

Lãnderson Antônia Barros

Educação, Geografia, Cultura  
Digital e Currículo: navegando  
nas incertezas do ciberespaço

Porto Alegre  
2023

**EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, CULTURA DIGITAL E CURRÍCULO:  
navegando nas incertezas do Ciberespaço**

**Por**

**LÂNDERSON ANTÓRIA BARROS**

Tese apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS como requisito parcial para obtenção do título de Doutor.

Área de concentração: Geografia – Ensino

Orientador: Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni.

**PORTO ALEGRE  
2023**

### CIP - Catalogação na Publicação

Antória Barros , Lânderson  
EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, CULTURA DIGITAL E CURRÍCULO:  
navegando nas incertezas do Ciberespaço / Lânderson  
Antória Barros . -- 2023.  
254 f.  
Orientador: Antonio Carlos Castrogiovanni.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Instituto de Geociências, Programa de  
Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Ensino de Geografia. 2. Cultura Digital. 3.  
Currículo. 4. Ciberespaço. 5. Complexidade. I. Carlos  
Castrogiovanni, Antonio, orient. II. Título.

**Comissão Examinadora:**

Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni (UFRGS)  
(Presidente/Orientador)

Prof. Dr. Kinsey Santos Pinto (UFAL)  
(Comissão Examinadora)

Profa. Dr<sup>a</sup>. Liz Cristiane Dias (UFRGS)  
(Comissão Examinadora)

Prof. Dr. Paulo Roberto Florencio de Abreu e Silva (UPE)  
(Comissão Examinadora)

Prof. Dr. Victor Hugo Nedel Oliveira (UFRGS)  
(Comissão Examinadora)

**PORTO ALEGRE  
2023**

## **AGRADECIMENTOS**

Em especial à minha mãe, Leda Maria Antória Barros, presença fundamental em todas as etapas da minha vida, me incentivando do seu jeitinho especial.

À minha companheira de vida Marcela Simões Silva, que sempre está do meu lado, acreditando até o último segundo e ao mesmo tempo sofrendo com os prazos. Porém, me apoiando em todos os momentos.

A todos da minha família que contribuíram para elaboração deste trabalho.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, pelas provocações constantes, por me tirar da zona de conforto e por saber lidar com meus silêncios.

A todos os sujeitos professores que aceitaram participar dessa pesquisa.

Ao Dione Dutra Lihtnov, pela amizade e as conversas motivadoras que sempre me ajudaram a nunca desistir ao longo da caminhada.

Ao Rodrigo Vergara Lemos (Digão), pela amizade e escuta constante.

À Carolina Simões Silva pelas ilustrações e leituras constantes de revisão.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos que oportunizou essa pesquisa.

Ao Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, por possibilitar a oportunidade de desenvolver este trabalho.

Ao Robinson Santos Pinheiro que esteve lá no início desse projeto de pesquisa dando apoio.

Aos colegas de Pós-Graduação, pelos diversos momentos de inquietude e escuta: Christiano Correa Teixeira, Paola Gomes Pereira, Alexandre Dalla, Jéferson Moraes, Jaciel Gustavo Kunz, Alexandre da Rosa, Diego Brandão, Grazielle Sensolo, José Ricardo dos Santos, Henrique Gorziza, Igor Armindo Rockenbach, Davi Gandolphi, Gabriel Burgel, Élinton Novais e Giancarlo Caporale.

A todos e todas que de alguma forma contribuíram para a construção deste trabalho...

*...você é o único representante  
do seu sonho na face da terra  
se isso não fizer você correr, chapa  
eu não sei o que vai...*

*Emicida*

## RESUMO

Esta é uma tese sobre Educação Geográfica, Cultura Digital e Currículo. O nosso questionamento central, que move essa pesquisa, visou compreender: Como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, pode ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia? Para alcançar esse movimento de compreensão o caminho percorrido foi dividido em quatro momentos. Primeiramente, religamos as conexões, apresentando alguns questionamentos que atuaram como propulsores dessa pesquisa, definimos o nosso buscador, ou seja, a ferramenta teórico-metodológica que manifesta, de forma direta e indireta, nossos posicionamentos, inquietações e provisoriiedades. Alicerçados no Pensamento Complexo de Edgar Morin, realizamos o *click* nas janelas de navegação, percorremos o caminho metodológico da pesquisa, identificando e problematizando, sob o aspecto da provisoriiedade, o conceito do espaço geográfico e como as alterações no meio técnico-científico-informacional foram influenciadas a partir da Cultura Digital. Em seguida, compreendendo a necessidade de constante atualização no debate, lança-se o questionamento: O que é currículo? Há espaços para dúvidas ou trata-se de um documento pronto e inalterável ou não? Para tanto, revisitamos o histórico da educação brasileira, com ênfase à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstrando a possibilidade, para além das redes, de fomentar uma interface entre Currículo, Cultura Digital. Na parte final, inspirada na sonoridade brasileira: *“Pare no sistema, alguém me desconfigurou, Aonde estão meus olhos de robô?”*, fugimos do roteiro inicialmente proposto para discutir o impacto da pandemia da COVID-19 na prática docente, refletindo sobre suas consequências e possíveis reconfigurações no agir. De modo a não ignorar esse contexto, apresenta-se entrevista realizadas com professores e professoras da Geografia da Rede de Ensino Fundamental. As entrevistas foram realizadas através de um roteiro semiestruturado, a partir do Princípio Hologramático, 08 docentes, denominados por nós de *users*, relataram com base em experiências, sentimentos e opiniões sobre a prática docente na Educação Geográfica sob as seguintes lentes: a. Formação inicial e continuada dos entrevistados; b. Currículo e BNCC, c. Pandemia, d. Novas Tecnologias – Ciberespaço e Cultura Digital. É justamente na análise desses relatos que apontamos respostas provisórias aos nossos questionamentos iniciais. Identificamos que a Educação Geográfica precisa adaptar-se às mudanças trazidas pelo Ciberespaço e pelas novas tecnologias de informação e comunicação, buscando proporcionar aos estudantes uma compreensão mais profunda e atualizada das complexas relações entre Espaço e Sociedade. A inovação trazida pela presente tese proporcionou a cogitação que tal compreensão implica não apenas na utilização de ferramentas digitais e recursos online no Ensino da Geografia, mas a reflexão crítica sobre as implicações e os desafios éticos e políticos que a Cultura Digital pode possibilitar para a Educação Geográfica. Notamos que a Cultura Digital está, de certo modo, inserida na prática cotidiana dos professores entrevistados, logo, poderá ser alcançada enquanto uma competência geral da BNCC a partir da Educação Geográfica. Identificamos, no momento textual, a importância da formação continuada para esses sujeitos, sendo necessário a realização de debates constantes. Tal processo não pode ser estanque ou restrito apenas a discussão inicial ou diante da necessidade de aprovação de algum documento curricular, ele precisa estar coligado com a “mesa de programação”. Ou seja, conectado ao chão da sala de aula. A formação continuada dos professores assume um papel central nessa interlocução entre a Cultura Digital e o Ensino de Geografia, a fim de compreender as transformações sociais e manter o diálogo permanente entre Espaço e Ciberespaço.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Cultura Digital; Currículo; Ciberespaço; Complexidade.

## ABSTRACT

This is a thesis on Geographic Education, Digital Culture and Curriculum. Our central question, which moves this research, aimed to understand: How can Digital Culture, as a competence to be achieved, be worked on from the Teaching of Geography? To achieve this movement of understanding, the path taken was divided into four moments. First, we reconnect the connections, presenting some questions that acted as the driving forces of this research, we defined our search engine, that is, the theoretical-methodological tool that expresses, directly and indirectly, our positions, concerns and provisionalities. Based on Edgar Morin's Complex Thought, we clicked on the navigation windows, followed the methodological path of the research, identifying and problematizing, from the point of view of provisionality, the concept of geographic space and how changes in the technical-scientific-information environment were influenced by Digital Culture. Then, understanding the need for constant updating in the debate, the question arises: What is a curriculum? Are there any spaces for doubts or is it a ready and unalterable document or not? To do so, we revisit the history of Brazilian education, with emphasis on the National Common Curricular Base (BNCC) demonstrating the possibility, beyond networks, of fostering an interface between Curriculum and Digital Culture. In the final part, inspired by the Brazilian sound: "*Pare no Sistema, alguém me desconfigurou, Aonde estão meus olhos de robô?*", we deviate from the script initially proposed to discuss the impact of the COVID-19 pandemic on teaching practice, reflecting on its consequences and possible reconfigurations in acting. In order not to ignore this context, interviews conducted with Geography teachers of the Elementary School Network are presented. The interviews were carried out through a semi-structured script, based on the Hologramatic Principle, 08 professors, called users by us, reported based on experiences, feelings and opinions about the teaching practice in Geographic Education under the following lenses: a. Initial and continuing training of respondents; B. Curriculum and BNCC, c. Pandemic, d. New Technologies – Cyberspace and Digital Culture. It is precisely in the analysis of these reports that we point out provisional answers to our initial questions. We identified that Geographic Education needs to adapt to the changes brought about by Cyberspace and by new information and communication technologies, seeking to provide students with a deeper and more up-to-date understanding of the complex relationships between Space and Society. The innovation brought by this thesis provided the thought that such an understanding implies not only the use of digital tools and online resources in the Teaching of Geography, but the critical reflection on the ethical and political implications and challenges that Digital Culture can make possible for Education Geographic. We note that Digital Culture is, in a way, inserted in the daily practice of the interviewed teachers, therefore, it can be achieved as a general competence of the BNCC from Geographical Education. We identified, in the textual moment, the importance of continuing education for these subjects, requiring constant debates. Such a process cannot be watertight or restricted only to the initial discussion or in view of the need to approve a curricular document, it needs to be linked to the "programming table". That is, connected to the classroom floor. The continuing education of teachers assumes a central role in this interlocution between Digital Culture and Geography Teaching, in order to understand social transformations and maintain a permanent dialogue between Space and Cyberspace.

