dando ao ensino da geografia em sala de aula. Essa mudança que vem ocorrendo de forma gradativa no ambiente escolar, em especial no ensino da Geografia, provoca uma mudança no modo como se dá o aprendizado em sala de aula. Ou seja, o seguinte trabalho vem demonstrar a utilização dos TICs no contexto escolar, e sua contribuição do entendimento da disciplina como um todo. É a partir dessa perspectiva, tornar possível sua compreensão como algo que não pode de forma alguma, atualmente, ficar desvinculado do processo de ensino e aprendizagem assim falando. Essas ferramentas têm de facilitar o trabalho do Professor e contribuído decisivamente com as práticas de ensino no ambiente escolar. Não obstante, Os Problemas aqui investigados por nós, está na dificuldade que grande maioria dos professores tem em se apropriar dessas ferramentas na sua prática, por não haver uma formação voltada para uso dessas ferramentas. A metodologia trabalhada nesse trabalho, consiste nas observações e resultados, além de entrevistas com outros docentes da rede de ensino, que também faz o uso dessas tecnologias. Os principais resultados aqui alcançados são: maiores entusiasmos dos alunos para com a disciplina propriamente ditam, e expressivo aproveitamento dentro de sala de aula, refletindo no bom desempenho nas atividades propostas, alcançando bons resultados nas avaliações periódicas na unidade de ensino.

Palavras chaves: Ensino e Aprendizagem; Ferramentas tecnológicas e Geografia

INTRODUÇÃO

Há muito sabe-se da existência das inúmeras dificuldades que grande parte dos docentes da Geografia tem em ministrar alguns assuntos em sala de aula, cujo mesmos, exigem certa desenvoltura dos Professores devido a algumas particularidades do assunto. Entretanto, de uns tempos para cá, a utilização de ferramentas tecnológicas voltadas quase que exclusivamente para determinado fim, tem provocado uma verdadeira modificação no modo como esses assuntos são abordados pelos professores para com seus alunos. Ou seja... a simplificação da abordagem dos conteúdos em sala com o emprego de algumas ferramentas tipo: SIG e entre outras, chega para modificar a forma de abordagem e compreensão desses assuntos que antes, eram considerados um tanto quanto complicado para grande parte dos alunos e, professores.



existe ainda essa limitação, mas, que se pode a um curto prazo, ser muito bem dirimida pelos esforços do conjunto em geral, desde que, os fins sejam os mesmos, dentro do sistema educacional. Tal afirmação deve-se as organizações, as políticas e planejamentos educacionais, ou seja, é o efetivo interesse em querer transformar realidades distorcidas há tempo por atrelamentos a modelos arcaicos que desde sempre, tem mostrado ineficiência nas suas formas de apresentação a todo sempre. Então, de nada vai adiantar todo esse aparato tecnológico a serviço da educação, em especial da Geografia, se não estiver associado ao plano motivado verdadeiro, que esteja de fato, voltado para o ensino e aprendizado dos alunos e que sim, possa modificar e facilitar a vida de alunos e Professores em sala de aula por todos os cantos do País. Sem essa vontade, essa ferramenta de nada vai contribuir com a modificação e transformação do ensino da Geografia pelo Brasil.

NOVAS TECNOLOGIA E NOVAS ABORDAGEM

Como tudo que é novo, naturalmente, causa uma certa estranheza. Não seria diferente com a utilização desses mecanismos tecnológicos em sala de aula. A partir do momento que causa uma certa modificação no modo de conceber a aplicabilidades das novas formas de entendimento, e com base nessa perspectiva, naturalmente, com o passar dos anos, a consolidação desses formas de ensino simplificador do entendimento em sala de aula, dá disciplina geográfica, adquire espaço nos métodos dos docente, e gradativamente, vai provocar as modificações na forma de ensino, uma vez que elas, estão ai, não para dificultar, mas sim, para simplificar a vida de alunos e professores como um todo, contribuindo para cada vez mais, e que a geografia possa ser difundida facilmente e desconstrua antigos preceitos de que: a geografia é uma ciência decoreba. Talvez ao longo do tempo, essas transformações em curso, em decorrência dessas tecnologias possam modificar de vez alguns conceitos que distorcem e denigre a geografia. O enriquecimento da abordagem pode sim, desconstruir essa visão negativa que existe na disciplina, e provocar sua plena aceitação nos meios escolares por todo canto do País.



Figura 1: Ferramenta educacional



Fonte: Google imagem (2022)

A SIMPLIFICAÇÃO DAS ATIVIDADES PELO USO DAS TÉCNICAS NA EDUCAÇÃO

Hoje já está se tornando comum em algumas escolas do País, os professores se utilizam das ferramentas TICs para aquisição do processo de ensino e aprendizagem. É uma tendência que veio para torna mais fácil a vida do professor. Conforme ANTONIO, (2010), “A intensificação, o uso de ferramentas da web como instrumentos naturais de registro e publicação de informações que podem ser compartilhadas por todos, através de um site de blog.” Sendo assim, mais que nunca, essa relação até mesmo, de certa dependência, sem sobra de dúvida, vem tornar o processo pedagógico muito mais acessível como um todo. Já não podemos desvincular as práticas educativas, das ferramentas tecnológica, conforme com o passar dos tempos, mais e mais essa dependência em sala de aula pode tornar-se uma coisa corriqueira de certo modo, cujo todos só têm a ganhar nessa interdependência. Diante dessas ferramentas, é possível a prática acontecer em tempo real, simultaneamente, através da rede mundial de computadores, isso sem sobra de dúvida, facilita muito a forma de ensino e é claro, enriquece muito as aulas como um todo, uma vez que diante de inúmeras possibilidades pedagógicas enriquecendo sobretudo, as práticas em sala de aula, de posse de instrumentos inovadores, e que estimulam o processo de aprendizado.



para o sistema educacional como um todo, sair vencedor de tudo isso, onde todos os cantos do país, possa contar e proporcionar aos seus professores e conseqüentemente, aos alunos, o melhor métodos de ensino e aprendizagem, tal como estamos vivenciando, com bases nos nossos trabalhos em sala de aula.

O bom aproveitamento em todo os sentidos dos conteúdos de geografia, e por sua vez, do processo de ensino e aprendizado, quando esses se utilizam dessas novas ferramentas tecnológica para aquisição do ensino, não só da geografia, como também, com outras disciplinas, numa relação cujo todos saem ganhando, constrói-se algo bastante duradouro para a unidade de ensino. Em um contexto geral, essa mudança de paradigma que vem ocorrendo com a inserção dessas novas técnicas auxiliando e contribuindo fortemente a forma da aquisição do processo educacional, agora mais que nunca, já traça um caminho sem volta, de modo que, com os resultados positivos que vem ocorrendo em todas as formas dentro de sala de aula assim como, ao longo prazo para o sistemas educacional como todo, no nosso caso aqui, no Município de Jaboatão, e não apenas a geografia, claro que num primeiro momento, essas técnicas TICs provocou uma verdadeira revolução no entendimento da disciplina em sala de aula e a facilitou enormemente as práticas pedagógicas dos Professores para com os alunos.

Não obstante, esses meios tecnológicos têm sua abrangência totalmente significativa, uma vez que não atende a penas a uma única disciplina, mas assiste o modelo pedagógicos muito diferenciados, sobre a ótica e abordagem de inúmeras disciplinas assim falando. Ou seja, todos as disciplinas têm a ganhar com a utilização dessas novas formas no processo educacional. Diante disso, é algo muito significativo. Então, ao longo dos anos, que possa cada vez mais serem utilizadas por todos os cantos do País. Esse o sentimento construído com essa nova realidade pedagógica, e que vão criando novos entusiasmos transpõe barreiras e contornando obstáculos no chão da escola, cujo o qual, sabe-se das inúmeras dificuldades inerente a escola pública, principalmente aquela localizada na comunidade sofrida, acometida por vários problemas socioeconômicas, e que de uma forma ou de outra, acabam refletindo para dentro da sala de aula, causando outras serie de transtorno para o processo de ensino e aprendizado. Diante muitas vezes da realidade adversa, coisa muito comum na escola pública, poder proporcionar outros métodos de construção do aprendizado torna-se algo de extrema importância para relação pedagógica, porque a



sala de aula, o método adotado pelos docentes, conforme vimos nas citações de alguns autores, provocou uma verdadeira modificação na forma e no entendimento da disciplina de Geografia, e não foi diferente nas aulas ministradas por mim como um todo.

Ou seja, determinados assuntos, cujo antes, existiam uma certa dificuldade em seu entendimento e até mesmos, em seu conhecimento, com o uso dos TICs em sala de aula, essa abordagem sofre uma verdadeira transformação na forma de transmitir esse conteúdo para os alunos, ou seja, a tecnologia em se, permite trabalhar com uma abordagem diferenciada, facilitando toda uma compreensão. Uma grande preocupação existente em relação ao manuseio dessas ferramentas, é a forma da sua compreensão por parte dos docentes, que como se tratando de uma ferramenta nova, causa um certo estranhamento, se faz necessário formações para lidar com esses dispositivos, caso contrário, de nada vai adiante a aquisição sem um correto manuseio. No entanto, vimos também, uma certa resistência por parte de alguns professores, rapidamente, dá lugar ao entusiasmo, conforme dava-se gradualmente uma certa familiaridade com essas tecnologias, despertando gradativamente a curiosidade em se apropriar dessas tecnologias dentro de sua prática pedagógica.

De ante dessa nova realidade, as novas técnicas que auxiliam na aprendizagem e facilita bastante o método de ensino como um todo, não apenas da ciência geográfica como tema inicial de referido estudo, mas em toda as disciplinas, causando uma forte modificação nos paradigmas didáticos em sala de aula, conforme agora, o Professor, de geografia e de outras disciplinas, passa a utilizar essas novas técnicas como parte de seu método de ensino. Nos remetendo ao tema inicial, percebe-se que o facilitamento da Geografia, causa um maior aceitação dela, conforme essas tecnologias vêm possibilitar caminhos que despertam a curiosidade dos alunos, quando é disponibilizado uma infinidade de possibilidades, temas que podem ser muito bem trabalhados em sala pelos professores, ou seja, essas tecnologias em sala de aula, tem corroborado contundentemente com a finalidade do ensino. Desde que de fato... seja essa a vontade dos professores como um todo. Agora mais que nunca, é possível caminha rumo ao caminho de grandes possibilidades e novidades, coisas que sem sobra de dúvida, só tem a contribuído com processo de ensino em sala de aula.



A compreensão ainda dessas ferramentas para com o ensino da geografia é de extrema importância para o entendimento da disciplina na sala, sendo assim, é o caminho sem volta, desde que exista vontade e interesse em explorar ainda mais essas novas possibilidades, que são oferecidas por essas ferramentas para a educação e entendimento da Geografia, e também, das outras disciplinas. É imprescindível pensar novas formas de construção do entendimento dos conceitos dentro de sala de aula, e ao mesmo tempo ressignificar aquelas práticas que muito tempo tem corroborado com a edificação de várias gerações. Os tempos são outros, as novas técnicas precisam e devem ser incorporadas as práticas de outrora, numa tentativa de torna muito mais facilitadora todas as abordagens até então desenvolvidas aqui.

REFERÊNCIAS

ALFINO, Luiz Carlos; GOMES, Rodrigo Dultra. **Limites e Desafios no Uso das TICs Para Prática Docente de Geografia na RMR de Recife - PE. Revista de Geografia.** in Recife, V. 37, Nº 1, 2020, p. (359 e 379), setembro de 2011. Disponível em: <https://Periodicos.ufpe.br/revista/revistageografia>. Acesso em: 06/09/2021.

ALFINO, Luiz Carlos. **Tecnologias da Informação e Comunicação e o Ensino de Geografia: a prática docente e suas racionalidades nas escolas da rede pública estadual técnica e de referência da RMR.** 2019. 21 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Geografia) UFPE, Recife, 2019.

ALMEIDA, M. **Tecnologia de informação e comunicação na escola: aprendizagem e produção da escrita.** Série “Tecnologia e Currículo” – Programa Salto para o Futuro, novembro, 2001.

ANTONIO, José Carlos. **O Uso das TICs na Gestão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem.** Professor Digital, SBO, 23abril 2010.

AUDINO, Daniel Fagundes. **Objetos de aprendizagem no ensino da Geografia.** Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Discente Expressões Geográficas.**

MORAN, José Manuel. Como utilizar a internet na Educação. Artigo publicado na Revista **Ciência da Informação.** PAZIO, Elizabete; RITOSSA Claudia M. **O Computador e a Internet aplicada ao ensino da Geografia:** Londrina, 2011.



O USO DO INSTAGRAM COMO POSSIBILIDADE PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DOS MOVIMENTOS SOCIAIS: UMA ABORDAGEM DECOLONIAL

Felipe Leonardo Ximenes de Lima

Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

felipeximan@gmail.com

orcid.org/0000-0001-9011-0366

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

josias.carvalho@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6920-0797

RESUMO

Os movimentos sociais constituem núcleos de formação de saberes e fortalecimento de identidades que resistem na América a partir das fronteiras mantidas pela modernidade-colonialidade. Eles são sintomas da decolonialidade em marcha. Lidar com esses fenômenos é uma tarefa complexa que, para além de novas metodologias de análise, exige novas aberturas de diálogos, as quais devem estar sendo desenvolvidas no ensino de geografia. Para tanto, o presente artigo trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa e bibliográfica que visa desenvolver possibilidades didáticas com os movimentos sociais a partir da rede Instagram, entendendo que é imprescindível buscar referências no espaço virtual, pois é o espaço comum a essas novas gerações de estudantes e aos próprios movimentos, que neste encontraram a oportunidade de se tornarem midiáticos de forma positiva. Os resultados da pesquisa demonstraram grande potencial educativo dessas redes, embebendo de crítica alunos e professores que virão a se beneficiar do contato e conseguirão desenvolver modernidades alternativas na escola, a partir de formas politicamente enriquecidas de alteridade.

Palavras-chave: decolonialidade; ensino de geografia; movimentos sociais; TICs.



TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO DE GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DA INSERÇÃO DAS TDIC NA FORMAÇÃO E NA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

Dafne Vitória da Silva Costa

Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

dafne.costa@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-5317-9460

Mateus Ferreira Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

mateus.fsantos@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-5099-3766

RESUMO

O presente trabalho pretende trazer em seu escopo uma análise sobre os encaminhamentos que se dão através do influxo das TDIC na profissionalidade docente. Com rumo às potencialidades e entraves encontrados na criação, desenvolvimento e engajamento das tecnologias digitais para a Geografia escolar, pensando na perspectiva de formação, trajetória e compreensão do trabalho de ser professor (a) na atualidade. A qual, têm se empregado cada vez mais as tecnologias digitais como recursos de desenvolvimento para novas metodologias de ensino-aprendizagem. No que concerne a essa pesquisa, convém entender as implicações da efetivação de uma educação geográfica, que integre as competências e habilidades que podem ser construídas e fortalecidas, para além do ambiente escolar, pensando no cenário cultural digital com inferências no espaço físico e nas relações interpessoais dentro e fora da escola. Além de estabelecer as conexões teóricas que se baseiam na estruturação de uma profissionalidade docente que perpassam nesse novo cenário tecnológico digital. Posto isto, é fundamental entender com aprofundamento teórico e posteriormente com a obtenção dos dados da pesquisa, quais são os percursos presentes na profissionalidade docente que são interferidos ou potencializados pelas TDIC, em relação ao saber, o agir e o reconhecimento da profissão docente. Posteriormente, com o viés metodológico da pesquisa-formação, serão investigadas as vivências de alguns professores de Geografia, por meio da observação e compartilhamento de suas narrativas, com o objetivo de aprender e contribuir no contínuo processo formativo docente. Rumo a uma análise crítico-reflexiva das políticas curriculares, as influências do contexto socioeconômico vigente e suas implicações na prática docente.

Palavras-chave: Educação geográfica; políticas curriculares; formação docente.



AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E AS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS PARA A DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA

Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira

Mestrando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
matheus.rivail@ufpe.br
orcid.org/0000-0003-1015-8429

Mateus Ferreira Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
mateusfst@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5099-3766

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Professor do Departamento de Ciências Geográficas – DCG/UFPE
francisco.kennedy@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

A pesquisa em questão apresenta uma discussão teórica sobre as tecnologias digitais e sua presença nas trajetórias formativas dos professores de geografia, evidenciando a problemática de exercer a inclusão digital dos professores não apenas oferecendo equipamentos tecnológicos, mas proporcionando uma formação que possibilite o desenvolvimento desses profissionais. Como objetivo principal, a presente discussão buscou promover a reflexão sobre os processos de inclusão e exclusão digital vivenciados pelos professores que os acompanham desde a sua formação inicial até o exercício de sua função nas salas de aula, que se mostra como um problema estrutural de um sistema educacional necessitado de um amparo das políticas e ações públicas para a construção de novas perspectivas para a promoção das tecnologias digitais na educação.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Formação de professores; Tecnologias Digitais.

INTRODUÇÃO

A Geografia Escolar, assim como qualquer outra disciplina, sofre muitas mudanças no decorrer do desenvolvimento social. Dessa forma, não se espera que as práticas dos professores permaneçam estáticas, pois a sociedade desenvolve novos meios de se comunicar e de interagir. Já passamos pelo papiro, pelo livro e agora usamos as telas para obter informação e que certamente não é o último recurso que a humanidade inventará para perpetuar a sua insaciável curiosidade (CORRÊA, 2020).

Diante da mutabilidade humana e da sua capacidade de evoluir é preciso questionar: por que ainda ensinar Geografia, se as tecnologias me dão todas as respostas? Cavalcanti (2011)



explicita que a Geografia vai muito além do que se pode ver nos mapas e nos livros que folhamos, assim como nas teclas e telas que tocamos, na esperança de tentar entender melhor os seus conceitos. Educar geograficamente, é de fato cair de cabeça na forma como as pessoas, em suas diferentes concepções de mundo, o enxergam e se reconhecem nele.

Neste sentido, para um aprofundamento do processo de aprendizagem em Geografia é necessária uma mudança de perspectiva para como nos relacionamos com o mundo e todos os seres que coexistem com a humanidade. Exercitar a consciência humana para repensar as nossas relações com as tecnologias e como elas influenciam os espaços físico e virtual também faz parte desse processo que visa novas interpretações para o mundo.

Dessa forma, a pesquisa em questão, abarca teoricamente a indissociabilidade entre os espaços físico e virtual tendo como foco a formação docente em Geografia e suas relações com as tecnologias digitais, considerando que os professores e professoras trazem consigo múltiplas vivências e concepções sobre as tecnologias digitais que transbordam para a realidade da prática docente.

A INDISSOCIABILIDADE ENTRE OS ESPAÇOS FÍSICO E O VIRTUAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As múltiplas possibilidades proporcionadas pelo ciberespaço transformam nossas realidades que de maneira fluída, seja na questão da velocidade a qual as informações se propagam, na quantidade de serviços que estão disponíveis em rede e na forma como a humanidade vem diminuindo as distâncias entre as suas interações. Em meio a essas mudanças no decorrer das primeiras décadas do século XXI, que as ações humanas não precisam ter exatamente um endereço, uma localização física para acontecerem, muito se é feito partindo de um ponto de acesso à internet, entretanto, essas ações virtuais ainda produzem reflexos no espaço físico (LEVY, 2000).

Neste sentido, a indissociabilidade entre físico e virtual mesclam soluções e problemáticas que estão presentes em ambas as realidades, surgindo assim, questionamentos sobre a forma como trabalhamos, como nos relacionamos uns com os outros, como sentimos e percebemos, como nos expressamos, como nos posicionamos e como aprendemos no ciberespaço (SILVA, 2017; LEVY,



2000). Além disso, somos constantemente atravessados pela categoria “espaço” e acabamos não diferenciando o interior do exterior, o imaginário e o concreto (MARZOCHI, 2022).

O processo educacional vinha caminhando vagarosamente para esse encontro com a indissociabilidade entre os espaços físico e virtual, sendo abruptamente acelerado por conta do distanciamento social em detrimento dos efeitos da pandemia de COVID-19, ao qual o ensino remoto ganhou destaque por conseguir proporcionar espaços seguros para que as interações entre professores e estudantes acontecesse.

Dessa maneira, mesmo se apresentando como uma alternativa válida para o período pandêmico, o ciberespaço escancarou a problemática da exclusão digital nas escolas públicas em todo o território nacional, considerando que uma grande parte dos estudantes, assim como os professores, além de não terem fácil acesso às tecnologias e à internet não tiveram uma formação tecnológica que viabilizasse a educação remota. A problemática da exclusão digital já é conhecida por décadas e, além disso, as medidas para amenizar os seus impactos na educação somente foram tomadas quando a sociedade se deparou com um momento histórico de grande adversidade e instabilidade. Dessa forma, nos últimos dois anos, muitos professores precisaram desenvolver práticas, metodologias, atividades e avaliações nunca vistas por eles, nem durante a graduação e nem por meio da formação continuada.

De acordo com os resultados da pesquisa “O uso de tecnologias digitais em educação: caminhos de futuro para uma educação digital” desenvolvida por Coppi *et al.* (2022), foi constatado que apenas 15,7% dos professores, de um total de 1753 participantes, utilizavam as tecnologias digitais para atividades realizadas comumente antes da pandemia e após a determinação do distanciamento social o uso subiu para 94,5% do total dos professores. Esses dados, segundo os autores, mostram que as tecnologias eram utilizadas pelos professores fora da sua lógica de trabalho com sua predominância em atividades pessoais. No mesmo sentido, a pesquisa salienta que os participantes considerados como “nativos digitais”, que sempre tiveram contato com as tecnologias digitais desde o nascimento, apresentaram diferenças individuais de desenvolvimento das competências digitais e baixa aderência para processos de aprendizagem sistematizada em moldes formais.



Submergindo ainda mais nessa perspectiva, fica evidente que incluir digitalmente professores vai muito além de apenas oferecer-lhes equipamentos e acesso à internet. São necessárias propostas de formação que integrem as tecnologias digitais às práticas que serão realizadas pelos professores nas salas de aula (ANDRADE, 2022). Como exemplo para melhor visualizar o cenário pode-se imaginar duas salas uma é da sua casa e a outra é a sala de um jogo digital, nós sabemos como arrumar a sala com base nos comandos que damos instantaneamente ao nosso cérebro para pegar os objetos que estão fora de ordem, mas para fazer isso no jogo você precisa saber os comandos que serão necessários para desempenhar a função de organizar, assim, existe uma técnica por trás da intencionalidade de arrumar. A realidade da aula funciona na mesma perspectiva, o *modus operandi* da sala de aula física é diferente da sala de aula virtual, vão exigir técnicas diferentes e que se não usadas de maneira consciente afetarão a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, para que a indissociabilidade aconteça efetivamente no ambiente educacional são necessárias medidas que alterem a estrutura formativa dos professores de geografia para integrá-los, didaticamente, ao ciberespaço e suas possibilidades para a educação. Sem esse movimento, que depende de mudanças de perspectiva da formação inicial; modificações no currículo; uma formação continuada que se aproxima das realidades escolares; estrutura tecnológica de qualidade para escolas públicas; não existe uma verdadeira integração significativa entre a prática docente e o ciberespaço que possa promover a educação, criação e até mesmo a reflexão sobre as vivências que transpassam o ambiente escolar.

O CAMINHAR PARA A DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

O uso das tecnologias digitais não é iniciado em concomitância com o início da formação docente, existem professores e professoras que iniciaram o seu desenvolvimento tecnológico antes da docência, assim como os que iniciaram após a docência, que são apenas dois exemplos. Dessa forma, a nossa relação com as tecnologias digitais atravessa nossas vivências, da qual a docência é uma vertente que precisa ser investigada (ANDRADE, 2022).



Não obstante, para se atingir o objetivo da existência de uma educação tecnológica presente na educação pública há a necessidade de um trabalho contínuo que integra todos os níveis educacionais e em especial o ensino superior (por se tratar de uma formação que forma professores) e a educação básica (por ser o ponto de acesso para todas as profissões e formas de criação). Essa visão integradora sobre as tecnologias digitais é importante para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e criativos, que pensarão nos problemas e possibilidades para as suas resoluções.

Dessa forma, quando voltamos cuidadosamente nossos olhos para as trajetórias formativas dos professores de geografia, conseguimos nos conectar com outras realidades que são construídas por meio êxitos, falhas, planejamentos, colaborações e até mesmo frustrações que fazem parte da vida docente. A necessidade de ouvir essas contribuições é relevante, pois há um grande apagamento sobre a realidade do chão da sala de aula, um grande exemplo disso são as discrepâncias entre o que o ensino precisa e o que está presente nos documentos norteadores.

Sendo assim, é um movimento de ouvir, dar voz e “chegar junto” aos professores de quem muito é exigido e pouco se é feito para melhorar a realidade de um profissional que está intimamente ligado com o desenvolvimento de um projeto bem-sucedido de nação (PIMENTA, 2006).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sávio Pereira de; LATINI, Lucas Maldonado Diz. **Inclusão digital: muito além do mero acesso às tecnologias de informação e comunicação.** Revista Jurídica Profissional, v. 1, n. 1, 2022.

BRASIL, **Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica,** 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico.** 2011.

COPPI, Marcelo *et al.* **O uso de tecnologias digitais em educação: caminhos de futuro para uma educação digital.** Práxis Educativa, v. 17, p. 1-20, 2022.

CORRÊA, Carlos Eduardo Ferla *et al.* **Tecnologia e educação: uma relação democrática?** Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão (ISSN: 2525-4782), v. 5, n. 3, 2020.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1992.

LEVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MARZOCHI, Samira Feldman. **Ciberespaço e descentramento: a constituição subjetiva como questão de espaço e tempo**. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, p. 151-190, 2022.

PIMENTA, S. G. **Professor Reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**, (Orgs.). 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.



AS REDES DIGITAIS EM MOVIMENTOS DE DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Matheus Barros Carvalho da Costa

Graduando em geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
matheus.barrosc@ufpe.br
orcid.org/0000-0001-6690-0210

Isabelle Maria de Fontes Patriota

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
isabelle.patriota@ufpe.br,
orcid.org/0000-0002-8001-962X

Juliana Sabrina Cursino da Silva

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
juliana.sabrina@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-2195-0465>

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Prof. Dr. do Departamento de Ciências Geográficas, UFPE
francisco.kennedy@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

O presente artigo constitui os resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica, elegendo as redes digitais e as metodologias ativas como campo de possibilidade para a construção de propostas didáticas voltadas para o ensino de geografia. Assim, este trabalho tem como objetivo estimular por meio da instrumentalização didática o uso de metodologias ativas e das redes digitais nas práticas de ensino dos professores de Geografia da Educação Básica, em particular na rede municipal pública e seus rebatimentos na construção do aprendizado discente, acerca da contribuição das redes digitais no ensino de geografia como metodologia ativa. Nesse sentido, a partir da pesquisa foi possível identificar a utilização das redes digitais para a aplicação de uma educação libertadora através de novas perspectivas com objetivo central de fazer essa ponte entre os saberes educacionais geográficos nas metodologias ativas e redes digitais.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Redes Digitais, Metodologias Ativas



OS DESAFIOS DO USODAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Macilene Pereira Leite

Graduando Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba / Campus III
macillene.pereira008@gmail.com
orcid.org/0000-0001-7328-986x

Ramon Silva Souza

Graduando Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba / Campus III
ramonsilvasouza20@gmail.com
orcid.org/0000-0001-5642-6551

Pedro Lucas da Silva Santos

Graduado em Licenciatura de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba / Campus III
Pedrolucass068@gmail.com
orcid.org/0000-0002-2514-0427

Juliana Nóbrega de Almeida

Prof.^a Dra. do Dep. de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba/ Campus III
julianageo2020@servidor.uepb.edu.br
orcid.org/:0000-0002-6360-8748

Ramon Santos Souza

Prof.^o Ms. do Dep. de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba/ Campus III
ramonssouza93@gmail.com
orcid.org/:0000-0002-9501-8435

RESUMO

Esta pesquisa tem como analisar o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) associadas à formação de professores em Geografia, construindo uma reflexividade referente as mudanças das práticas docentes durante ensino Remoto Emergencial (ERE), realizado no curso de licenciatura plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus III-Guarabira/PB, em decorrência da pandemia da COVID-19, entre os anos de 2020 e 2022. A metodologia empregada foi a qualitativa, buscou-se compreender como os estudantes vivenciaram o novo modo de aprender e estudar por meio do ERE e o uso das TDIC's. Foram aplicados questionários onde foi obtido respostas de 32 estudantes do curso de Geografia do 4º período até os concluintes no período supracitado. Além disso, todos eles pretendiam utilizar esses recursos futuramente em suas aulas. Sendo assim, compreendemos que apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas pelo ERE, uma semente foi semeada, a da importância da utilização da tecnologia como um recurso didático que auxilia na construção do conhecimento junto aos estudantes no ambiente da sala de aula.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Formação de Professores; Pandemia; TDIC's.