**Keywords:** Geography Teaching; Digital Culture; Curriculum; Cyberspace; Complexity.

## RESUMEN

Esta es una tesis sobre Educación Geográfica, Cultura Digital y Currículo. Nuestra pregunta central, que mueve esta investigación, apuntó a comprender: ¿Cómo se puede trabajar la Cultura Digital, como competencia a alcanzar, desde la Enseñanza de la Geografía? Para lograr este movimiento de comprensión, el camino recorrido se dividió en cuatro momentos. Primero, reconectamos las conexiones, presentando algunas preguntas que actuaron como motores de esta investigación, definimos nuestro motor de búsqueda, es decir, la herramienta teórico-metodológica que expresa, directa e indirectamente, nuestras posiciones, inquietudes y provisionalidades. Con base en el Pensamiento Complejo de Edgar Morin, hicimos clic en las ventanas de navegación, seguimos el camino metodológico de la investigación, identificando y problematizando, desde el punto de vista de la provisionalidad, el concepto de espacio geográfico y cómo cambia en el entorno técnico-científico-informativo. fueron influenciados por la Cultura Digital. Entonces, entendiendo la necesidad de una constante actualización en el debate, surge la pregunta: ¿Qué es un currículo? ¿Hay espacios para dudas o es un documento listo e inalterable o no? Para ello, revisamos la historia de la educación brasileña, con énfasis en la Base Curricular Común Nacional (BNCC), demostrando la posibilidad, más allá de las redes, de fomentar una interfaz entre Currículo y Cultura Digital. En la parte final, inspirada en el sonido brasileño: *“Pare no sistema, alguém me desconfigurou, Aonde estão meus olhos de robô?”*, nos desviamos del guión propuesto inicialmente para discutir el impacto de la pandemia de COVID-19 en la práctica docente, reflexionando sobre sus consecuencias y posibles reconfiguraciones en la actuación. Para no ignorar este contexto, se presentan entrevistas realizadas a docentes de Geografía de la Red de Escuelas Básicas. Las entrevistas se realizaron a través de un guión semiestructurado, basado en el Principio Hologramático, 08 profesores, llamados usuarios por nosotros, relatados a partir de experiencias, sentimientos y opiniones sobre la práctica docente en Educación Geográfica bajo el siguiente lente: a. Formación inicial y continua de los encuestados; B. Currículo y BNCC, c. pandemia, d. Nuevas Tecnologías – Ciberespacio y Cultura Digital. Es precisamente en el análisis de estos informes donde apuntamos respuestas provisionales a nuestras preguntas iniciales. Identificamos que la Educación Geográfica necesita adaptarse a los cambios provocados por el Ciberespacio y por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, buscando brindar a los estudiantes una comprensión más profunda y actualizada de las complejas relaciones entre Espacio y Sociedad. La innovación que trajo esta tesis permitió pensar que tal comprensión implica no solo el uso de herramientas digitales y recursos en línea en la Enseñanza de la Geografía, sino la reflexión crítica sobre las implicaciones y desafíos éticos y políticos que la Cultura Digital puede posibilitar para la Educación Geográfica. Constatamos que la Cultura Digital está, de alguna manera, inserta en la práctica cotidiana de los docentes entrevistados, por lo tanto, puede ser alcanzada como una competencia general de la BNCC desde la Educación Geográfica. Identificamos, en el momento textual, la importancia de la educación permanente para estos temas, que requieren constantes debates. Tal proceso no puede ser estanco ni restringirse sólo a la discusión inicial o ante la necesidad de aprobar un documento curricular, debe vincularse a la “mesa de programación”. Es decir, conectado al suelo del aula. La formación continua de los docentes asume un papel central en esta interlocución entre la Cultura Digital y la Enseñanza de la Geografía, para comprender las transformaciones sociales y mantener un diálogo permanente entre el Espacio y el Ciberespacio.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Geografía; Cultura Digital; Plan de estudios; Ciberespacio; Complejidad.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| <b>FIGURA 1</b> – Nuvem das Principais Palavras.....  | 14  |
| <b>FIGURA 2</b> – Mapa conceitual da pesquisa.....  | 34  |
| <b>FIGURA 3</b> – Cinco fases de análise e suas interações.....   | 54  |
| <b>FIGURA 4</b> – Mapa Organizacional da Metodologia.....   | 55  |
| <b>FIGURA 5</b> – A compressão do Espaço em função do tempo.....  | 67  |
| <b>FIGURA 6</b> – O poder regulador do currículo junto com outras “invenções” .....                     | 81  |
| <b>FIGURA 7</b> – Dimensões que regulam o Currículo.....  | 82  |
| <b>FIGURA 8</b> – Alunos de escolas urbanas, disponibilidade de computador no domicílio<br>– CETIC..... | 111 |

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| <b>QUADRO 1</b> – Estado do Conhecimento da Pesquisa.....                      | 7   |
| <b>QUADRO 2</b> – Perfil dos Entrevistados.....                                | 115 |
| <b>QUADRO 3</b> – Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos professores..... | 117 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|                 |  |
|-----------------|--|
| <b>AGB</b>      | Associação Brasileira de Geógrafos                           |
| <b>AGETEO</b>   | Associação de Geografia Teorética                            |
| <b>ANPEGE</b>   | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia |
| <b>BNCC</b>     | Base Nacional Comum Curricular                               |
| <b>CNE</b>      | Conselho Nacional de Educação                                |
| <b>DCNs</b>     | Diretrizes Curriculares Nacionais                            |
| <b>ENANPEGE</b> | Encontro Nacional da ANPEGE                                  |
| <b>ENPEG</b>    | Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia          |
| <b>FACED</b>    | Faculdade de Educação  |
| <b>IBICT</b>    | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia   |
| <b>IFSUL</b>    | Instituto Federal Sul-rio-grandense                          |
| <b>LDB</b>      | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional               |
| <b>MEC</b>      | Ministério da Educação                                       |
| <b>PCN's</b>    | Parâmetros Curriculares Nacionais                            |
| <b>PNE</b>      | Plano Nacional de Educação                                   |
| <b>POSGEA</b>   | Programa de Pós Graduação em Geografia                       |
| <b>PUC-SP</b>   | Pontifícia Universidade Católica de São Paulo                |
| <b>TDIC</b>     | Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação             |
| <b>UFAL</b>     | Universidade Federal de Alagoas                              |
| <b>UFPEL</b>    | Universidade Federal de Pelotas                              |
| <b>UFRGS</b>    | Universidade Federal do Rio Grande do Sul                    |
| <b>UFSM</b>     | Universidade Federal de Santa Maria                          |
| <b>UNESP</b>    | Universidade Estadual Paulista                               |

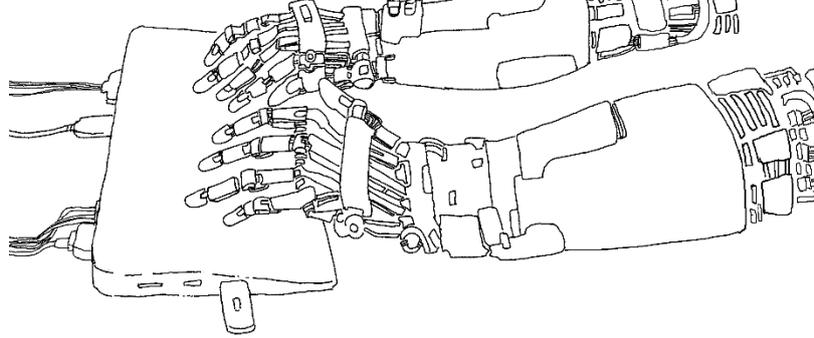
## SUMÁRIO

|  |     |
|--|-----|
| <b>1. SCRIPTS INICIAIS</b> .....   | 15  |
| <b>2. ERRO 404 – COMPUTANDO NOSSAS DÚVIDAS E INQUIETAÇÕES</b> .....  | 23  |
| 2.1 RELIGANDO AS CONEXÕES.....   | 24  |
| 2.2 ESCOLHENDO O BUSCADOR.....   | 40  |
| 2.3 CLICANDO NAS JANELAS DE NAVEGAÇÃO.....   | 48  |
| <b>3. CONFIGURANDO O HARDWARE – DAS BASES DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA ATÉ O CIBERESPAÇO</b> .....                          | 56  |
| 3.1 A ARQUITETURA DO HARDWARE.....   | 57  |
| 3.2 IDENTIFICANDO OS "NÓS" NA REDE.....  | 63  |
| 3.3 NAVEGANDO NA <i>MATRIX</i> (CIBERESPAÇO).....  | 72  |
| <b>4 A CERTEZA DA INCERTEZA – DOCUMENTOS CURRICULARES... HÁ ESPAÇO PARA DÚVIDA?</b> .....                            | 78  |
| 4.1 “OK GOOGLE: O QUE É CURRÍCULO?” .....  | 79  |
| 4.2 CONSULTANDO O HISTÓRICO DO NAVEGADOR: A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC.....       | 84  |
| 4.3 CONSTRUINDO UMA INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, CULTURA DIGITAL E CURRÍCULO.....                            | 92  |
| <b>5. “PANE NO SISTEMA ALGUÉM ME DESCONFIGUROU, AONDE ESTÃO MEUS OLHOS DE ROBÔ?”</b> .....                           | 104 |
| 5.1 PANDEMIA COVID-19 E A DOCÊNCIA: “NADA É ORGÂNICO, É TUDO PROGRAMADO, E EU ACHANDO QUE TINHA ME LIBERTADO.” ..... | 105 |
| 5.2 NO CIBERESPAÇO DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, O QUE DIZEM E SENTEM NOSSOS SUJEITOS <i>USERS</i> ?.....                  | 113 |
| <b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: “MAS LÁ VÊM ELES NOVAMENTE, EU SEI O QUE VÃO FAZER: REINSTALAR O SISTEMA!”</b> .....     | 150 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 164 |
| <b>APÊNDICES</b> .....   | 174 |
| APÊNDICE A.....  | 175 |
| APÊNDICE B.....  | 180 |
| APÊNDICE C.....  | 261 |

FIGURA 1 – Nuvem das Principais Palavras



Fonte: Elaboração do Autor (2020).



## 1. SCRIPTS INICIAIS

Com base na leitura de Novoa (2015), compreendemos que nesse momento inicial, torna-se necessário realizar um movimento de reflexão sobre a constituição do sujeito enquanto professor, enquanto pesquisador buscando um sentido, ou não, para essa investigação.

O caminho trilhado até esse momento foi projetado, principalmente, nos meses finais do Ensino Médio, entre as aulas no turno da manhã e o trabalho de empacotador no turno da tarde/noite. Essa rotina de trabalho e estudo tornou-se um momento de grande aprendizado e amadurecimento.

Durante boa parte do Ensino Médio, não existia em mim<sup>1</sup> a pretensão de cursar o Ensino Superior, visto como algo muito distante da minha realidade. Porém, a rotina de trabalho modificou minha visão sobre a continuidade dos estudos, de modo que foi possível perceber a importância que isso teria para o meu crescimento profissional e pessoal.

Ao término do Ensino Médio, decidi prestar o vestibular para Ciência da Computação. Na época, esse era o curso que mais despertava o meu interesse, uma vez que sempre fui um aficionado por tecnologia, apaixonado por computadores. A ironia da situação é que, embora apaixonado pela computação, não tinha computador em casa.

Diante da falta de estudos em casa e sem a realização de um curso pré-vestibular, obviamente, não fui bem na prova. Hoje, visualizo que o tropeço no caminho pretendido foi motivado mais pela falta de comprometimento combinada ao despertar tardio para o Ensino Superior do que à defasagem do Ensino Médio.

No ano seguinte, embora continuasse trabalhando no mesmo local, o desejo pelo ingresso na Universidade contribuiu para a decisão de realizar a inscrição em um cursinho popular de pré-vestibular. A rotina intensa de trabalho e estudo prolongou-se

---

<sup>1</sup> Nesse momento introdutório, optamos por deixar o texto escrito em primeira pessoa para demonstrar o caminho trilhado pelo Autor e a relação com o problema de pesquisa a ser desenvolvido nessa tese. Portanto, uma vez demonstrado o aspecto subjetivo, a formação e organização da tese é narrada pela primeira pessoa do plural, com o intuito de demonstrar a construção coletiva do texto.

e, no final do ano, quase desistindo, prestei novamente o vestibular para o mesmo curso. O resultado foi melhor, mas não obtive êxito.

Em 2007, surgiu uma possibilidade de ascensão no emprego, ligada justamente à questão tecnológica, o que postergou o desejo da Universidade, mas não foi capaz de substituí-lo.

Mesmo ante esse cenário, no final de 2008, prestei novamente o vestibular. Cansado de tentar para o mesmo curso e ter as expectativas frustradas, optei por escolher (talvez até de forma (in)consciente) algo diferente. Dentre as inúmeras possibilidades, optei por Geografia<sup>2</sup>, frente ao argumento que era a disciplina preferida durante o Ensino Médio.

Foi uma grande surpresa quando verifiquei, na publicação do resultado, ter galgado a posição 59 de um total de 56 vagas. Mesmo não garantindo meu lugar, tal colocação foi uma injeção de ânimo para entender a necessidade de uma preparação realmente compromissada a fim de alcançar o objetivo. Em fevereiro de 2008, o edital para chamada oral foi publicado, momento clássico na época dos listões, e dessa vez a surpresa foi o fato de sobraem duas vagas.

Lembro, inscrito na memória *RAM* do meu HD, a necessidade de precisar inventar uma consulta médica para trocar o horário de serviço no dia (o que já demonstra os percalços da classe trabalhadora no que tange à educação), a chegada na praça da Faculdade de Direito, o nome finalmente chamando ao microfone e o entendimento de que finalmente estava no Ensino Superior. A partir daí, começava a digitar os scripts iniciais mais importantes da minha trajetória.

O ano de 2008 foi de inúmeras transformações. Imediatamente quando realizei a matrícula, conversei com a minha mãe e expus a minha intenção de buscar me dedicar integralmente à Universidade. A questão de como ajudar no sustento da família era um *bug* nos *códigos de programação*. Segui no emprego, porém sempre buscando uma alternativa, como uma bolsa de monitoria/pesquisa, por exemplo, que me permitisse a permanência naquele espaço que, por muitas vezes, pareceu tão distante.

---

<sup>2</sup> A palavra Geografia será, ao longo do texto, assinalada em maiúsculo em respeito à ciência de formação do Autor.

Tal período durou todo o primeiro semestre, com uma carga horária exaustiva, a qual se iniciava às 7h da manhã e acabava às 23h. Como se não bastasse a jornada de trabalho, estava me familiarizando com o ambiente acadêmico, ao mesmo tempo em que me convencia de que havia acertado na insistência em seguir para o Ensino Superior.

A partir do segundo semestre pude, enfim, me dedicar integralmente à Universidade, conciliando a participação no Centro Acadêmico com grupos de pesquisa. Apesar de toda essa inserção no ambiente acadêmico, a insegurança ainda pairava sobre a minha cabeça, pois diante da timidez havia o questionamento de se seria possível estar à frente de uma sala de aula ou se seguiria preferindo estar diante do computador.

O momento de ruptura deu-se em 2010, durante a realização dos primeiros estágios. Ali, na incerteza da sala de aula frente a uma turma de 5ª série (6º ano atualmente), diante dos olhares curiosos e ao mesmo tempo inquietos, me encontrei.

A inconstância e a peculiaridade de cada turma me encantaram por compreender que isso é sala de aula. Por mais clichê que seja: cada turma é única! Esse foi um dos motivos que me levaram a trilhar o caminho da docência.

Ao fim do curso, optei por realizar o trabalho de conclusão em uma escola rural. Novamente, um momento de grande aprendizado, motivando-me em dar continuidade à semente que foi plantada, participei de duas seleções para o mestrado e acabei obtendo êxito na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

O ano de 2012 trouxe, mais uma vez, mudanças: a saída de casa para morar na Casa do Estudante e a chegada em uma nova cidade. Durante esse período, cursei todos os créditos necessários e, concomitantemente, trabalhei como voluntário em um curso pré-vestibular popular (tempo de retribuir o que me auxiliou a estar ali). Esse foi um período de grande aprendizado e experiências no campo da docência e da pesquisa.

No ano de 2013, paralelo aos estudos do mestrado, comecei a lecionar a disciplina de Geografia nas séries finais na rede municipal de Pelotas, através de um contrato de professor temporário. Mesmo com minha carga horária limitada, optei por aceitar a oportunidade, tendo como objetivo o acúmulo de novas vivências e a ampliação do currículo profissional.

A experiência foi muito rica, proporcionando uma interação completamente diferente da existente durante os estágios e as pesquisas realizadas nos anos de graduação e pós-graduação. Durante o processo que atuei como docente na rede pública, diversas questões foram surgindo. A principal delas é a que direciona a pesquisa que apresento nas linhas seguintes, gestada nesse momento, destaco o quão importante é termos uma relação da pesquisa com a nossa prática. Foi possível perceber alguns problemas sistêmicos que acabam afetando a educação como um todo.

Tais questões são pouco observadas durante o processo de aprendizagem na academia e acabam se tornando latentes no dia a dia, conforme vamos adquirindo experiência.

No ano de 2015, ingressei como professor substituto no curso de Geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), onde atuei até agosto de 2016. Apesar de já ter trabalhado como docente em outros momentos, essa foi uma nova experiência, onde pude ter ainda mais certeza da escolha atual de estudar o processo das Novas Tecnologias na Educação.

Mesmo as tecnologias fazendo parte quase cotidianamente das nossas vidas, elas ainda apresentam certo descompasso quanto aos processos de ensino e aprendizagem e principalmente de formação docente.