CORPORAÇÃO DAS TDIC'S NO ENSINO DE CARTOGRAFIA: UMA EXPERIÊNCIA COM O GOOGLE EARTH DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Izabela Machado Silva

Licenciada em Geografia pela Universidade Federal da Bahia - UFBA.

izabelamachado.prof@gmail.com

0000-0002-2899-5850

Erika do Carmo Cerqueira

Professora do Departamento de Geografia da Universidade Federal da Bahia - UFBA

erika.cerqueira@ufba.br

RESUMO

A Cartografia está presente no currículo de Geografia em todos os anos da educação básica, possibilitando ao estudante, dentre outras coisas, um elo de aproximação entre os fenômenos que ocorrem no espaço geográfico e o seu espaço vivido. Embora os avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos tenham possibilitado o aprimoramento das metodologias de ensino, é perceptível que o ensino de Cartografia não acompanha tal modernização, compreendendo um processo de aprendizagem pautado em metodologias tradicionais de ensino, que comumente ocorrem através da memorização e repetição de informações. Nesta direção, o intuito deste trabalho está ancorado sobre a análise de como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação podem constituir-se enquanto uma alternativa metodológica possível para uma aprendizagem mais significativa. Este trabalho estrutura-se sob as seguintes etapas metodológicas: revisão de literatura; a identificação das habilidades e competências associadas ao ensino de cartografia propostas pela BNCC; o levantamento de produções científicas que abordam experiências associando o uso de metodologias ativas com o ensino de cartografia; a aplicação de uma prática utilizando métodos ativos com estudantes do 6º ano 9º ano do ensino fundamental. Os resultados obtidos indicaram que os estudantes consideraram uma melhora na compreensão dos elementos cartográficos.

Palavras-chave: cartografia escolar; ensino remoto; *Google Earth*; metodologias ativas;

INTRODUÇÃO

A crise da escola moderna está principalmente voltada para um descompasso em relação a revolução técnico-científica-informacional, onde o fluxo de informações ficou mais rápido e mais acessível e porque não dizer, instantâneo. Fora dos muros da escola a internet vem revolucionando diversas esferas da vida cotidiana, inclusive e principalmente, revolucionando a forma como aprendemos. Falando especificamente do tema central deste trabalho, as geotecnologias estão cada vez mais frequentes através das ferramentas de geolocalização, mapas interativos, jogos, softwares, aplicativos e sites que atualizam e especializam informações em tempo real.



Em paralelo a tantos avanços tecnológicos, encontra-se a cartografia escolar, presente em grande parte dos conteúdos de Geografia da educação básica, o eixo do ensino cartográfico é amplo se estender desde a localização com a rosa dos ventos e pontos cardeais até mapas muito complexos que visam explicar diferentes fenômenos do espaço geográfico. Embora necessários, muitos destes conteúdos cartográficos passam a serem encarados não apenas como difíceis, mas também enfadonhos por grande parte dos estudantes.

De acordo com Simielli (2007, p. 184), a ausência do uso das geotecnologias em sala de aula pode estar associada para o fato de que há um déficit de noções elementares de cartografia, como: escalas, legendas, métodos e projeções por parte dos próprios professores, o problema então parece iniciar-se desde a formação nos cursos de licenciatura em Geografia e se estende até o momento da transposição desse conhecimento para os estudantes.

Nessa direção, este trabalho possui o objetivo central de apresentar de forma simples, através do passo-a-passo, uma práxis escolar com o uso das tecnologias da informação e comunicação – TDIC, que possa auxiliar na promoção de um ensino ativo e alinhado com as vivências e experiências dos nossos estudantes. Para Schneider et. al (2020, p.1076) as TDIC podem ser definidas como um conjunto de diferentes mídias que utilizam recursos digitais, como por exemplo o notebook, o tablet, o aparelho multimídia, o smartphone, que são tecnologias que utilizam da linguagem binária para receber, transmitir e produzir a informação.

De acordo com Cocco e Kozloski (2020, P. 146) as TDIC por já atuarem com elementos que estão ambientados ao universo virtual como os quizzes, aplicativos de realidade virtual ou aumentada e jogos digitais, podem ser incorporadas como um aporte para um ensino ativo, se configurando como um elo direto de aproximação com os estudantes.

Em complemento, Pereira e Diniz (2016, p.658) afirmam que por meio da inserção da tecnologia, é possível tornar a Cartografia mais interativa na relação entre aluno e o espaço representado, uma vez que o computador ou smartphone dinamizam o uso dessas representações, através de algumas ferramentas tais como: navegação, redução ou aumento de escala e combinação de dados, favorecendo o entendimento sobre a realidade representada. Embora muitos educadores ainda se mostrem inseguros diante destas tecnologias, as tendências mostram que o professor, em



diferentes medidas, necessita inovar e criar possibilidades de aprendizagem, rompendo com práticas tradicionais em sala de aula.

Desse modo, espera-se que a prática desenvolvida neste trabalho possa servir como referência ou apoio para novas práticas de cartografia escolar nas escolas, estimulando o pensamento crítico e maior participação dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

TRABALHANDO DIFERENTES ESCALAS GEOGRÁFICAS COM O *GOOGLE EARTH*

O desenvolvimento desta prática se deu, durante o ano letivo de 2021, onde a autora atuava como professora de Geografia para as turmas do 6º ano do ensino fundamental II até o 3º ano do ensino e pôde perceber que a grande maioria dos seus alunos e alunas sentiam dificuldade expressiva com os conteúdos cartográficos. Através da observação atenta durante as aulas, percebeu-se que os estudantes, de modo geral, não apenas não conseguiam interpretar os mapas, mas tinham certa resistência com a cartografia em geral.

Pensando em tornar as aulas mais atrativas e devido ao surgimento da pandemia da COVID-19, a suspensão das aulas e a adoção do modelo de ensino remoto, buscou então selecionar práticas possíveis de serem realizadas através das aulas online, mas que também fossem possíveis no ensino presencial, com adaptações.

O Google Earth surge então enquanto uma fermenta possível para tornar as aulas de cartografia mais interessantes, principalmente por carregar uma gama de ferramentas cartográficas, mas também por ser um software muito atrativo e com bastante popularidade entre os jovens. O programa é desenvolvido pela empresa estadunidense Google Inc, é gratuito e possui fácil manipulação, além de conter uma linguagem simples de ser aprendida. (BONINI, 2009, p.62)

Através do aplicativo que pode ser baixado em qualquer smartphone conectado à internet, é possível reconhecer a divisão político-administrativa de todos os países do mundo, identificar através da leitura e interpretação das imagens de satélite, aspectos físicos, como vegetação, relevo e hidrografia, altitude; e aspectos humanos como ocupação urbana, práticas agropecuárias e outras atividades econômicas, como mineração, polos industriais, rodovias, dentre outros aspectos.

Embora as possibilidades de desenvolvimento de práticas sejam inúmeras, será abordado aqui o apoio ao desenvolvimento da noção de multiescalas por meio do Google Earth, visando



ilustrar para os alunos, através da realidade virtual, como a escala cartográfica se relaciona com a escala geográfica, tornando mais claro o conceito de escala inversamente proporcional. A proposta se direciona aos estudantes do 6º ao 9º ano, almejando a introdução do ensino de cartografia relacionado à localização e escala cartográfica, bem como as categorias de análise geográfica de lugar e território e escala geográfica.

A escolha deste objeto do conhecimento se justifica de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento norteador para a educação integral e desenvolvimento de habilidades. Haja vista visa contribuir com o desenvolvimento, dentre outras, de duas habilidades presentes ao longo dos anos finais do ensino fundamental, como a de “medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas” e da habilidade “Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais” (BRASIL, 2017, p.387) ambas promovidas com o intuito de alcançar a competência “desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas” (BRASIL, 2017, p.366).

DESCRIÇÃO DAS ETAPAS REALIZADAS E DESAFIOS DA EXECUÇÃO

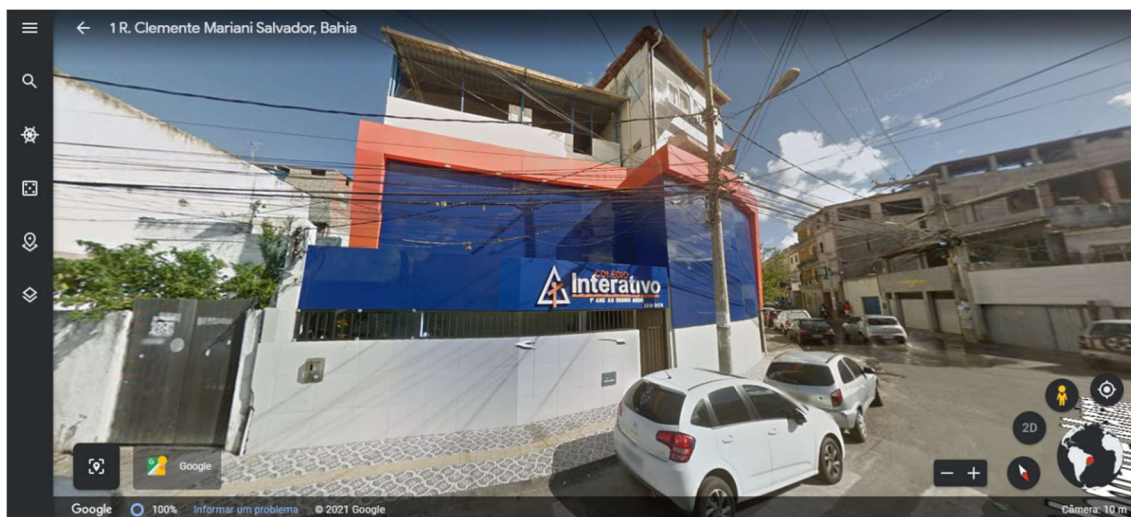
Essa prática possui dois caminhos possíveis, o primeiro é quando o professor projeta ou apresenta a tela e controla a escala cartográfica com o mouse, e a segunda é incentivando os alunos a baixarem o aplicativo no celular e orientando-os a fazer as mudanças de escala (ambos também podem ocorrer simultaneamente). Para a realização desta prática é recomendável que os estudantes já tenham trabalhado previamente o conteúdo de escala, como por exemplo, através de uma aula expositiva e dialogada com explicação sobre seu conceito, função e uso, bem como o raciocínio matemático empregado.

O primeiro passo é localizar o lugar onde a escola ou a casa de algum dos estudantes está localizada; é importante começar por um local familiar para que os estudantes possam reconhecer e se sentirem "localizados". Nesse caso, localizamos a escola onde os alunos que participaram dessa



prática estudam, a figura 1 a seguir mostra a fachada do Colégio Interativo, localizado no bairro da Boca do Rio em Salvador, na Bahia,

Figura 1: Imagem do *Google Earth* com uso do *Street View*



Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora.

Posteriormente, representamos a localização da escola na visão horizontal e levantamos questionamentos sobre a escala cartográfica, a localização da escola na imagem, dentre outros. É essencial que o professor explore os pontos de referência como o comércio local, um rio, uma avenida conhecida, a direção da praia ou de um parque que seja comum aos estudantes, para que eles possam perceber a riqueza de detalhes que constituem essa escala geográfica, como ilustrado na figura 2.



Figura 2: Imagem do Google Earth com a visão vertical do entorno do Colégio Interativo

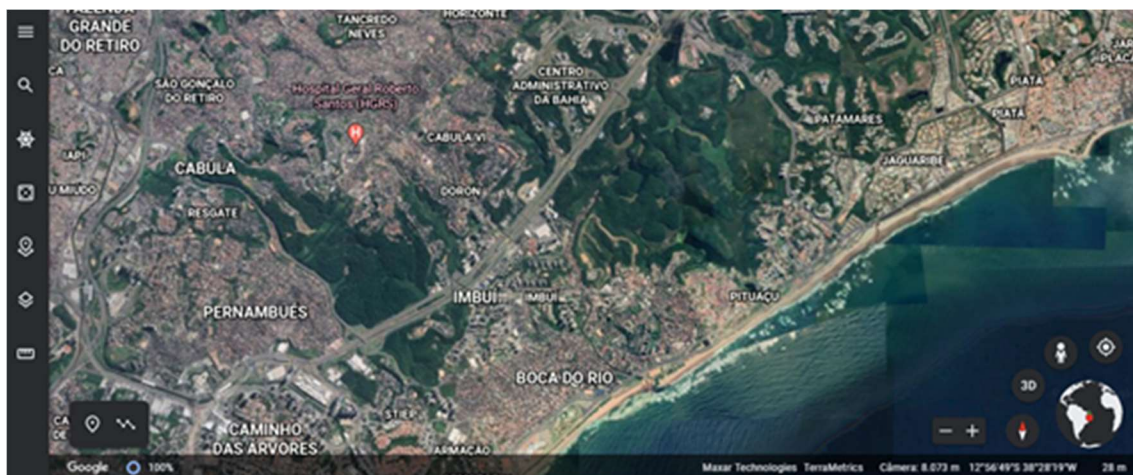


Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora

A partir de então, os alunos foram orientados a anotarem a escala numérica no caderno ou numa folha de ofício, sempre associada a um ponto de referência, como por exemplo a escola ou o bairro. Os passos seguintes seguiram a mesma lógica, porém diminuindo a escala cartográfica; o professor pode separar previamente uns cinco pontos de referência, pois o objetivo é que ao diminuir a escala cartográfica, os alunos percebam que menos detalhes aparecem na imagem, mas em contrapartida uma área maior. Uma nova escala geográfica passa a ser representada e novos padrões podem ser observados como as manchas de urbanização, áreas de vegetação nativa, grandes rios canalizados, áreas de solo exposto, áreas agrícolas, divisas dos municípios limítrofes, dentre outros (Figura 3 e 4).



Figura 3: Imagem do Google Earth apresentando os bairros próximos a Boca do Rio



Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora

Figura 4 - Imagem do Google Earth apresentando o município de Salvador e adjacências



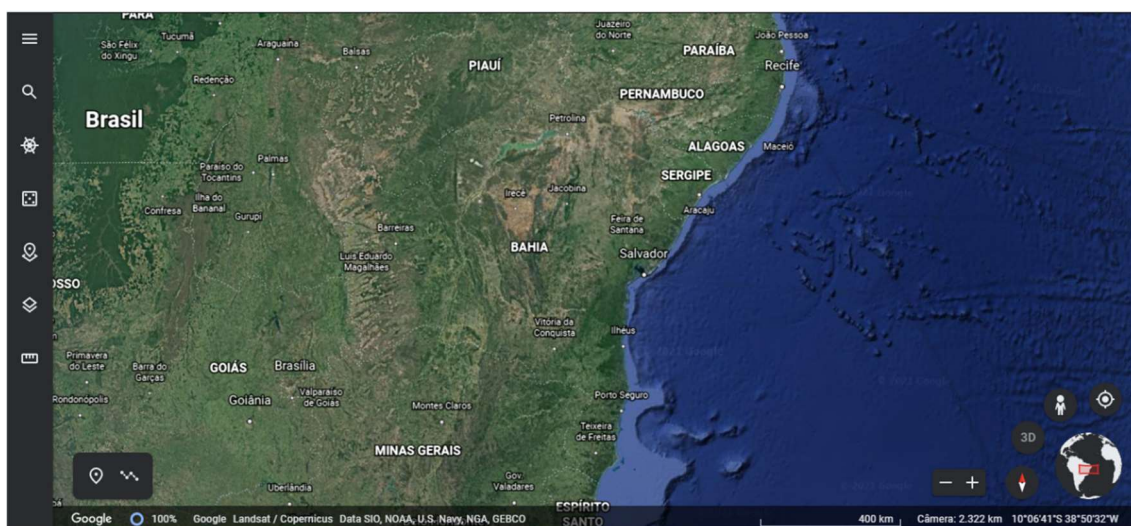
Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora

Não demora muito para que os alunos comecem a perceber detalhes que até então não haviam notado. Cabe ressaltar que o uso do Google Earth, muitas vezes, já é familiar para a maioria dos estudantes devido ao uso de aplicativos que utilizam algum modelo de geolocalização como o *Pokemon Go*, *Minecraft*, ou aplicativos de transporte particular e de entrega de alimentos.



Na escala regional/estadual, podemos explorar outros elementos, como por exemplo, o formato da península, das ilhas, da Baía de Todos os Santos, os contornos estaduais, algumas formações geológicas, áreas de vegetação mais densa, dentre outros (Figura 5). A partir deste momento, é muito importante que os estudantes sejam incentivados a observarem os novos padrões que passarão a compor as imagens, como a mudança na intensidade das cores, nos formatos, nas texturas.

Figura 5: Imagem do Google Earth em escala regional, apresentando o estado da Bahia e parte da Região Nordeste



Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora



Figura 6: Imagem do Google Earth em escala nacional, demais países da América do Sul e os Oceanos Atlântico e Pacífico



Fonte: Google Earth (2021), elaborado pela autora

Na escala nacional, espera-se que eles possam identificar os países que fazem fronteiras, o formato do continente e os oceanos que banham o continente americano (Figura 6). Para tornar a “viagem” ainda mais interessante, é possível apresentar aos alunos elementos de outros países que também chamam a atenção na imagem, como a Cordilheira dos Andes, o Deserto do Atacama e o Salar de Uyuni, a fossa a Fossa do Atacama, próximo a Peru e Chile, que resultou do choque entre uma placa continental sul-americana e a placa oceânica de Nazca.

Ao final da prática, com todas as escalas e pontos de referências anotados, espera-se que os estudantes possam perceber que a análise geográfica pode ocorrer em diferentes escalas e que a quantidade de detalhes é inversamente proporcional ao denominador cartográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Pereira e Aragon (2020, p. 3) o trabalho com as imagens de satélite mobiliza diversas funções cognitivas, pois a interpretação das imagens parte de como o discente as observa, dando prerrogativas ao professor para ampliar a eficiência deste olhar nos seus alunos, ao mesmo tempo em que reforça e amplia a percepção deles. Como mostrado anteriormente, uma série de imagens de satélite, de diferentes tipos, podem ser utilizadas não apenas para a observação do espaço em si, mas como um poderoso instrumento para o processo de orientação espacial.



Acredita-se que esta proposta, embora bastante simples, se enquadre sob o escopo da abordagem das metodologias ativas, especialmente porque é possível colocar o aluno como protagonista do processo e o professor como um orientador da prática, onde o aluno participa ativamente ao usar o instrumento de TDIC no seu próprio equipamento e ao ter autonomia para escolher lugares e refletir sobre a noção de escalas cartográficas e geográficas; colaboram no processo quando participam da prática, interagindo, indicando locais conhecidos, famosos, diferentes, dentre outros; e são capazes de exercer a ação-reflexão ao estabelecer ideias que estão diretamente associadas com a sua vida real e as imagens digitais.

Deve-se levar em consideração o fato de que na prática corre-se o risco de o professor ocupar um papel de controle, impedindo a livre participação dos estudantes. Logo, a fim de garantir a participação ativa dos estudantes, estes devem ser incentivados durante toda a prática a participarem através dos comentários, sugestões de lugares, impressões e questionamentos sobre os elementos representados nas imagens. É de extrema importância que haja a criação do plano de ensino e, principalmente, o plano de aula bem planejado e executado, na medida em que ele serve de ferramenta instrutiva ao professor para que os objetivos da aula possam ser alcançados (COCCO E KOZLOSKI, 2020).

Nessa direção, é importante destacar, os usos das TDIC não devem ser assumidos enquanto um mero instrumento técnico. Ao optar por sua utilização o professor está assumindo um método de ensino, onde o aluno pode sair da posição de receptor para uma posição onde se torna ativo no processo. Cabe ao professor acompanhar todo o processo de perto, a fim de realizar intervenções, estímulos e promover desafios para que os estudantes se sintam estimulados em cada etapa das atividades propostas (RABELO e BORBA, 2019).

Nem tão pouco deve-se utilizá-las apenas para tornar as aulas puramente mais atrativas, mas sim por conta da compreensão de que os alunos não devem ser passivos no processo de ensino-aprendizagem, haja vista, cada indivíduo é único e tem sua própria maneira de aprender, cabendo ao aluno concomitantemente construir seus próprios modelos mentais visando alcançar os objetivos de sua aprendizagem (RABELO e BORBA, 2019).

Por fim, espera-se que esta reflexão possa incentivar a discussão sobre o tema e contribuir para o preenchimento de uma lacuna existente entre as produções acadêmicas que abordam a



cartografia escolar. O ensino de cartografia precisa avançar e acompanhar as mudanças tecnológicas que ocorrem no mundo globalizado, através de uma educação envolvente, que desperte curiosidade para que através do reconhecimento do seu lugar no mundo possam ser conscientes sobre si e sobre o lugar onde vivem.

REFERÊNCIAS

BONINI, André Marciel. **Ensino de Geografia: utilização de recursos computacionais (Google Earth) no ensino médio**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2009

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

CASTELLAR, Sônia. VILHENA, Jerusa. **A Linguagem e a representação cartográfica**. In: CASTELLAR, Sônia. VILHENA, Jerusa. **O ensino de geografia**. São Paulo: CENGAGE Learning, 2011. (Coleção ideias em ação)

COCCO, Renata Michelin. KOZLOSKI, Cássia Lairi. **Metodologias ativas de ensino aprendizagem em cursos de arquitetura e urbanismo**. PIXO. Revista de Arquitetura, Cidade e Contemporaneidade. N. 14, V. 4. 2020. Disponível em: <https://ava.ufba.br/pluginfile.php/1489885/mod_resource/content/1/metodologias%20ativas%20ensinoaprendizagem%20%20urbanismo.pdf> Acesso em mar. 2021

FERREIRA, Daniel Serpa. ARAGON, Glaucia. **As imagens de satélite no ensinoaprendizagem da geografia e cartografia escolar: Um estudo de caso no Ensino Fundamental**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 03, Vol. 12, pp. 113-134. Março de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/geografia/geografia-e-cartografia>

MEDEIROS, Amanda. **Docência na socioeducação**. Brasília: de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

MORAES, Jerusa Vilhena de. **O papel das metodologias ativas no processo de alfabetização científica em Geografia**. Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica. Ascensão, Valéria de Oliveira Roque; Valadão, Roberto Célio; Del Gaudio, Rogata Soares; Souza, Carla Juscélia de Oliveira. (Org.). 1ed. Belo Horizonte: Imprensa Universitária da UFMG, 2017, v. 1, p. 80-99.

MORAES, Jerusa Vilhena de; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos**. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v.17, n.2, p. 422-436, 2018. Disponível em: <http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_07_ex1324.pdf>. Acesso em: mar. de 2021.



PEREIRA, V. H. C.; DINIZ, M. T. M. **Geotecnologias e ensino de Geografia: algumas aplicações práticas.** Caderno de Geografia, v.26, n.47, 2016.

RABELO, Kamila Santos de Paula. BORBA, Odiones de Fátima. **O estado da arte da pesquisa sobre metodologias ativas no ensino de Geografia: as contribuições para uma essignificação do ensino.** 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia ISBN 978-85-85369-24-8

SIMIELLI, Maria Elena. **O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica.** Cartografia Escolar. Ed. Contexto. 2008



GT 4

O currículo e a avaliação na formação inicial e na
prática escolar de Geografia





O ENSINO DE GEOGRAFIA EM UMA ESCOLA DO CAMPO: QUE ESPAÇO GEOGRÁFICO É CONSTRUÍDO POR PROFESSORES E ALUNOS?

Orlando Bernardo da Silva Junior

Licenciando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

orlando.bernardoj@ufpe.br

0000-0001-7251-560X

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

josias.carvalho@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6920-0797

RESUMO

O presente trabalho busca socializar o conceito de espaço geográfico ensinado/aprendido por professores e estudantes do campo, especificamente a Escola Municipal Dr. José Roberto Monteiro, localizada no assentamento rural Arariba de Baixo - Cabo de Santo Agostinho. Para tanto, a metodologia do trabalho segue a abordagem qualitativa, e utilizou-se como procedimentos de pesquisa a revisão bibliográfica, a aplicação de questionário e análise de dados. Diante disto, entende-se que o processo de ensino e aprendizagem de Geografia na escola por meio do conceito de espaço geográfico é pautado na reflexão e apresentação do espaço construído, percebido e vivido por alunos e professor diante do processo de ensino-aprendizagem na escola do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação de Geografia; Espaço Geográfico.



ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNDO CAPITALISTA

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

josias.carvalho@ufpe.br

orcid.org/0000-0001-6920-0797

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

francisco.kennedy@ufpe.br

orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

Este artigo aborda elementos de uma reflexão crítica sobre a Educação Geográfica no contexto da sociedade capitalista neoliberal. Mediante isto, este artigo possui a seguinte problemática: como é possível efetivar uma Educação Geográfica, junto aos estudantes da Educação Básica, pelos professores de Geografia que estão inseridos em uma sociedade capitalista neoliberal? Mediante esta problemática, chega-se aos objetivos deste manuscrito que são: discutir e refletir a Educação Geográfica no contexto da sociedade capitalista neoliberal e, suas possíveis resistências pelos professores de Geografia da Educação Básica, frente ao modelo estabelecido pelos grupos hegemônicos capitalistas neoliberais. A abordagem empregada neste estudo é a qualitativa. Os procedimentos técnicos empregados foram: a revisão bibliográfica e a análise documental. Chegou-se a compreensão, que os professores de Geografia precisam ter a consciência de que sociedade estão inseridos, que projeto de sociedade querem e, que educação e Geografia praticam e defendem dia após dia nas salas de aula.

Palavras-chave: Educação Básica; Ensino de Geografia; Mudança Social; Professores de Geografia; Resistência Social.



OS DESAFIOS DO ENSINO DE GEOGRAFIA PERANTE AS VULNERABILIDADES SOCIAIS NA REALIDADE ESCOLAR

GT 04: O currículo e a avaliação na formação inicial e na prática escolar de Geografia

Ronaldo Antônio Ramos Filho

Licenciando em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE;

ronaldo.ramos@ufpe.br

orcid.gov/0000-0003-0475-1410

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Professor do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco;

kennedyufpe@gmail.com

RESUMO

Atualmente, a construção das atividades da comunidade escolar é baseada em supramodo em atividades do livro didático. Dito isso, construir um ambiente baseado na empatia é primordial para engajar o aluno durante o processo educacional, onde que principalmente levando para o ensino de Geografia, é preciso compreender que o papel do professor é transformar a metodologia inerente e percorrer um pensamento político nas questões de ensino-aprendizagem voltada ao corpo discente e mostrar que ultrapassar o muro da sala de aula demonstra uma construção baseada na inserção do professor no contexto do corpo discente.

Palavras-chave: Vulnerabilidade social, Relações sociais, Comunidade escolar, Prática docente, Relações do aluno e Desenvolvimento humano.