O projeto de doutorado foi saindo do campo das ideias e ganhando corpo no papel. Paralelo a isso, me organizei financeiramente para garantir as viagens até Porto Alegre, pelo menos no período da obtenção dos créditos.

A primeira tentativa foi no final de 2016. Apesar de ter passado por todas as etapas não fui aprovado, pois não consegui uma boa classificação. Participei da seleção novamente no ano de 2017, na qual obtive êxito.

Em 2018 minha vida seguiu tomando novos rumos: com ingresso no Programa de Pós-graduação em Geografia (POSGEA) e com o chamamento para receber uma bolsa Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, me mudei para Porto Alegre buscando me dedicar integralmente ao doutorado.

Foi um período de inúmeras trocas, cursei disciplinas no programa e na Faculdade de Educação (FACED), além de realizar o estágio de docência e de

participar do grupo de pesquisa liderado pelo professor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni.

Pude, também, participar de diversos eventos, como o III Colóquio de Pesquisadores em Geografia Física e Ensino de Geografia, 14<sup>o</sup> ENPEG – Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia: Políticas, linguagens e Trajetórias do Ensino de Geografia e do XIII ENANPEGE – Encontro Nacional da ANPEGE. Além disso, o artigo intitulado “A importância da paisagem na leitura das espacialidades” foi publicado na revista Para Onde!?

No final de 2019, surgiu uma oportunidade de professor substituto no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL). Resolvi me inscrever na seleção, pois considero sempre positivo experienciar esses processos. Mesmo com poucas expectativas, fui aprovado em primeiro lugar. Surgia nesse momento mais uma oportunidade de aprendizado. Já havia lecionado no Ensino Fundamental e Superior, essa seria a oportunidade de compreender melhor o Ensino Médio e Técnico, pois tinha trabalhado apenas com o primeiro durante o período de estágio, que é curto.

Ao saber do resultado, imediatamente busquei conversar com o professor orientador, pois ao mesmo tempo em que esta era uma oportunidade ímpar, eu tinha a preocupação de não prejudicar o desenvolvimento da construção dessa pesquisa. Firmei o compromisso de que se, em algum momento, a relação de trabalho atrapalhasse a rotina da pesquisa e dos encontros do nosso grupo, iria voltar a me dedicar integralmente ao doutorado.

Embora minha trajetória dentro de uma sala de aula ainda seja recente, a felicidade é grande, pois a rotina de leitura, pesquisa e escrita, por vezes acaba entrando em um looping perigoso, onde corremos o risco de nos afastar da realidade.

A vivência dentro da sala de aula enriqueceu muito a pesquisa e sua escrita, ao mesmo tempo em que apontou novas dúvidas à minha caminhada. Essa mistura entre o professor e pesquisador tornou-se algo valioso. Lembro do texto questionador de Marques (2010): “Professor ensina ou pesquisa?”. Essa fagulha apontada logo no início do texto, “Ser professor é ser pesquisador”, era algo que vinha se apagando durante o processo de escrita. O distanciamento da sala de aula faz com que a pesquisa ganhe força nas indagações e constatações, porém corremos o risco de acabar enclausurados em uma bolha.

No referido texto, Marques (2010) aponta a importância da pesquisa para o professor, afirmando que é na medida em que pesquisa que o professor descobre o que ensinar e como fazê-lo. O professor que pesquisa permanentemente o pensamento do seu aluno, não só como conteúdo, mas também como capacidade, tem mais chances de ter sucesso no seu ensinar.

Arrisco inverter a afirmativa, apontando que o pesquisador da escola também necessita estar em contato com a sala de aula, pois, se não, corre-se o risco de confinar-se na famosa “bolha”, fenômeno muito conhecido nas redes sociais, no qual nos isolamos em um enclausuramento de convicções.

Esse roteiro um tanto quanto perdido da minha trajetória até o presente momento, foi sendo construído pouco a pouco, muitas vezes acontecendo em uma linha completamente diferente do planejado. Mesmo sendo um tanto controlador, estive constantemente aprendendo a lidar com o incerto, não é uma tarefa fácil, mas ela tem se tornado constante no meu percurso.

O trabalho que lhes apresento nas páginas seguintes, advém do misto apresentado acima, curioso por natureza, entusiasta da tecnologia, sempre fui instigado a aprender novos recursos, *softwares*, *hardwares*, enfim mesmo não sendo um nativo digital como os jovens de hoje, que já nascem inseridos na Cultura Digital, as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação sempre atraíram minha atenção.

Ao chegar na sala de aula, me perguntei por que não inserir esses elementos que já estão presentes no dia a dia dos estudantes em minhas problematizações. Lá em 2013, nas minhas primeiras experiências enquanto professor titular de seis turmas na rede municipal, comecei de forma ainda insipiente, confesso.

As provocações, em um primeiro momento, giraram em torno de um tablet, apresentando as coordenadas geográficas a uma turma de sexto ano. Ao levar o *gadget* pelo pátio, demonstrava como as coordenadas eram alteradas na tela.

Ao retornar para a sala de aula e seguir as problematizações percebi que o simples fato de ter mostrado essa possibilidade em um recurso que eles, de certa forma, poderiam ter acesso mudou o olhar deles. Essa mudança de comportamento, alimentou e enriqueceu esse processo de ensino e aprendizagem.

Motivado por esse sentimento, busquei pouco a pouco tentar inserir outras práticas que agregassem elementos da tecnologia no meu cotidiano na sala de aula.

Naquele momento ao buscar ideias, propostas de aula, encontrei muitos exemplos ligados à cartografia, geralmente apontado o uso de alguma ferramenta.

A inspiração dessa tese começou a ser problematizada em minha mente nesse momento, em meio as preparações de aula. Com pretensões de seguir meus estudos, rascunho as primeiras inquietações pensando como essa interação entre as novas tecnologias e o ensino poderiam contribuir para a Educação Geográfica. A elaboração do pré-projeto, discussões com colegas, seleções, ingresso no doutorado, disciplinas, eventos e leituras esse texto foi ganhando corpo.

Durante minha experiência em sala de aula, no IFSUL, ao inserir elementos da Cultura Digital na prática de sala de aula, seja diretamente propondo atividades voltadas ao uso do computador associada a softwares como *Google Earth* ou de forma mais indireta propondo problematizações envoltas a buscas no *Google* e construção de conceitos a partir dos celulares dos alunos e até mesmo provocações a partir *Trending Topics*, ou assuntos do momento, do *Twitter*, pude perceber algumas contribuições que a inserção da Cultura Digital pode prover quando associada à Educação Geográfica.

Estamos diante de uma mudança de paradigma, a tecnologia está inserida nas nossas vidas, não podemos voltar no tempo. Aliado a isso a Cultura Digital já aparece de forma transversal em diversos momentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em uma das competências gerais. Logo, pensar esses aspectos sobre as lentes da Educação Geográfica é um desafio que já está presente na atualidade, neste sentido destaco a importância de pesquisas que abordem essa temática.

Partindo dessa problemática, lançamos o nosso questionamento central, que move essa pesquisa: Como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, pode ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia?

Com a intenção não de dar uma resposta definitiva a problemática, mas discuti-la, através de incertezas e inquietações, organizamos a pesquisa em quatro (4) grandes momentos textuais, além desse momento introdutório de “scripts iniciais”, com uma breve contextualização da trajetória que constrói essa pesquisa, um misto de disquetes, *CD-ROMs* e pen drives que arquivam as memórias do *Cyborg* que vos escreve.

No fragmento “**Erro 404 – Computando Nossas Dúvidas e Inquietações**”, apresentamos o problema de pesquisa a partir de uma síntese, explicitando os motivos e justificativas que instigam nossas inquietações. O Paradigma da Complexidade (MORIN, 2013) nos apoia como método, norteador de nossas análises. Além disso, expomos nossas escolhas apontando as janelas que serão abertas através de uma seleção de lentes que servem, neste momento, como suporte para responder provisoriamente as nossas inquietações.

Em seguida, adentramos a parte denominada “**Configurando o hardware – das bases da ciência geográfica até o Ciberespaço**” em que, a partir da problematização do conceito de espaço geográfico, propomos um resgate da ciência geográfica ao longo de períodos e sociedades distintas. A técnica se apresenta como uma grande transformadora do espaço. Nesse sentido, buscamos a partir das alterações contidas no meio técnico-científico-informacional perceber a Matrix criada no século XXI e suas influências a partir da Cultura Digital.

No ponto nomeado “**A certeza da incerteza – documentos curriculares... Há espaço para dúvida?**”, demonstramos a necessidade de uma constante atualização no debate curricular enquanto educadores, afinal: há espaço para dúvidas no Currículo? Ou seguiremos o entendimento que o Currículo é algo pronto e inalterável? Para tanto, revisitamos a história da educação brasileira, dedicando especial atenção à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de forma a compilar um código de programação que interligue, para além das redes o Currículo, a Cultura Digital e a Educação Geográfica.

Por fim, a última parte nomeada “**Pane no sistema, alguém me desconfigurou, Aonde estão meus olhos de robô?**” discutimos o impacto da pandemia na prática docente na Educação Geográfica, refletindo se houve alguma reconfiguração no agir. Ainda, apresentamos as entrevistas realizadas com professores e professoras de Geografia da rede de Ensino Fundamental com as seguintes lentes: a. Formação inicial e continuada dos entrevistados; b. Currículo e BNCC, c. Pandemia, d. Novas Tecnologias – Ciberespaço e Cultura Digital. A realização de entrevistas semiestruturadas com a aplicação do Princípio Hologramático, cunhado por Edgar Morin, permite a nossa compreensão dos docentes como seres humanos complexos e multifacetados com experiências, sentimentos e opiniões.

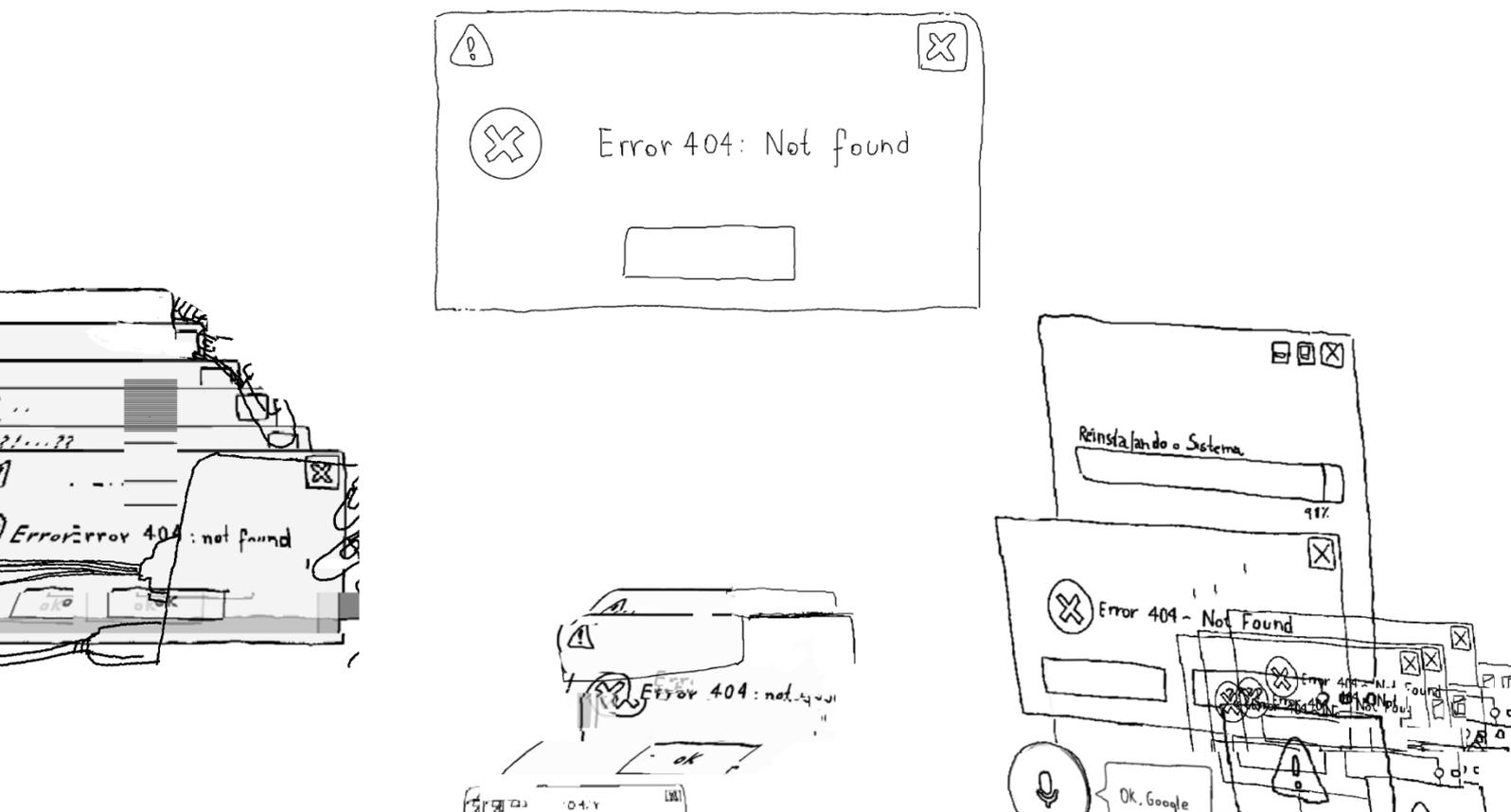
## 2. ERRO 404 – COMPUTANDO NOSSAS DÚVIDAS E INQUIETAÇÕES

O “erro 404” representa um código de resposta na navegação *HTTP*, o qual indica que não houve comunicação com o servidor de origem ou que não foi encontrado o que foi solicitado. A metáfora apresentada tem o objetivo de representar um momento de pausa, quando paramos alguns segundos e revisamos nossos desejos.

Ao religarmos as conexões, apresentamos alguns questionamentos, provocações e, até mesmo, angústias, as quais atuam como propulsoras da pesquisa que abordamos ao longo do texto. Percebemos uma falha na “comunicação” e, portanto, realizamos as conexões novamente a partir de novos olhares, novas lentes, e lançamo-nos à navegação.

Para tal, precisamos definir qual será, provisoriamente, o nosso buscador, ou seja, a ferramenta teórico-metodológica que manifesta, de forma direta e indireta, nossos posicionamentos, inquietações e provisoriiedades.

Por fim, o *click* nas janelas de navegação representa o caminho metodológico que percorremos, as janelas que serão abertas a partir de uma organização lógica que dará suporte à pesquisa.



## 2.1 RELIGANDO AS CONEXÕES

No seu processo de formação, a sociedade sofreu transformações a partir da segunda da metade do século XX, logo, o que ficou conhecido como processo de globalização revolucionou e revoluciona as formas de comunicação e interação no mundo. Aliado a isso, a contemporaneidade da educação exige, cada vez mais, novas práticas pedagógicas que estejam alicerçadas nas transformações constantes da sociedade. Entretanto, temos um questionamento: essa realidade é compartilhada pelos professores no processo de ensino aprendizagem ou não? Através dessa pesquisa, procuraremos encontrar essa resposta, compreendendo também que não se trata de algo definitivo, mas em constante (trans) formação.

A tecnologia não para de avançar. Podemos dizer que a globalização modificou nossa relação com o mundo, alterando a forma como percebemos as distâncias e ampliando os rumos de disseminar o conhecimento. Em paralelo a esse processo, percebemos que esses avanços na ciência e na tecnologia sinalizam não estar distribuídos uniformemente.

No que tange ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas, a situação parece não se diferenciar. Com base na experiência vivenciada na prática docente, compartilhada entre os pares, percebemos distinções na qualidade e na disponibilidade de recursos entre escolas de um mesmo município.

O momento vivenciado pelo mundo contemporâneo demonstra a velocidade da ampliação do conjunto de técnicas que modificaram e seguem modificando a disponibilização e circulação de serviços e de capital. O conjunto de técnicas a que nos referimos está relacionado às tecnologias da informação e comunicação que estão sendo cada vez mais incorporadas à dinâmica da sociedade.

Com base nesse entendimento, concordamos com Santos (2014, p.29) “que compreende as técnicas como um conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço”.

A ampliação desses fluxos de informação e comunicação fomentou uma revolução na relação mundial, alterando as esferas de produção social e as relações contemporâneas. Aqui surge uma dúvida: Será que a nossa relação com o espaço e

tempo é a mesma que tínhamos há 20 anos? Será a mesma daqui a 10 anos? Ou não? São questões que nos levam a refletir ao longo dessa pesquisa.

O geógrafo Harvey (2017, p. 220) comenta que a aceleração tecnológica está alterando a concepção materialista do espaço, a partir de uma queima do espaço e de uma experiência com o tempo intensificado.

Presenciamos enormes transformações na sociedade, as novas tecnologias de informação e comunicação emergem adentrando setores e atividades e alterando-as, fazendo com que sejam reinventadas ou reinterpretadas a partir da situação. Ao tratar desse tema na obra “Condição Pós-Moderna”, Harvey (2017, p. 258) comenta sobre a acentuação da volatilidade e efemeridade de diferentes elementos da sociedade, afirmando que a sensação de que tudo o que é sólido se desmancha no ar.

Diante do contexto exposto, podemos perceber que as noções de tempo e espaço que temos estão sendo intensamente impactadas. As Novas Tecnologias da Informação e Comunicação constroem e reconstroem novos ambientes com diferentes aspectos apresentando conflitos na (i) materialidade, pois um mesmo sujeito<sup>3</sup> pode estar em diferentes espaços num mesmo período.

Como importante contribuição, Santos (2014) revela a inconstância nos valores do espaço, tanto pela renovação incessante dos produtos como pela incorporação de novos materiais e novos métodos. O autor ainda destaca que o estágio tecnológico no qual estamos inseridos, denominado por ele de meio técnico-científico-informacional, em conjunto com o avanço das redes tecnológicas, colaborou para firmar o sentido de totalidade ao lugar.