PARÂMETROS GERAIS E DESAFIOS EXISTENTES NO ENSINO DE SOLOS NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA GEOGRÁFICA

Clara Larissa Teixeira Moura

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
clara.teixeira@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-3121-8091

Marina e Silva Lima

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
marina.slima@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-3303-806X

Caroline Souto Arandas

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
caroline.arandas@ufpe.br

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
orcid.org/0000-0001-6920-0797

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal do Ceará- UFCE
orcid.org/0000-0002-4431-563

RESUMO

O presente artigo de natureza descritiva, objetiva-se por meio de uma revisão da literatura elucidar quais são os parâmetros gerais e desafios existentes no que tange o ensino de solos na Educação Básica dentro da Geografia Escolar no Brasil. Diante dos levantamentos bibliográficos, a pesquisa destaca em seus resultados e discussões a importância de uma aplicação prática do que os documentos pregam para a construção de uma prática pedagógica significativa no que tange o ensino de solos. Por meio de uma reflexão crítica, o trabalho também aponta a importância de diminuir o hiato que existe entre as atividades teóricas da prática na sala de aula, possibilitando assim, uma aprendizagem cada vez mais próxima do contexto de cada aluno, além de enfatizar a importância de trabalhar o ensino de solos de na Geografia visando fortalecer a construção de um raciocínio geográfico pautado em bases fortalecidas de conhecimentos.

Palavras-chave: Ensino de solos; Ensino de Geografia; Parâmetros gerais.



FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA COMO PROPOSTA BASILAR

Marina e Silva Lima

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
marina.slima@ufpe.br
orcid.org/=0000-0002-3303-806X

Clara Larissa Teixeira Moura

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
clara.teixeira@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-3121-8091

Caroline Souto Arandas

Graduanda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
caroline.arandas@ufpe.br
orcid.org/0000-0002-0003-4193

Josias Ivanildo Flores de Carvalho

Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
orcid.org/0000-0001-6920-0797

Francisco Kennedy Silva dos Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco
orcid.org/0000-0002-4431-5632

RESUMO

As inquietações quanto a formação inicial de professores de Geografia que vão adentrar as salas de aula vai ganhando voz com o aprofundamento das reflexões quanto às práticas pedagógicas alastradas nas escolas. Nessas relações desenvolvidas, os docentes que ministram a disciplina devem adquirir os recursos e as ferramentas para trazer para a sala de aula uma visão crítica e ampla da Geografia escolar. O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) desenvolve um resultado significativo para aproximar os alunos da graduação do ambiente escolar, oferecendo aos futuros professores a oportunidade de atuar em práticas metodológicas no ensino de Geografia no chão da sala de aula. Dito isto, o presente trabalho visa elucidar através de uma revisão crítica bibliográfica, a importância do PIBID enquanto política pública formativa. Por meio da análise da perspectiva dos autores, os resultados se configuram que trazer o PIBID para centro do debate de formação, é integrar-se-á da importância de seu contexto para a construção identitária docente, tornando-o imprescindível para imprimir um ensino de Geografia outro.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; PIBID; Ensino de Geografia.



CURRÍCULO E DECOLONIALIDADE: DIÁLOGOS A PARTIR DA LEI 10.639/03

Janaiára Maria de Paiva Ferreira

Mestranda em Geografia pelo Mestrado Acadêmico em Geografia (MAG-UVA)

E-mail: janageo2013@gmail.com

orcid.org/0000-0002-2357-4256)

RESUMO

Objetiva-se, no presente estudo discutir a nº 10.639/2003 como ferramenta político-pedagógica para uma educação antirracista na educação básica. Para isso, a discussão ancorou-se, basicamente, na análise documental da referida Lei e revisão bibliográfica de autores como Candau (2020), Freire (1999), Gomes (2012), Santos (2019), dentre outros. Percebe-se, pois a necessidade de superar essa visão eurocêntrica ainda enraizada nos currículos escolares, de modo que se faz necessário desconstruir os estereótipos acerca da população negra. Para tanto, torna-se relevante para que os professores saibam implementar a Lei uma formação que dialogue com a diversidade cultural e as relações étnico-raciais. Isto significa a incorporação de saberes *outros* que questionem esse sistema se história única. A pesquisa concluiu que a Lei 10.639/03 se constitui como uma forte ferramenta político e pedagógico para o combate do preconceito e discriminação racial no contexto escolar da Educação Básica, e oportuniza o desenvolvimento de uma educação antirracista enquanto um projeto político de sociedade, promovendo de um lado, o questionamento dos privilégios que concerne à população branca, e o reconhecimento das contribuições do povo negro na construção do país de outro, para isso é preciso atrelar currículo, formação docente e prática pedagógica em sala de aula.

Palavras-chave: Currículo escolar; Pedagogia antirracista; Política Educacional.

INTRODUÇÃO

Compreende-se, que o currículo enquanto um artefato social é historicamente marcado pela colonialidade, ou seja, os modos de entender as diferenças construídos desde o período colonial ainda se fazem presentes atualmente. Com isso, os sujeitos coloniais, que aqui nos referimos aos negros e indígenas, permanecem sendo representados nos espaços formativos com base em visões estereotipadas formadas no período colonial. E, portanto, acrescenta-se, ainda que em razão dessa colonialidade, tais sujeitos que não vivem conforme a lógica da heteronormatividade têm sido alvo constante de discriminação e, em muitos casos, de violência simbólica e física.

Conquanto, evidencia que no período de 2003 a 2015, é possível identificar políticas curriculares que visavam a implementação do debate a valorização da diversidade étnico-racial e cultural, com destaque para a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008. A respeito de tais políticas



pontua-se, também que desde 2016, o campo da educação, de modo geral, e os currículos, de forma mais específica, têm passado por reformulações conservadoras, em um contexto de intensificação da colonialidade, da mercantilização da educação, assim como de tentativas de controle dos docentes para que não desenvolvam práticas pedagógicas que fomentem as diferenças presentes nos currículos.

No entanto, embora se reconheça que as reformas curriculares conservadoras buscam impedir especialmente as discussões de raça e gênero nos currículos, estas continuam presentes, de modo que sinaliza um caminho aberto para descolonização dos currículos. Nesta esteira, objetiva-se, no presente estudo discutir a potencialidade da Lei 10. 639/03 como ferramenta política pedagógica para uma educação antirracista na educação básica.

Para a realização do estudo os procedimentos metodológicos fizeram-se essencialmente em pesquisa bibliográfica e análise documental da referida lei. O texto está organizado em duas seções. Na primeira, fazemos uma discussão a respeito do currículo e as tensões que o circundam e de que modo podemos pensar/anunciar caminhos outros à perspectiva hegemônica colonial. E na última seção, discorreremos sobre a lei 10. 639/03 e sua potencialidade enquanto possibilidade epistemológica no desmonte da hegemonia eurocêntrica, assim como para se pensar na construção de uma educação antirracista.

OUTROS CURRÍCULOS, OUTROS SUJEITOS

Parte do pressuposto que historicamente, os nossos currículos, tanto os de formação docente quanto os da educação básica, têm sido mecanismo estratégicos de perpetuação das desigualdades sociais, do racismo e do eurocentrismo. Essa relação de poder promove a disseminação de uma suposta universalidade europeia, a qual orienta a construção de um currículo monocultura, que reforça sua hegemonia, ainda que sempre tenha havido resistências. Santos (2019) explicita que a narrativa eurocêntrica da história presente em nossos currículos ocultou a resistência, individual e coletiva, dos negros e dos povos originários, estereotipando-os como sujeitos passivos diante da exploração e da condição de escravizados. No entanto, tal narrativa é contestada, haja vista que já é de conhecimento que, ao longo da nossa história, continuamente houve insurgências por parte



daqueles e daquelas que sofriam o processo de opressão colonial, por exemplo, a existência dos quilombos, a Revolta dos Malês e os movimentos negros abolicionistas, dentre outros.

Nesta perspectiva, a luta do Movimento Negro foi imprescindível para pautar a presença dos africanos e afro-brasileiros em nossa história e currículos, visto que a educação, constantemente, foi um elemento mobilizador para a luta do povo negro. Nesta esteira, compreende-se que a História da população negra não é somente de luta, mas, sim de resistência de modo que apesar das péssimas condições e violências as quais foram submetidos os negros escravizados sempre buscaram criar estratégias para deixar viva suas raízes ancestrais, mesmo estando em um território alheio.

Assim sendo, como exemplo, o candomblé e o carnaval, enquanto expressões da cultura e dos valores afro-brasileiros, são duas importantes instituições negras, que comprovam a resistência histórica do povo negro e a não vitória do sistema colonial. Conquanto, a ausência desses elementos socioculturais em nossos currículos são evidências legítimas para afirmarmos que os currículos da educação brasileira ainda permanecem colonizados, a qual contribui para a formação de sujeitos que creem numa suposta superioridade em detrimento da inferioridade dos descendentes dos sujeitos coloniais. Em outras palavras, o silêncio acerca das discussões étnico-raciais, da colonização, da escravidão e de suas consequências é um verdadeiro ritual de manutenção da racionalidade monológica colonial.

Nessa medida, Santos (2019) pontua que, ao longo da história da educação brasileira, o currículo, continuamente, enalteceu o colonizador europeu, negando a existência dos(das) negros(as) e dos povos originários, seus saberes e suas contribuições no processo de constituição de nosso País. Assim, pois, o padrão de poder baseado na racialização dos grupos humanos que se instaurou no período colonial mantém-se até hoje através da colonialidade (QUIJANO, 2010, p. 15). De forma semelhante Santos (2019), partilha dessa perspectiva ao afirmar que a desigualdade existente no mundo nos dias contemporâneos mostra que o colonialismo não é um fato do passado, sendo constantemente atualizado através de três dimensões que atravessam nossas relações sociais. Sendo elas: “[...] capitalismo, colonialismo e patriarcado” (SANTOS, 2019, p. 363).

Neste sentido, conforme o autor, o colonialismo baseia-se em uma epistemologia abissal, de tal modo que o “[...] conhecimento não suscetível de servir aos objetivos da ordem colonial e, portanto, não suscetível de ser apropriado, era [e é] violentamente suprimido” (SANTOS, 2019,



p.71). Dessa forma, o currículo enquanto resultado das lutas e disputas que se dão na sociedade, também é profundamente afetado por esse contexto. A maior parte dessas disputas envolve os conhecimentos. Em razão das relações de poder, alguns conhecimentos são considerados como necessários e mais importantes, enquanto outros são desqualificados e, por esta razão não são inseridos no rol de saberes presentes nos currículos.

Dessa forma, os conhecimentos presentes em um determinado currículo, longe de serem neutros, apresentam as marcas históricas, sociais e culturais dos grupos que o produziram. O “[...] fatalismo, alongado em docilidade, é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo” (FREIRE, 1999, p. 67). Destarte, as marcas que se atualizam pela colonialidade não são fixas, e por isso elas podem ser desconstruídas. Nesta ótica, é possível decolonizar a sociedade e o currículo.

Para isso Gomes (2012) salienta a importância que os diferentes movimentos sociais têm tido no processo de questionamento dos currículos que colonizam e afirmar: “Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento” (GOMES, 2012, p. 99). Isto significa que tais sujeitos chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias, o que lhes permitem questionarem nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias.

Nesta perspectiva, reconhece-se que o currículo sistematicamente tem privilegiado os conhecimentos do grupo cultural que, desde a colonização, tem imposto seu modo de ser, viver e conviver como único válido, subalternizando os povos indígenas e africanos, de modo que “a pretensa superioridade do saber europeu nas mais diversas áreas da vida foi um importante aspecto da colonialidade do poder no sistema-mundo colonial/moderno. Os saberes subalternos foram excluídos, omitidos, silenciados e/ou ignorados” (GROSFOGUEL, 2008, p. 136).

Nesta mesma direção Freire (1999) nunca deixou de problematizar a respeito dessa questão de opressor e oprimido, de modo que sempre fez parte das preocupações freirianas criticar a autoproclamada superioridade dos europeus e, em decorrência, a desqualificação dos demais povos. Para os colonizadores, os povos colonizados jamais são colocados “[...] como povos cultos,



capazes, inteligentes, imaginativos, dignos de sua liberdade, produtores de uma linguagem que, por ser linguagem, marcha e muda e cresce histórico-socialmente” (FREIRE, 1999, p.153). Mais do que isso, a crítica de Freire sempre foi no sentido de denunciar, assim como fazem os autores do Grupo Modernidade/Colonialidade e Santos (2019), que o modo de agir contemporaneamente tem suas raízes históricas no período colonial: “a discriminação da mulher, expressada e feita pelo discurso machista e encarnada em práticas concretas é uma forma colonial de tratá-la, incompatível, portanto, com qualquer posição progressista, de mulher ou de homem, pouco importa” (FREIRE, 1999, p. 68).

Portanto, ao mesmo tempo em que esses autores reconhecem a força da colonialidade, também apostam nas possibilidades de descolonizar as relações sociais. Por esta razão, compreende-se a possibilidade de descolonizar os currículos, mediante construir uma narrativa outra sobre os sujeitos, já que, para a história contada da perspectiva dos colonizadores, os colonizados são “bárbaros, incultos, ‘a-históricos’, até a chegada dos colonizadores que lhes ‘trazem’ a história. Falam dialetos fadados a jamais expressar a ‘verdade da ciência’, ‘os mistérios da transcendência’ e a ‘boniteza do mundo” (FREIRE, 1999, p.153). Assim sendo, para descolonizar os currículos, é necessário reconhecer que os “[...] sujeitos sociais inferiorizados e subalternizados, que são negados pelos processos de modernidade-colonialidade hegemônicos, [...] resistem e constroem práticas e conhecimentos insurgentes numa perspectiva contra hegemônica” (CANDAUI, 2020, p.681).

Contudo, considera-se que os processos de descolonização, de certo modo, sempre existiram, mas foram sistematicamente ignorados, quando não massacrados pela lógica colonial. A decolonialidade “[...] consiste também numa prática de oposição e intervenção, que surgiu quando o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492” (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p.17). Nessa medida, à luz da perspectiva decolonial, almeja-se pensar em outras possibilidades para a construção de um currículo intercultural, comprometido com a democracia, com a justiça social e com as diversidades.



A LEI 10.639/03 E A INSURGÊNCIA DE UM CURRÍCULO OUTRO

A Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira nas escolas de rede de ensino públicas e privadas, constitui numa conquista do movimento negro que reivindicou junto ao Estado brasileiro o direito a uma educação equitativa para a população negra, uma vez que, o currículo escolar vem omitindo a contribuição do povo negro na construção do país. Assim, a discussão da Lei parte da necessidade de desmentir e questionar a história que sempre fora veiculada pelos currículos oficiais, o qual ainda apresenta o ser negro enquanto inferior e menos capaz que o branco.