Nas palavras de Santos (2014):

O mundo aparece como primeira totalidade, empiricizada por intermédio das redes. (...)A segunda totalidade é o território, um país e um Estado - uma formação socioespacial -, totalidade resultante de um contrato e limitada por fronteiras. Mas a mundialização das redes enfraquece as fronteiras e compromete o contrato, mesmo se ainda restam aos Estados numerosas formas de regulação e controle das

---

<sup>3</sup> Utilizamos o conceito de sujeito a partir da abordagem de Edgar Morin (2015, p. 65-66), o autor explica: Ser sujeito não quer dizer ser consciente: também não quer dizer ter afetividade, sentimentos, ainda que evidentemente a subjetividade humana se desenvolva com a afetividade, com sentimentos. Ser sujeito é colocar-se no centro do seu próprio mundo, é ocupar o lugar do “eu”. [...] O fato de poder dizer “eu”, de ser sujeito, significa ocupar um lugar, uma posição onde a gente se põe no centro de seu mundo para poder lidar com ele e lidar consigo mesmo. Ser sujeito é ser autônomo, sendo ao mesmo tempo dependente. É ser alguém provisório, vacilante, incerto, é ser quase tudo para si e quase nada para o universo.

redes. O lugar é a terceira totalidade, onde fragmentos da rede ganham uma dimensão única e socialmente concreta, graças à ocorrência, na contiguidade, de fenómenos sociais agregados, baseados num acontecer solidário, que é fruto da diversidade e num acontecer repetitivo, que não exclui a surpresa. As redes são um veículo de um movimento dialético que, de uma parte, ao Mundo opõe o território e o lugar; e, de outra parte, confronta o lugar ao território tomado como um todo. (SANTOS, 2014, p. 181)

Sobre essas afirmativas, Pires (2009, p. 8) destaca que Milton Santos apontou para a necessidade de que se estude a Geografia das Redes. Para cumprir esta meta teórica de desenvolver os fundamentos de uma crítica, à Geografia Crítica, tornava-se necessário introduzir o tema do Ciberespaço e da internet na Geografia contemporânea.

De que forma os conteúdos que abordamos em nossa prática docente se relacionam com os eventos globais? Existe uma ligação ou não? Ainda sobre esse tema, Carlos (2007, p. 21) destaca que as comunicações diminuem as distâncias, tornando o fluxo de informações contínuo e ininterrupto; com isso, cada vez mais o local se constitui na sua relação com o mundial. Diante desses aspectos, o contexto de lugar se (re) estrutura, conforme Carlos (2007, p.21) destaca, pelo seu estabelecimento e/ou aprofundamento de suas relações numa rede de lugares.

Podemos perceber que o momento de entrada desses novos mecanismos tecnológicos no sistema de produção capitalista foi marcado na década de 1970, sendo que possibilitaram a transição gradual da lógica de produção, que antes era conhecida pelo Fordismo e Taylorismo, passando para o que denominamos de Acumulação Flexível. Castells (1999, p. 64) afirma que esse foi um momento de divisão tecnológica.

Nos anos seguintes, com a redução nos custos dos produtos computacionais e da ampliação de novas redes tecnológicas de uso tanto empresarial como civil, foi possível perceber um crescimento acentuado na utilização desses recursos, principalmente a partir de meados da década de 1990.

Esse crescimento na utilização das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação ampliou e consolidou o Ciberespaço, termo criado por William Gibson, no ano de 1984, na sua obra de ficção científica intitulada *Neuromancer*. Tancmán (2002, p. 50) compreende que Gibson percebeu o Ciberespaço como um espaço não

físico ou territorial no qual uma alucinação consensual pode ser experimentada diariamente pelos usuários.

As Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação adentraram a sociedade provocando imensas transformações, modificando todo sistema produtivo e (re) criando espaços. Nesse sentido, ampliando as possibilidades da interatividade e aprimorando os processos criativos através da perspectiva de espaços de produção coletiva. Dentro dessa perspectiva, o Ciberespaço aparece, primeiramente, a partir do olhar da ficção científica. Entretanto, no campo da Geografia, podemos perceber o Ciberespaço como espaço geográfico ou não?

Sobre o Ciberespaço, Lévy (2018, p. 92) compreende que é o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Ao se debruçarem sobre esse assunto, alguns autores tratam o Ciberespaço como um movimento social. Conforme destaca Levy (2018):

A emergência do ciberespaço é fruto de um verdadeiro movimento social, com seu grupo líder (a juventude metropolitana escolarizada), suas palavras de ordem (interconexão, criação de comunidades virtuais, inteligência coletiva) e suas aspirações coerentes (LEVY, 2018, p.123).

O Ciberespaço pode ser compreendido como a decorrência de uma rede técnica a partir de novas relações sociais. Seu surgimento e ampliação não estão ligados somente a um fenômeno tecnológico, mas também social, porque dialogam e respondem às diferentes dinâmicas existentes na sociedade a partir de uma ressignificação das ações e relações socioespaciais.

Cabe destacar, a importância da compreensão das diferentes escalas espaciais, desde o local ao global. Diante do processo de globalização, ficamos, praticamente, impossibilitados de compreender e analisar estes recortes a partir de alguma hierarquia. Tais escalas interagem através de um movimento de complemento, articulam-se buscando a potencialização de seus processos.

Haja vista que, diferentemente do que alguns estudiosos afirmavam, podemos perceber que a escala local não perdeu sua importância após a proliferação das novas tecnologias de informação. Ao se debruçar sobre esse tema, Pires (2001, p. 158) afirma que com a dispersão das atividades econômicas, as cidades adquiriram novas formas de composição do capital e de centralização territorial, associadas aos novos

arranjos de gerenciamento e comando operacional dessas atividades em escala planetária.

Logo, as formas de trabalho e de composição do capital acabaram acompanhando esse movimento, utilizando o “mundo” virtual como noção primordial para sua transformação. Em compasso a esse movimento, as manifestações culturais apoiam-se nesses novos elementos e acabam criando e recriando novos grupos que compartilham de pensamentos semelhantes mesmo que em grandes distâncias. O espaço vivido passa a ser considerado também no seu extrato imaterial, tendo em vista a complexidade de relações estabelecidas no Ciberespaço.

Como fica a Educação inserida no processo de transformação? Como a Geografia Escolar percebe essas alterações ou não? Os professores percebem a existência do Ciberespaço na sociedade ou não? O Currículo consegue acompanhar essa avalanche de mudanças na sociedade ou não? Essas são só algumas questões que recaem sob nosso campo de visão neste momento inicial, posteriormente vamos explicitá-las um pouco mais. Os elementos citados incidem sobre a educação, tornando-a ainda mais complexa, pois a educação deve estar em sintonia com a sociedade através de uma relação recíproca diante da realidade existente.

Ao buscarmos ajustar as nossas lentes sobre a educação é possível perceber que ela já possui diferentes problemáticas, desde a criação de mão de obra qualificada até manter os níveis quantitativos de performance. Ademais, existe pressão de acompanhar alguns padrões globais de ensino, integrando, de forma minimalista, as tecnologias no ambiente escolar.

Diante dessas questões, parece ser importante nesse momento textual, buscar a solução de uma pergunta: Como se dá a construção do conhecimento?

É essencial que busquemos a consolidação de uma escola conectada diretamente com a sociedade procurando de certo modo responder aos anseios existentes. Contudo, precisamos repensar a solução para essas questões desde pontos mais simples, como carga horária docente, até elementos mais complexos, como a valorização docente e políticas educacionais contínuas que propiciem avanços de fato. Nesse sentido Dias (2018) aponta que:

O ato de selecionar as melhores estratégias de ensino deve considerar os objetivos educacionais, as especificidades do conteúdo curricular, o contexto individual e coletivo do aluno, o tempo disponível e o ambiente físico, de modo que permita ao estudante sentir-se capaz de exercer e responsabilizar-se por seu processo de aprendizagem. A escolha das estratégias de ensino são condições importantes para que os alunos conquistem a sua autonomia diante das experiências que os são colocadas (DIAS, 2018, p. 293).

Considerando os aspectos elucidados pela autora, refletimos: as atividades desenvolvidas atualmente dão conta de oportunizar a compreensão do conhecimento por parte dos estudantes? Será que a mera inserção dos aparatos tecnológicos que surgiram nas últimas décadas vai resolver os problemas históricos da Educação? Nossa prática cotidiana e experiência, como algumas pesquisas apontam que somente isso não será a solução. Para além, cabe questionar: a sociedade da informação é uma sociedade do conhecimento ou não?

Através de nossas experiências e leituras de autores e autoras que sustentam a construção dessa tese, é possível inferir, a partir de diferentes aspectos, que a educação passa por uma crise. São inúmeros os indícios, considerando essas leituras e espaços de debate, de que precisamos enfrentar alguns de nossos problemas mais antigos, que ainda não foram superados, para tentar suportar os novos desafios que estão sendo impostos constantemente pela sociedade.

Ainda, podemos identificar uma falência generalizada nas explicações de diversos fenômenos, uma crise que se fundamenta nas explicações totalizadoras. Contudo, precisamos ter cuidado com a crítica ao cartesianismo e às explicações unilaterais. Por vezes, gera-se um modismo que “ataca” as ideias sem uma proposição, esse é um risco que corremos e que é constantemente visto no ambiente acadêmico.

Diante desse emaranhado que se forma na modernidade, é necessário compreender, com o entendimento da provisoriedade, o sentido oculto presente nos discursos e práticas, com o intuito de recusar elucidações unilaterais e totalizadoras.

Como já visto anteriormente, é inegável o avanço assinalado pela utilização das Novas Tecnologias na sociedade. A escola precisa estar preparada para lidar com essa problemática de modo a compreender quem é esse aluno contemporâneo e de que forma ele está inserido no meio de todos esses “recursos”.

O pensamento moderno é marcado por uma disjunção, como nos aponta Morin (2011). Essa bipolaridade auxilia uma compreensão reducionista que nos conduziu à incapacidade de reconhecer e de conceber o complexo (os aspectos múltiplos e opostos de um mesmo fenômeno), à incapacidade de tratar o fundamental e o global, ou seja, de tratar os problemas vitais e mortais de cada um e de todos. O autor destaca que as ciências produziram ganhos prodigiosos de conhecimento que, no entanto, se traduzem em ganhos de ignorância: incapacidade de contextualizar, de religar o que está separado, impossibilidade de compreender os fenômenos globais planetários.

Apesar de presenciarmos diversos avanços produzidos pelo “progresso” científico, Morin (2011) nos alerta para a fragmentação causada pela hiperespecialização, que acaba, por vezes, promovendo a ignorância, descontextualizando os fenômenos.

Tais circunstâncias caminham junto à crise da modernidade, corroborando o discurso em uma dicotomia de velho e novo, atrasado e evoluído, que Latour (1994) já apontava: para a dupla potência entre racional e irracional. A aproximação da disjunção reducionista, destacada por Morin (2011), rompe o complexo do mundo em fragmentos, fracionando os problemas e separando o que está ligado.

Na seara da Geografia Escolar, percebemos a redução da produção e a reprodução de receituários, isto é, práticas pré-programadas, fundadas em uma razão científica “dura”, constituída a partir de uma hegemonia do discurso cristalizado ao longo do tempo, que por vezes se traveste de novo. Um exemplo disso é a chamada Geografia pastel de vento: boa aparência externa, mas permanecendo pobre na capacidade de reflexão. Apontada como composta de muito conteúdo e baixa reflexividade, na tese defendida por Kaercher (2014). Temos outro arquétipo que pode ser citado, a partir da tese de Batista (2017), que aponta uma *ordem do discurso geoescolar*, tal conceito refere-se à rede de objetos, enunciados e estratégias que vêm fazendo do ensino da Geografia uma prática linguística estável que, da primeira metade do século XX em diante, comportou-se de um modo mais ou menos previsível.

Diante desses elementos, torna-se essencial o/a professor/a ter compreensão total da sua construção epistemológica de educação e Geografia, pois ela irá sustentar a sua prática pedagógica e auxiliará na sua (re)formação do pensamento.

Mas será que o/a professor/a da rede básica tem espaço/tempo para realizar tal reflexão? De que forma o Currículo da Geografia Escolar está “amarrado”? Existem possibilidades, ou não? Há espaço para as dúvidas e incertezas presentes na sociedade ou não?

Essa tomada de consciência parece não se fazer sozinha, é preciso que o professor perceba os alicerces dos discursos que estão difundidos nas suas falas, que pouco a pouco foram se forjando na sua construção enquanto educador.

Dentro dessa perspectiva, parece ser importante refletirmos acerca do Ensino de Geografia e sua importância.

Concordamos com o entendimento de Castrogiovanni (2007), o qual destaca:

Muitos ainda acreditam que a geografia é uma disciplina desinteressante e desinteressada, elemento de uma cultura que necessita da memória para reter nomes de rios, regiões, países, altitudes, etc. Nesta primeira década do século XXI, a geografia, mais do que nunca, coloca os seres humanos no centro das preocupações, por isso pode ser considerada também com uma reflexão sobre a ação humana em todas as suas dimensões. Ela preocupa-se com as inquietações do mundo atual, buscando compreender a complexidade da forma como ocorre a ordem e a desordem no planeta. Na realidade, ela é um instrumento de poder para aqueles que detêm os seus conhecimentos. (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 42).

Pensamos ser importante a formação constante dos educadores, em especial da Geografia, pois eles devem estar atentos para as transformações que ocorrem em uma velocidade cada vez mais alta. Nesse sentido, é possível observar que a formação dos professores de Geografia perpassa o desafio da utilização das novas tecnologias de informação e comunicação no processo de (re) produção do conhecimento geográfico.

Para nós, neste momento, a problemática apresenta aos educadores o desafio de ultrapassar o mero compromisso formal ao qual estão habilitados a partir de sua titulação de licenciado. É imprescindível que nossa prática seja (re) criada constantemente, acompanhando as mudanças da sociedade. Por vezes, os sujeitos iniciam os seus estudos acreditando que a universidade será capaz de “formatá-los” para o mercado de trabalho, apresentando uma “fórmula” pronta para aplicação.

A necessidade de formação, de conhecimento, de capacidade de análise, é cada vez maior na sociedade complexa, mas a escola não parece estar sendo confirmada como a instância mais segura dessa formação (CAVALCANTI, 2011, p.

81). São inúmeras as problemáticas percebidas nas mais variadas esferas, desde o sucateamento do ambiente escolar até o descompasso entre o que é visto na sala de aula e o que é percebido no mundo tecnificado.

Essas reflexões estão intimamente relacionadas às teorias do Currículo, pois o Currículo reflete (ou pelo menos deveria refletir) a estrutura que reúne o conhecimento que deverá ser compartilhado e reproduzido ou produzido (SACRISTAN, 2013. p. 262). Trata-se de buscar sentido não apenas lógico-científico para estruturação das disciplinas, e da Geografia escolar em particular, mas também social, entendendo que essa disciplina é uma construção/reconstrução constante feita pelos sujeitos do processo (CAVALCANTI, 2011, p. 86).

A prática docente nos demonstra diariamente que o processo de ensino aprendizagem tem que ser constantemente (re)inventado. A partir do contexto em que estamos inseridos, precisamos buscar ultrapassar os limites impostos pelo conteudismo, avançando sobre o processo estático.

A discussão que iniciamos, problematizando acerca das transformações que ocorreram e seguem acontecendo na sociedade, ao serem abordadas sob as lentes da Geografia Escolar, acaba anunciando uma série de questionamentos sobre às práticas cotidianas: Qual é o papel da Geografia Escolar na sociedade? Temos noção da importância da Geografia ou não? De que forma ela é refletida na escola?

O Ciberespaço é considerado na nossa prática cotidiana e os avanços tecnológicos influenciam na prática docente ou não?

A formação inicial e continuada dos professores de Geografia dá conta dessa avalanche de informações ou não?

Quais são os limites e possibilidades das novas tecnologias no ensino de Geografia?

Como são as políticas públicas que interferem na nossa prática cotidiana?

Qual é o papel do Currículo perante essas transformações? Quais são as possibilidades existentes?

De que forma o Currículo da Geografia Escolar é construído a partir da Base Nacional Comum Curricular? Ela acompanha as transformações da sociedade? Auxilia ou atrapalha no movimento do conhecimento?

A Cultura Digital é uma possibilidade para o ensino de Geografia? Quais são os seus limites? Como poderíamos reconhecer e conceber o complexo a partir dessa prática?

Esse panorama de incertezas que apresentamos serve como combustível que alimenta nosso estado de dúvida constante, movendo o pensamento provocador e acarretando uma insegurança cotidiana, um sentimento dicotômico de amor e ódio que forja nossa autoria constante, promovendo possibilidades.

Partindo dessa problemática, lançamos o nosso questionamento central, que move essa pesquisa: **Como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, pode ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia?**

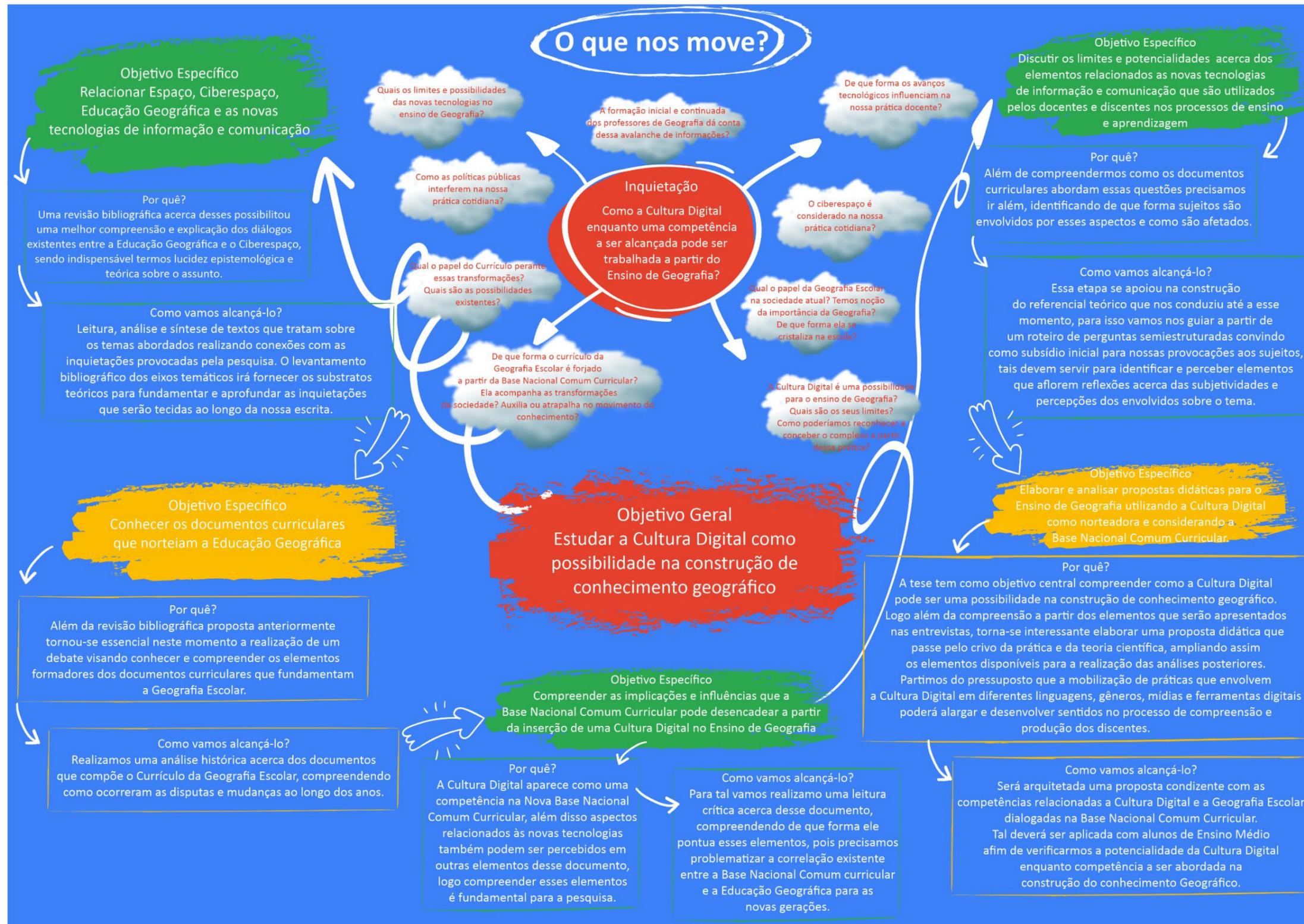
Portanto, o nosso objetivo central para esta pesquisa é: **Estudar a Cultura Digital como possibilidade na construção de conhecimento geográfico.**