A referida lei versa que a cultura e história afro-brasileira estejam inseridas no currículo escolar. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana aprovam e fundamentam a inclusão da lei, que tem como desígnio corrigir injustiças, combater discriminações e preconceitos, enfatizando a inclusão social e o exercício pleno da cidadania àqueles que estão inseridos no sistema educacional brasileiro. (BRASIL, 2004).

Nesta perspectiva, as Diretrizes evidenciam a necessidade de políticas especiais que revertam o padrão excludente estabelecido no Brasil, que historicamente impediu muitos brasileiros negros de ter acesso à educação escolar e sua permanência (BRASIL, 2004).

Conforme o Parecer Nº 03/2004, a Lei 10.639/03 foi criada com a finalidade de combater o racismo, reconhecendo a história da cultura afro-brasileira e africana na constituição do nosso país, assim como é um instrumento para a construção de uma educação voltada ao respeito da diversidade cultural e social brasileira, combatendo todas as formas de preconceito, o racismo e todas as formas de discriminação (BRASIL, 2004).

Ainda, o referido Parecer descreve que o combate ao racismo deve se dar por meio de pedagogias propícias a isso. Nesse sentido, assinala:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no



seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (BRASIL, 2004, p. 16-17).

O Parecer N° 03/04 acrescenta a respeito das pedagogias de combate ao racismo:

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (BRASIL, 2004, p. 20).

Conquanto seja importante destacarmos que a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana não deve ficar restrito somente às disciplinas sugeridas pela Lei 10.639/03, como Educação Artística, Literatura e História do Brasil, pelo contrário deve também, ensinar em outros contextos didático-pedagógicos. Nessa perspectiva, o Parecer N° 03/2004 pondera que:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas,(4) particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais(5), em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares (BRASIL, 2004, p. 20).

Ressalta-se, ainda que outro documento que baliza a Lei 10.639/03 é o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A respeito do tópico do Ensino Fundamental, o Plano afirma:



BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGUÉL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra.** Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.

CANAU, Vera Maria. **Diferenças, educação intercultural e decolonialidade:** temas insurgentes. Revista Espaço do Currículo, João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação.** Revista Brasileira de Educação p. 75-85, 2003.

GROSGUÉL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global.** Revista Crítica de Ciências Sociais, n. 80, p. 115-147, mar. 2008.

PACHECO, José Augusto. **Currículo:** entre teorias e métodos. Cadernos de Pesquisa, v.39, n.137, p.383- 400, maio/ago. 2009.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In. SANTOS, Boaventura de Souza. MENESSES, Maria Paulo. (Orgs.). **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo:** a afirmação das epistemologias do sul. Belo Horizonte: Autêntica. 2019



A URGÊNCIA DE DESCOLONIZAR OS CURRÍCULOS ESCOLARES

Katiane da Silva Santos

Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco

Katiane.santos@ufpe.br

orcid.gov/0000-0002-0689-2375

RESUMO

O trabalho tenta refletir sobre possibilidades de uma pedagogia decolonial, e a descolonização dos currículos escolares. Objetiva-se investigar as práticas pedagógicas a partir da educação geográfica, trazendo como questionamentos os conteúdos das lembranças nas datas de 13 de maio e o dia 20 de novembro. A pesquisa se encontra em andamento e este texto é de caráter bibliográfico pautado no aspecto teórico das discussões que englobam as relações de poder entre a colonialidade do ser, dos saberes e do poder, que perduram até a atual geração dos descendentes de colonizados. Entender esse processo de desconstruções de discursos é também compreender como tem ocorrido a descolonização em nosso país.

Palavras-chave: abolição; consciência negra; educação geográfica.

INTRODUÇÃO

O trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, a qual, refletimos sobre possibilidades de uma pedagogia decolonial, e a descolonização dos currículos escolares da educação geográfica, que está voltada para a análise das emblemáticas datas de Treze de Maio e Vinte de Novembro, sendo estas, marcos históricos para a comunidade negra brasileira, trazem em suas tessituras comemorações por direitos alcançados e reivindicações de direitos sociais em atraso, negados pelo Estado nacional.

Objetiva-se investigar as práticas pedagógicas a partir da educação geográfica, trazendo como questionamentos os conteúdos das lembranças nas datas de 13 de maio e o dia 20 de novembro. A pesquisa se encontra em andamento e este texto é de caráter bibliográfico pautado no aspecto teórico das discussões que englobam as relações de poder entre a colonialidade do ser, dos saberes e do poder, que perduram até a atual geração dos descendentes de colonizados.

Nas semânticas das datas, apenas a segunda possui função educacional no sistema de ensino brasileiro, pois, a Lei nº 12.519 (BRASIL, 2011) institui a data como “Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra” e reforça a Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003) que alterou a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) instituindo no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência



comunidade quilombola localizada no norte do estado do Tocantins. Entendemos que a Base Nacional Comum Curricular, traz direcionamentos orientadores para os currículos estaduais (BRASIL, 2017), porém, ainda apresenta grandes lacunas a serem preenchidas para efetivar o ensino das questões étnico-raciais, pois, sem esse aprofundamento é impossível entender a História brasileira, haja vista, que o Brasil comporta a maior população negra fora da África, conforme a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE) para 2022 somos 214 milhões de habitantes (IBGE, 2022a), 9,4% declaram-se pretos e 46,8% pardos, totalizando 56,2% de pessoas negras (IBGE, 2022b).

Compreender esse processo de (des)construções de discursos que permeiam essas emblemáticas datas, é também entender como tem ocorrido a descolonização em nosso país, o contexto das ações e eventos do passado e como implicam no futuro é fundamental para a estruturação dos currículos escolares, haja vista, que acreditamos ser a educação o meio para superarmos a mentalidade colonial. Abordar essas questões a partir do prisma de uma pedagogia decolonial ou uma “Educação Outra” (WALSH; *et. Al.*, 2018), compreendida como o oposto de tudo que já ocorreu no ensino, ou seja, espera-se desconstruir os discursos dominantes entorno dessas emblemáticas datas e principalmente reconhecer a inquestionável importância do significado do dia Vinte de Novembro e da temática de educação étnico-racial na educação geográfica.

Santos (2007; 2009) sugere a urgência de ser estabelecido um pensamento “pós-abissal” por meio da ecologia de saberes, para enfrentar a ordem dominante da colonialidade, onde é preciso pensar na experiência social dos que estão do outro lado da linha, que é o Sul global e não imperial, por que razão, a pesquisa buscará as experiências pedagógicas de uma comunidade quilombola para compreender a partir da percepção dos pósteros dos colonizados na percepção dos fatos históricos em volta do processo de abolição da escravatura no país (1988) e a geração de uma consciência negra.

Partindo do pressuposto que a compreensão de que o trabalho geográfico faz uso de mecanismos simbólicos e linguísticos, potencializando diferentes narrativas geográficas, em nosso entendimento a educação em geografia vai além das práticas pedagógicas desse componente curricular da educação básica, e pode ser ampliado para uma perspectiva educacional geradora de cultura, intercambiada com práticas espaciais com diferentes linguagens, entendidas como



SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

WALSH, C., Oliveira, L. F., & Candau, V. M. (2018). **Colonialidade e Pedagogia Decolonial: Para pensar uma educação outra.** *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26 (83). Disponível: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3874>. Acesso: 30 jul. 2022.



GT 5

Geografia escolar e os temas transversais
contemporâneos





O ENSINO DOS IMPACTOS AMBIENTAIS, POSITIVOS E NEGATIVOS, PARA ALUNOS DIAGNOSTICADOS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Myllena Sonaly Leite da Hora Fraga

Graduada em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
myllena.fraga@upe.br

José Jamesson de Miranda Neto

Graduado em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
jamesson.miranda@upe.br

Vitor Gabriel Moura Firmino da Silva

Graduado em Geografia pela Universidade de Pernambuco - UPE
vitor.gabriel@upe.br

Helena Paula de Barros Silva

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
helena.silva@upe.br

RESUMO

A Geografia Ambiental, vem tomando proporções amplas e de bastante relevância social, cultural e educacional nos últimos anos. Pois, além da melhoria da qualidade de vida, gera o desenvolvimento do senso crítico, desde a educação infantil até o ensino médio. Por conta disso, esse trabalho buscou a compreensão adequada de conceitos básicos e as características dessa ciência, como por exemplo os impactos ambientais positivos e negativos. A partir disso, interligamos o ensino da Geografia Ambiental com a Educação Libertadora e as Metodologias Ativas, que auxiliam os discentes, incluindo os estudantes com o TEA, na compreensão integral da temática. Pois, a educação libertadora traz o aluno como protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, partindo de questionamentos e atividades didáticas onde constrói-se a autonomia intelectual. Porém, para que houvesse a inclusão social dos alunos com TEA, foi necessário o estudo assíduo das características, peculiaridades e direitos desses alunos. Em razão disso, o objetivo geral da pesquisa foi fornecer contribuições e possibilidades para a aprendizagem significativa de todos os alunos. Consultando, o abraçou teórico das temáticas: Geografia Ambiental, Educação Libertadora e TEA. Enquanto os objetivos específicos foram: traçar um plano de aula que se mostra-se eficaz e eficiente para a inclusão; e construir uma metodologia com um material didático para evolução dos conteúdos. A metodologia utilizada, para dar seguimento a pesquisa, foi o método-hipotético-dedutivo, que consiste na construção de conjecturas. E como resultados, confirmamos a eficácia da introdução de novas metodologias no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Libertadora; Geografia Ambiental; Inclusão Social; Plano de Aula; Transtorno do Espectro Autista.



O “LUGAR” DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CANINHOS E DESCAMINHOS DA TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE PERNAMBUCO.

Guilherme Alves Cardoso

Estudante de graduação em Geografia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

gac1@discente.ifpe.edu.br

orcid.org/0000-0002-1435-231X

Wedmo Teixeira Rosa

Professor Doutor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE

wedmo@recife.ifpe.edu.br

orcid.org/0000-0003-0435-9523

RESUMO

A Lei 11.645/2008 tornou obrigatório o ensino da temática história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica. Levando isso em conta, as investigações empreendidas neste trabalho tiveram como foco a temática indígena. Sendo assim, o objetivo desta pesquisa foi analisar como o referido tema está sendo abordado no componente curricular Geografia no contexto da pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) no Ensino Médio da rede estadual de educação de Pernambuco, tendo como referência as escolas campo de Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Geografia do IFPE, localizadas na Região Metropolitana do Recife (RMR), considerando, ainda, as aulas não presenciais iniciadas no primeiro semestre de 2020. Refletindo a metodologia, foram realizadas pesquisas bibliográficas, análise documental e de banco de dados do Censo Escolar da Educação Básica, além de aplicação de questionário no formato digital (*Google Forms*). O estudo destacou que embora as discussões em torno da temática indígena tenham sido realizadas, em parte, elas se encontram negligenciadas pela Geografia. Além disso, o período pandêmico, especialmente entre os anos de 2020 e 2021, agravaram a abordagem. Portanto, é preciso condicionar os estudos acadêmicos e escolares a uma maior integração, na qual tanto os professores do ensino básico como seus estudantes tenham acesso não só ao debate, mas ao porquê desse debate, que como prática pedagógica deve existir sempre com uma interdisciplinaridade, estabelecendo a comunicação entre os pontos formativos a serem melhorados e as conjecturas de uma educação das relações étnico-raciais e que valorize os povos tradicionais.

Palavras-chave: educação básica; geografia escolar; novo coronavírus; temática indígena.



O “LUGAR” DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CAMINHOS E DESCAMINHOS DA TEMÁTICA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE PERNAMBUCO

Eduarda Jesus Pereira Farias

Graduanda em Licenciatura em Geografia pelo Instituto Federal de Pernambuco - IFPE.

eduardafariss@gmail.com

orcid.org/0000-0002-8497-4114

RESUMO

Este estudo buscou investigar e analisar as principais possibilidades e desafios impostos à educação básica no Estado de Pernambuco, com ênfase à educação das relações étnico-raciais, pela pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19), dispondo como discussão as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Geografia escolar para trabalhar as especificidades do tema proposto, tendo como referências escolas do Ensino Médio da rede pública estadual de educação de Pernambuco localizadas na Região Metropolitana do Recife (RMR). Desse modo, o objetivo principal desta pesquisa foi analisar como a temática história e cultura afro-brasileira está sendo abordada no componente curricular Geografia no contexto da pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19) no Ensino Médio da rede estadual de educação de Pernambuco. Para alcançar o objetivo proposto, foram realizadas pesquisas bibliográficas, análise documental e de banco de dados do Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), além de aplicação de questionário no formato digital (*Google Forms*) com os professores do componente curricular de Geografia que trabalham na RMR. Com a realização da pesquisa, foi possível constatar que existem normativas que regem e fomentam a inserção da temática história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, mas, ainda, sua efetiva implementação ocorre de forma lenta, especialmente no componente curricular de Geografia, o que foi agravado no período das aulas não presenciais, entre 2020 e 2021.

Palavras-chave: educação básica; geografia escolar; novo coronavírus; racismo; temática afro-brasileira.



O ENSINO DE GEOGRAFIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO 7º ANO E SEUS REFLEXOS EM UMA ESCOLA PRIVADA DE MOSSORÓ-RN

Paulo da Silva Santos

Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN

silvasantospaulo982@gmail.com

orcid.org/0000-0001-6527-8765

Maria José Costa Fernandes

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

orcid.org/0000-0002-7733-5066

RESUMO

Nesta pesquisa, buscou-se compreender a representação da cultura afro-brasileira nos Livros didáticos de Geografia (LDG) do 7º ano, a partir das unidades que retratam a formação territorial do povo brasileiro, investigando como se deu a aplicabilidade da Lei 10.639/03 em um livro didático de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental, no período de 2008. A escolha pelo livro didático de Geografia do 7º ano, justifica-se pela importância desta disciplina do LDG na educação básica, de forma geral, e mais, especificamente, no Fundamental, pois é neste período que a base das informações geográficas é apresentada aos alunos. Daí a importância de um livro didático sem erros, sem injustiças sociais e sem estereótipos, pois ele pode influenciar na formação cidadã do aluno, positivamente e/ou negativamente, dependerá de como a abordagem será repassada para o aluno. Apesar da existência da Lei 10.639 de 09 janeiro de 2003/MEC, que trata do ensino obrigatório da História da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino da educação básica, seja público ou privado, percebe-se que há, ainda, dificuldades para a efetivação desta temática. A inserção do negro no LDG, ausência de eventos nas escolas que abordem a temática da cultura afro-brasileira e a falta de preparo de alguns professores podem postergar a viabilidade da Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Anos Finais do Ensino Fundamental. Cultura Afro-brasileira. Lei 10.639/03. Rede Privado de Ensino.



MIGRAÇÃO, REFÚGIO E DIVERSIDADE

Mariana de Albuquerque Vilarim

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

mavvilarim@gmail.com

[orcid.gov/0000-0002-5556-7464](https://orcid.org/0000-0002-5556-7464)

RESUMO

O temário migratório engloba processos sociais de diferentes vieses, tais como as guerras, as crises de alimento, os deslocamentos ocasionados por grandes projetos de infraestrutura etc. Há, também, aqueles movimentos que são postos por vontade dos sujeitos que os empreendem, motivados por melhor qualidade de vida ou emprego. Contemporaneamente, a diversidade, a complexidade e a crescente intensidade do fenômeno migratório, têm atravessado, cada vez mais, a vida das pessoas ao redor do mundo, sendo assunto recorrentemente tratado pela mídia e se tornado realidade, não raramente, nas grandes e médias cidades. Na tradição acadêmica, as migrações incitaram estudos variados, ora privilegiando as imbricações entre migração e trabalho, ora a compreendendo como um fenômeno social complexo, provocado pelas desigualdades sociais que emergem nas sociedades periféricas, devido ao avanço das relações capitalistas. Tendo como base uma discussão teórica em torno da temática, abarcando estudos clássicos e recentes, este trabalho tem como intuito tratar das migrações, dentro e fora da fronteira nacional, a partir da Geografia escolar. A abordagem migratória surge, então, como conteúdo pedagógico-geográfico voltado a estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais. Para tal, apresenta reflexões em torno da oficina Migrações, Refúgio e Diversidade que tomou forma à hora do I Seminário de Estágio de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Geografia escolar; Migração; Refúgio;



O HMUN (HAVARD MODEL UNITED NATIONS) COMO INSTRUMENTO DE INCENTIVO AO ESTUDO NAS CIÊNCIAS HUMANAS

Marcos Antônio Tavares

Graduado e mestre em História, licenciado em Geografia e doutorando em Ciência Política pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

marcosantonio0771@gmail.com

orcid.org/0000-0002-4121-4334

RESUMO

O HMUN (*Havard Model United Nations*) é uma forma de simulação com estudantes do Ensino Médio, com temáticas voltadas para as Relações Internacionais, a Geopolítica, a História, os Direitos Humanos e outros temas correlatos. Esse modelo teve início na Universidade de Havard, em 1927, e hoje está em uso em diversos locais do mundo, inclusive no Brasil. O objetivo desse resumo expandido é apresentar os resultados iniciais de uma pesquisa mais ampla sobre essa simulação. O problema da pesquisa é: em que medida essas atividades incentivam o estudo das Ciências Humanas no Currículo Regular Brasileiro. Para isso, foi feito um estudo de caso durante o 3º Mundo CMR, a simulação geral no Colégio Militar do Recife, em 2022. A metodologia adotada foi a análise de informações obtidas pelo uso de uma pesquisa tipo *survey* entre os alunos e uma descrição densa das atividades, além da pouca bibliografia existente. Os resultados apontam para efeitos positivos para o estudo de disciplinas das Ciências Humanas, notadamente a Geografia, devido à natureza do modelo utilizado.

Palavras-chave: Colégio Militar do Recife; Ensino Formal; Geografia; HMUN.

INTRODUÇÃO

O HMUN (*Havard Model United Nations*) é uma atividade estudantil que procura simular os debates em comitês diplomáticos da ONU (Organização das Nações Unidas), sobre temas que envolvem as principais questões da Humanidade, com a intenção de procurar soluções a partir da visão de alunos do Ensino Médio, que são a maioria nessa atividade, mas que também pode incluir alunos menos graduados. Este resumo expandido irá abordar, em dois capítulos, uma breve história dessa atividade e seu desenvolvimento, bem como um estudo de caso sobre as simulações realizadas no âmbito do Colégio Militar do Recife (CMR), a fim de obtermos conclusões parciais sobre essa pesquisa.



O HMUN

BREVE HISTÓRIA

O HMUN foi realizado pela primeira vez em 1927, por iniciativa da Universidade de Havard, em Boston – EUA. O modelo, ainda insipiente, se assemelhava às reuniões da Liga das Nações, antecessora da ONU, com debates sobre assuntos geopolíticos sob a visão dos interesses da época. Os registros da Universidade não abordam os anos posteriores à 1925 de forma detalhada, mas a partir de 1953, os arquivos já são mais robustos sobre a simulação (BALASUBRAMANIAN, 2011). Nesse período, a ONU, criada em 1945, já estava consolidada como um fórum de discussões, acordos e medidas para manter a paz no sistema internacional.

Na década de 1960, os primeiros relatórios falam em 200 alunos participando da atividade. Mas, ao longo dos anos, a atividade foi ganhando adeptos, o interesse foi se espalhando e o número foi crescendo, até chegar a 2.200 participantes em 1993. O próximo HMUN, em janeiro de 2023, as restrições sanitárias para entrada nos EUA foram reduzidas e se espera mais de 4.000 alunos vindos de mais de 60 países. Nesse período de afirmação, há exemplo de estreito contato entre a direção do HMUN, nas mãos de estudantes, com renomados acadêmicos de Havard, entre eles Joseph Nye, que elaborou a teoria do neoliberalismo (BALASUBRAMANIAN, 2011).

O modelo de sucesso se espalhou por muitos países. Há o HMUN – China, o HMUN – Índia, em 2012 houve uma simulação em Buenos Aires, eventos com apoio da Universidade de Havard e sua chancela (BALASUBRAMANIAN, 2011). Mas o modelo em si, cada país copiou e adaptou para sua realidade e desenvolve em várias instituições de ensino. Há outros modelos como da Universidade de Yale, e de instituições privadas que auferem lucros ao fornecer simulações que são pagas pelos usuários para ampliar a prática e conferir certificados.

SISTEMÁTICA DO MODELO

A simulação funciona dentro dos comitês organizados, com assuntos previamente escolhidos pela direção do evento. No HMUN Havard, para 2023, são quatro grandes tipos de comitês: as assembleias gerais; o conselho econômico e social; os órgãos regionais; e as agências especializadas¹.



As assembleias gerais tratam dos grandes temas da ONU, que podem contar com até 400 alunos, chamados de delegados, que se distribuem representando um dos 193 países membros da organização. Como exemplo, em 2023, serão 10 grandes tópicos de assuntos nas assembleias, e uma delas será da OMS (Organização Mundial da Saúde), que terá como tema “A vacina Apartheid”². Os delegados, ao se inscreverem, podem escolher algum país específico, mas com a grande demanda e vários alunos escolhendo uma mesma nação, a decisão poderá ser por sorteio. Para participar dos debates, o aluno deve ler atentamente os guias (roteiros) que regem os comitês, e que são elaborados pelos diretores de comitês, e saber como o país que representa trabalha o assunto, ou seja, qual é a política externa adotada.

A direção do comitê é composta por alunos experientes, muitos universitários em Havard, que colocam o tema em pauta, apontam a vez de cada delegado falar, controlam o tempo de cada discurso, mantêm a disciplina e organizam os documentos de acordos ao final dos quatro dias de debates.

Os outros grandes comitês agem de forma semelhante em seus protocolos. O Conselho Econômico e Social terá, em 2023, sete subcomitês, com máximo 80 delegados. Os Órgãos Regionais também terão até 80 pessoas simulando, e possui sete subcomitês voltados para as agências tradicionais do sistema internacional, como a União Africana e a União Europeia. Por fim, as Agências Especializadas são de menor efetivos, com no máximo 30 delegados, e para 2023, serão nove agências tratando de temas críticos, como o Conselho de Segurança da ONU e o Narcotráfico em Guiné-Bissau. Nesse grande comitê também há a Imprensa, que simula o trabalho dos jornalistas cobrindo os debates e, ainda, há subcomitês voltados para temas históricos³.

Os protocolos que envolvem os debates requerem uma certa experiência dos alunos que se inscrevem como delegados. Não é um local para aprender, mas sim para praticar o que é feito em suas escolas, seja nos EUA ou em outros países.

Ter interesse em Relações Internacionais é básico e primordial. Então, o conhecimento de História, Geografia, Geopolítica e outros assuntos contemporâneos devem ser íntimo dos alunos, além, é claro, da fluência na língua inglesa e a desenvoltura oral para a exposição das ideias.



AS SIMULAÇÕES NO CMR

A CRIAÇÃO DE CLUBES DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

O SCMB possui atualmente 14 colégios militares espalhados pelo país, que fornecem ensino de qualidade a alunos do 6º ano do ensino fundamental II ao 3º ano do ensino médio⁴. A maior parte dos discentes é amparado por normas que garantem aos militares acesso à matrícula de seus filhos, mas há próximo de 30% de alunos que ingressam nos colégios por concurso⁵. São instituições sob responsabilidade do Exército Brasileiro, que contam com militares na administração, inclusive na atividade pedagógica, e professores militares e civis no ensino. O Colégio Militar mais antigo é o do Rio de Janeiro, que remonta ao último ano do império brasileiro, em 1889. O mais recente é o de São Paulo, que foi criado em 2018. O sistema possui, ao todo, cerca de 13 mil alunos.

A grade curricular segue as determinações do BNCC, e a atividade extraclasse é incentivada com a formação de equipes esportivas, grêmios de divulgação de atividades militares e civis, e clubes de pesquisa, como astronomia, xadrez, artes, robótica, entre outros.

Nos últimos 20 anos, o Departamento de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA), órgão do Exército que orienta os colégios militares, incentiva a criação dos clubes de Relações Internacionais com o objetivo de oportunizar aos alunos a discussão de temas voltados para a política internacional, geopolítica, defesa, história, geografia e disciplinas correlatas.

Os clubes devem ter a orientação de, ao menos, um professor, de preferência de História ou Geografia, e planejar as simulações internas, quando apenas os alunos do próprio colégio participam, e as simulações gerais, em que o colégio anfitrião convida outros colégios militares e instituições militares e civis para participar da atividade.

No CMR, além das simulações, os orientadores procuram preparar os alunos com palestras e debates sobre temas atuais, como meio ambiente, guerras, missões de paz da ONU, entre outras, e aulas com carga teórica de Relações Internacionais, a fim de dar suporte sobre as razões sob as quais determinado país conduz sua política externa.

Ao final do ano, a DEPA solicita a indicação de um aluno de cada clube para compor uma equipe a fim de participar do HMUN Havard, com despesas pagas pelo Exército Brasileiro.



Nosso estudo de caso abordou as atividades do clube, e basicamente o 3º Mundo CMR, que foi a simulação geral desse colégio, que ocorreu em setembro de 2022, mas com perguntas sobre as atividades desenvolvidas ao longo do ano.

Nessa simulação havia alunos do próprio CMR, alunos do Colégio Militar de Manaus (CMM) e da Escola Naval. No total havia 192 alunos participando como delegados em sete comitês, que tratavam de temas como as novas missões de paz ou a construção do muro de Sahel.

Nessa pesquisa, queríamos ouvir os alunos, e distribuímos um formulário online que foi de acesso voluntário. Tivemos 34 retornos às nossas indagações. Além disso, toda a atividade foi acompanhada por esse autor, que descreveu como se processou a simulação durante os três dias de debates. Os resultados foram compilados a seguir.

PERFIL DOS ALUNOS

A natureza da atividade do Clube de Relações Internacionais e das simulações é baseada em muita leitura e reflexão sobre teorias e ações de Estados, organizações internacionais e agências, então acaba atraindo alunos adolescentes com maior idade. 67% dos alunos do grupo que participou da pesquisa possuíam entre 13 e 16 anos de idade, com mais experiência no próprio clube e com maior tempo de leitura em assuntos correlatos na grade curricular, como História e Geografia. Apesar de menor número, quase 30%, há uma boa participação de alunos entre 12 e 13 anos, que estão nos anos iniciais do 6º e 7º anos, e que ainda não tiveram contato com muitas temáticas tratadas no Clube enquanto no currículo regular.

Os alunos com maior idade, de 17 a 20, foram apenas 3% dos envolvidos, o que é normal pelo fato de que muitos já estão no 3º ano e se voltam para as preocupações com ENEM ou concursos militares.

Grande parte da amostra, 55,9%, é formada por alunas, o que acaba fazendo eco com as pesquisas que indicam que as mulheres compõem a maior parte dos cursos de licenciatura e de ciências humanas no Brasil.

A maioria se declarou fluente na língua inglesa, 61,8% dos entrevistados, o que também é um fator de atração para as atividades do clube e das simulações, que procuram incentivar essa prática.



Esse perfil resumido indica que o discente do clube é do sexo feminino, possui entre 13 e 16 anos e é fluente no idioma inglês. Os efeitos pedagógicos serão apontados a seguir.

PREFERÊNCIAS PEDAGÓGICAS: RESULTADOS OBTIDOS

Nessa mesma coleta, já observando as preferências pedagógicas dos alunos, 91,2% citaram alguma disciplina das ciências humanas ou de linguagem como suas preferidas, ou seja, 31 dos 34 discentes da amostra. Um número alto, mas que se alinha com a natureza do clube.

As atividades realizadas pelo clube durante o ano de 2022 possibilitaram que a grande maioria, 85,3% tivessem um bom instrumento durante o estudo das disciplinas formais. Muitos assuntos debatidos nas palestras do clube, e nas simulações, aprofundaram os temas que são ministrados em sala de aula e cobrados em avaliações, o que é sempre lembrado pelos alunos. Esse dado é reforçado com o levantamento de que 52,9% afirmaram que estudam muito para participar das simulações, 35,3% estudam razoavelmente e apenas 11,8% declararam que estudaram pouco.

Por fim, uma das perguntas mais abertas abordava o que o discente buscava ao participar das simulações. Não houve uma linearidade nas respostas, mas havia sempre um tom positivo em estar no grupo que se interessa por assuntos de geopolítica e relações entre as nações, além de desenvolver suas próprias potencialidades, como a oratória e a fluência no idioma inglês.

CONCLUSÃO

A pesquisa, ainda em andamento, se desenvolveu ao longo de 2022 para acompanhar os alunos com interesse em verificar quais as relações entre a participação no clube de relações internacionais e simulações, com o desenvolvimento do estudo nas disciplinas formais presentes na grade curricular, notadamente as ciências humanas e de linguagem.

Os próximos passos buscarão verificar como foram os rendimentos desses discentes ao final do ano corrente, e assim terminar essa primeira fase de coleta de dados.

Para o próximo ano, a intenção é verificar quais alunos permanecerão interessados na atividade e continuar analisando o rendimento e inserir mais dados, como entrevistas mais densas com alguns alunos.



No momento, os objetivos foram atingidos ao apontar uma relação próxima entre a participação nesse tipo de evento e os efeitos positivos em ciências humanas, principalmente a Geografia.

REFERÊNCIAS

BALASUBRAMANIAN, Aditya. **Between Diplomacy and “One Big Party”**: A Brief History of Harvard’s Model UN Conferences. Disponível em: <https://www.histecon.magd.cam.ac.uk/unhist/docs/A%20Brief%20History%20of%20Harvard's%20Model%20UN%20Conferences.pdf>. Acesso em 20 out. 2022.

NUNES, Danilo; PINA, Selma; SILVA, Juvêncio. **Representação feminina nas universidades e a concreção da cidadania**. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.31512/rdj.v21i41.634>. Acesso em: 20 out. 2022.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Ensino Médio. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 out. 2022.



INTERDISCIPLINARIDADE E LITERATURA: ABORDAGENS ACERCA DA DESIGUALDADE SOCIAL BRASILEIRA A PARTIR DO CONHECIMENTO LITERÁRIO E GEOGRÁFICO.

Luana Cândido dos Santos

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
luanacandidodossantos@gmail.com;
orcid.org/0000-0003-1093-6454

Gabriel Marques dos Ramos

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE
gabriel.marquesramos@ufpe.br;

Géssica Fabiely Fonseca

Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN;
gesicafonsecaufrn@gmail.com

Gesilda Marques da Silva Ramos

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP.
gesildamarques@yahoo.com.br
orcid.org/0000-0001-9931-5827.

RESUMO

A desigualdade social é um dos grandes males que aflige a sociedade brasileira. Para qualquer cidadão que habite nesse território, não há como falar em progresso no Brasil sem abordar e discutir esse grave problema social que o aflige desde a sua “descoberta”. Com base nesses pressupostos, o presente trabalho teve como objetivo geral elucidar e verificar as possibilidades de interdisciplinaridade entre a Literatura e Geografia, através de obras clássicas da Literatura brasileira, como Morte e Vida Severina, Vidas Secas e a Geografia da Fome, que discutem tal temática. Para o alcance de tal objetivo foi realizada a aplicação de questionários semiestruturados aos professores de Português e de Geografia do Colégio de Aplicação da UFPE. Com base nos resultados obtidos, constatou-se que parte majoritária dos docentes utiliza e aborda clássicos da Literatura em suas aulas, além de discutir temas primordialmente relacionados à desigualdade social, à fome e à seca evidenciados nas obras supracitadas. Assim, pode-se concluir que trabalhar conteúdos de maneira interdisciplinar em sala de aula pode causar um impacto positivo na aprendizagem e na formação do aluno, pois ao estimular o estudante a pensar e a intervir positivamente para redução de problemas, como a desigualdade social, na sociedade em que vivem pode fazer com que a equidade e a cidadania se consolidam gradualmente.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Conhecimento geográfico; Desigualdade Social; Literatura;



INTRODUÇÃO

Tendo em vista os avanços tecnológicos de um mundo contemporâneo, cada vez mais competitivo, que demandam e exigem dos jovens de hoje um olhar e uma formação mais holística e diferenciada sobre o mundo como o todo, é importante pontuar que nas escolas brasileiras, de maneira geral, as metodologias de ensino muitas vezes se caracterizam como obsoletas e não contemplam os novos desafios de preparar o aluno para esse novo mundo que se avista: mais plural, dinâmico e interdisciplinar (BARROS, 2015).

Nessa perspectiva, Barros (2015) salienta que no sistema educacional brasileiro, há o predomínio de metodologias de ensino tradicionais, baseadas em conteúdos disciplinares que não mais dão conta de ensinar para a complexidade, para os desafios globais que se acentuam com o avançar da Revolução 4.0. Frente a esse exposto, pode-se considerar essa situação atual como um modelo baseado na “educação bancária” classificada por Freire (1971 p.74) como um processo no qual o professor vê o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento, que muitas vezes não é tão utilizado para as novas tendências de um mundo global.

Além disso, é importante que se considere também que a maioria dos professores brasileiros não possui formação adequada para trabalharem com novos projetos e práticas de ensino que estão se consolidando de maneira mais holística em um mundo cada vez mais global (SANTOS, 2020). Isso ocorre segundo Medeiros (2016), por não haver um preparo nos cursos de formação de professores que possibilite e forneça aos futuros docentes os subsídios teóricos, práticos e metodológicos necessários para o tipo de abordagem de uma educação mais global e interdisciplinar.

A propósito, quando se fala em interdisciplinaridade é importante destacar que ela se caracteriza como o intercâmbio mútuo e a integração recíproca de várias ciências. É um processo enriquecedor academicamente por estimular a construção do saber a partir da junção de várias áreas do conhecimento (MARQUES, 2018).

Na educação básica brasileira, a presença em de um rico itinerário formativo de disciplinas e conteúdos abre caminhos e possibilidades para a abordagem de uma educação mais interdisciplinar. Nessa perspectiva, podemos destacar o papel da Literatura, que de maneira geral, evidencia a partir de diferentes obras literárias problemas sociais como a desigualdade social, que é objeto de estudo e



análise de outras disciplinas como a Geografia, por exemplo. Com base nesses pressupostos, a presente pesquisa tem como objetivo elucidar e verificar as possibilidades de interdisciplinaridade entre a Literatura e Geografia, através de obras clássicas da Literatura brasileira, como *Morte e Vida Severina*, *Vidas Secas* e a *Geografia da Fome* que discutem tal temática

REFERENCIAL TEÓRICO

Com o advento da era pós-moderna e da tecnologia em todo mundo, houve a necessidade dos indivíduos, inseridos em sociedade civil, se adaptarem ao novo contexto mundial e se adequarem as novas tendências do mundo globalizado. Nesse contexto, a escola, enquanto importante centro de formação dos cidadãos passa a desempenhar um importante espaço para preparar os jovens para o novo cenário que se avista.

Com base nesses pressupostos, a interdisciplinaridade na educação surge como uma importante ferramenta para a preparação desses jovens. A interdisciplinaridade é entendida aqui, como uma perspectiva de trabalho pedagógico que promove o diálogo de saberes, a conversa entre as diversas áreas do conhecimento e seus conteúdos, o entrelaçamento entre os diversos fios que tecem o currículo escolar, de modo a fortalecer, qualificar e contextualizar o processo de aprendizagem dos discentes em seus respectivos níveis de ensino (FORTUNATO, CONFORTIN, SILVA, 2013).

Educadores de todo o mundo buscaram dar luz ao comportamento e conhecimento interdisciplinar na escola. Um deles foi Paulo Freire. Segundo o autor, as características de um projeto interdisciplinar evidenciam-se por partirem da possibilidade de rever o velho e torná-lo novo, inovador e diferente do usual, pois em todo novo existe algo de velho. “Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã” (FREIRE, 1996, p. 31).

Neste sentido, fica evidente a importância da interdisciplinaridade na produção do novo, no alargamento de horizontes visíveis na ótica de apenas uma disciplina – esta inovação ocorre quando, abertos à produção de novos conhecimentos ainda não existentes, efetiva-se diálogos que revelam novos indicadores, novas experiências vividas no cotidiano da sala de aula, novos aspectos retidos na memória, entre outros aspectos (FORTUNATO, CONFORTIN, SILVA, 2013).



METODOLOGIA

A partir dos objetivos apontados nesta proposta de pesquisa, faz-se necessária a utilização de uma abordagem de cunho qualitativo, devido a sua reconhecida pertinência às pesquisas sobre fenômenos sociais, sobretudo a partir de abordagens que permitam um maior contato com o objeto de estudo, para que se consiga realizar uma descrição dos fatos. Com efeito, a abordagem qualitativa se diferencia da quantitativa por estar intencionada em entender não em termos quantitativos determinados fenômenos, mas os contextos subjetivos que levaram a determinados acontecimentos (MINAYO, 2000).

Ainda em consonância com a escolha deste tipo de abordagem, autores como Bogdan e Biklen (1994) apontam que os estudos qualitativos permitem encontrar achados que se encontram na subjetividade da sociedade, assim, percebemos que o alcance das pesquisas qualitativas, sobretudo nesta, em específico, se justifica devido a profundidade que se almeja chegar a partir dos possíveis dados a serem coletados, bem como dos resultados consistentes que deles podem ser construídos.

No campo da Educação, as pesquisas qualitativas circulam os sujeitos em processo de investigação de modo a perceber de que forma se materializa certos fenômenos em análise no meio social, de que forma estes interpretam determinados fenômenos e afins. Assim, percebemos que o caminho percorrido no campo da educação precisa que “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomarem consideração as experiências e ponto de vista do informador” (BOGDAN; BILKEN, 1994, p.51).

RECORTE ESPACIAL E DE PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada no Colégio de Aplicação (CAP) da UFPE. Cabe salientar que a escolha da respectiva instituição se deu pelo fato de o CAP ser uma instituição de excelência na cidade do Recife e, por conseguinte, contemplar a educação interdisciplinar nas diretrizes do seu Projeto Político Pedagógico (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2022).



Portanto, pode-se constatar que ao se abordar e se discutir temáticas como a desigualdade social e fome, de maneira interdisciplinar, indubitavelmente haverá um impacto positivo na aprendizagem dos discentes. Uma vez que, ao se estimular o pensamento crítico, a consciência e a sensibilização acerca de problemas sociais, poderemos ter além de professores e alunos, cidadãos. Cidadãos esses que passarão a intervir positivamente no mundo em que vivem, consolidando assim o aprendizado e a cidadania global.

REFERÊNCIAS

BARROS, F. **A interdisciplinaridade como um caminho possível para uma educação integral.** 2015.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2002.

CASTRO, J. **Geografia da Fome.** Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1946. Fatores de Localização da Cidade do Recife, 1948.

FORTUNATO, R., CONFORTIN, R., SILVA, R.T. **Interdisciplinaridade nas escolas de educação básica: da retórica à efetiva ação pedagógica.** Revista de Educação do Ideau. Vol.8, Nº 17, 2013.

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

FREIRE, P. O papel da educação na humanização. **Revista Paz e Terra.** Rio de Janeiro, 1971.

MEDEIROS, J.L. **O uso interdisciplinar da literatura infantil no processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais.** Monografia do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, 2016.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida Severina e outros poemas.** Rio de Janeiro: Alfaguara, 2007. RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas.** São Paulo: Editora Record, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **Desafio do Conhecimento.** 7º Ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

SOUZA, J. **A construção social da subcidadania: para uma Sociologia Política da modernidade periférica.** Belo Horizonte: UFMG, 2003.



O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM DOIS DECÊNIO: DE POLÍTICA PÚBLICA DA ESQUERDA À POLÍTICA PRIVADA DE GOVERNO

Francisco Ringo Star Pinto

Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

chicopintoprofessor@gmail.com

orcid.org/0000-0002-8723-834X

Rosalvo Nobre Carneiro

Professor Dr. Adjunto IV de Geografia UERN e do Programa de Pós-Graduação em Ensino

PPGE/UERN

rosalvonobre@uern.br

orcid.gov/ 0000-0003-3468-5194

Fábio Rodrigo Fernandes de Araújo

Mestre em Ciências Sociais – PPGCISH/UERN

fherodoto@gmail.com

orcid.org/0000-0003-0199-6228

RESUMO

A educação brasileira apresenta-se com um sólido desenvolvimento desde a década de 2000 enquanto política de Estado gestacional por partidos com ideologias de esquerda que chegaram ao poder no País. De encontro a essa educação pluralista e diversamente ampliada no Brasil, disciplina como a Geografia em seu papel e legitimidade apresenta-se não apenas como descrição do mundo, mas, também, explicação desse mundo voraz, excludente e simultaneamente rápido devido ao papel do processo de Globalização exercido nos mais diversos territórios nacionais. Objetiva-se neste trabalho discutir e refletir a Educação Básica enquanto política pública de esquerda no período Lula e Dilma, bem como os impactos negativos e enfraquecidos que se deram na educação durante o Governo de extrema direita no Período Bolsonaro e os impactos que teve em disciplinas como a Geografia durante mudanças drásticas como a nova Reforma do Ensino Médio entre 2017 e 2018 e se sucederam durante o governo Bolsonaro. Os caminhos metodológicos para a construção do trabalho deram-se a partir de uma revisão bibliográfica e documental para dar sustento científico e teórico à discussão do trabalho. A partir da pesquisa teórica percebe-se que as políticas dos governos de esquerda foram imprescindíveis para uma educação de qualidade alavancar no país, já nos governos pós-Golpe Temer-Bolsonaro viu-se de forma caótica uma estagnação nas políticas públicas educacionais que enfraqueceram não só a educação brasileira, como também o ensino de Geografia em sua legitimidade disciplinar e científica.

Palavras-chave: Educação Básica; Educação Brasileira; Ensino de Geografia; Políticas Públicas Educacionais.