Para alcançarmos tal, propomos:

- **Relacionar o Espaço, Ciberespaço, a Educação Geográfica e as novas tecnologias de informação e comunicação;**
- **Conhecer os documentos curriculares que norteiam a Educação Geográfica no Ensino Fundamental;**
- **Compreender as implicações e influências que a Base Nacional Comum Curricular pode desencadear a partir da inserção de uma Cultura Digital no Ensino de Geografia;**
- **Discutir os limites e potencialidades acerca dos elementos relacionados às novas tecnologias de informação e comunicação que são utilizados pelos docentes e discentes nos processos de ensino e aprendizagem;**
- **Elaborar e analisar propostas didáticas para o Ensino de Geografia no Ensino Fundamental utilizando a Cultura Digital como norteadora e considerando a Base Nacional Comum Curricular.**

O desenho da pesquisa é apresentado em forma de síntese no **Quadro 1**, logo a seguir.

FIGURA 2—Mapa conceitual da pesquisa



Fonte: Elaboração do Autor (2020).

A pesquisa justificou-se na fundamentação do papel que as novas tecnologias de informação e comunicação estão exercendo no ambiente escolar, logo, destacamos a importância de compreender como a Cultura Digital pode colaborar para um Ensino de Geografia significativo.

De modo a contextualizar o Estado do Conhecimento acerca da temática da tese em desenvolvimento, realizamos uma pesquisa no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e no Portal de Periódicos da Capes e no Repositório Digital da UFRGS – LUME, referente ao estado do conhecimento das pesquisas com o tema Cultura Digital e Educação Geográfica.

Cumpramos destacar que compreendemos o Estado do Conhecimento conforme Morosini e Fernandes (2014, p.155) apontam: como a identificação, registro e categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica, de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Para a realização dessa pesquisa de estado do conhecimento, optamos, em um primeiro momento, escolher o recorte temporal de dez (10) anos, a fim de alcançar uma gama maior de pesquisas. Concomitante a isso, delimitamos os seguintes descritores, os quais vão ao encontro de nosso trabalho: “Cultura Digital”, “Educação Geográfica”, “Currículo” e “Ciberespaço”.

Após a realização da pesquisa nos *sites* elencados anteriormente, não localizamos nenhum resultado que demonstrasse a existência de uma pesquisa que compilasse todos os descritores apontados.

Nesse ensejo, decidimos por reduzir os descritores para “Cultura Digital” e “Educação Geográfica”, apenas. Logo, localizamos as seguintes pesquisas que se encontram sistematizadas na tabela abaixo:

**QUADRO 1 – Estado do Conhecimento da Pesquisa**

|   | <b>Nome</b>                          | <b>Pesquisa</b>   | <b>Ano</b> | <b>Nível</b>                 | <b>Universidade</b>                                       | <b>Base</b> |
|---|--------------------------------------|---|------------|------------------------------|---|-------------|
| 1 | MATTOS,<br>Rafael Arosa<br>de        | De Mercator ao<br>Googlemaps: Mapas<br>colaborativos digitais no<br>ensino e aprendizagem de<br>geografia   | 2014       | Mestrado<br>em<br>Educação   | Universidade<br>Estadual do<br>Rio de<br>Janeiro          | IBICT       |
| 2 | NUNES,<br>Camila<br>Xavier           | Geografias do corpo: por<br>uma geografia da<br>diferença   | 2014       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |
| 3 | CIROLINI,<br>Angélica                | A Inclusão de tecnologias<br>digitais nas escolas do<br>meio rural de Restinga<br>Sêca, RS: o atlas<br>geográfico eletrônico e<br>escolar na perspectiva<br>dos processos de ensino<br>e aprendizagem | 2014       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |
| 4 | GIORDANI,<br>Ana Claudia<br>Carvalho | Cartografia da autoria de<br>objetos de aprendizagem<br>na cibercultura: potenciais<br>de e-práticas pedagógicas<br>contemporâneas para<br>aprender Geografia   | 2016       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |
| 5 | TONETTO,<br>Élida Pasini             | Geografia, educação e<br>comunicação: dispersões,<br>conexões e articulações<br>na cibercultura   | 2017       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |
| 6 | DAMBRÓS,<br>Gabriela                 | Na esperança de ser<br>mais: a territorialização da<br>EMEF Osório Ramos<br>Corrêa, Gravataí - RS   | 2018       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |
| 7 | VALE,<br>Thiago<br>Souza             | A construção da<br>educação geográfica na<br>cultura digital  | 2018       | Doutorado<br>em<br>Educação  | Pontifícia<br>Universidade<br>Católica de<br>São<br>Paulo | IBICT       |
| 8 | THEVES,<br>Denise<br>Wildner         | Pelos labirintos da<br>docência com os fios de<br>Ariadne: geografia e<br>existência que (trans)<br>formam a mim e meus<br>alunos   | 2018       | Doutorado<br>em<br>Geografia | Universidade<br>Federal do<br>Rio Grande<br>do Sul        | LUME        |

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Ao analisarmos o resultado, podemos afirmar que o maior número de pesquisas com esses descritores foi localizado na plataforma LUME. Porém, ao realizarmos uma leitura minuciosa nos resumos e sumários, percebemos que apenas cinco (5) abordam aspectos relacionados, concomitantemente, à Cultura Digital e Educação Geográfica. Talvez, por alguma questão relacionada ao outro descritor, “Educação

Geográfica”, esses trabalhos também apareceram nos resultados. Desta forma, selecionamos os trabalhos destacados 1, 3, 4, 5, 7; dentre eles apenas três (3) em programas de pós-graduação em Geografia.

A primeira pesquisa, intitulada “De Mercator ao *Googlemaps*: Mapas colaborativos digitais no ensino e aprendizagem de geografia”, trouxe como objetivo central do trabalho investigar possíveis mediações das cartografias multimídias e colaborativas em processos de ensino e aprendizagem. Com foco na cartografia e em ferramentas específicas, o autor demonstrou que essas práticas cartográficas podem favorecer a Educação Geográfica.

O terceiro trabalho assinalado, “A Inclusão de tecnologias digitais nas escolas do meio rural de Restinga Sêca, RS: o atlas geográfico eletrônico e escolar na perspectiva dos processos de ensino e aprendizagem”, também versa sobre a cartografia e a utilização de tecnologias digitais nas escolas. A autora aponta o Atlas Eletrônico como um recurso que contribui para o Ensino da Geografia. Com o foco central na Cartografia, as tecnologias digitais são apresentadas como um recurso facilitador do processo de aprendizagem.

O quarto trabalho, intitulado “Cartografia da autoria de objetos de aprendizagem na cibercultura: potenciais de e-práticas pedagógicas contemporâneas para aprender Geografia”, apresenta os objetos de aprendizagem para o debate, destacando o potencial da autoria dos estudantes a partir de elementos presentes na Cibercultura. De modo a propor um olhar desafiador sobre esses aspectos, a autora destaca o potencial dessas perspectivas múltiplas que coexistem, apontando a relação ensino-tecnologia-autoria como objeto central de seu estudo.

A pesquisa “Geografia, educação e comunicação: dispersões, conexões e articulações na cibercultura” buscou compreender quais formas de aprender estão envolvidas nas práticas comunicacionais através dos dispositivos móveis da conexão contínua, e como estas formas de aprender podem ser apropriadas no/pelo campo da Geografia nos processos educacionais formais. A partir de uma autoetnografia e *netnografia*, como a autora pontua, com foco nos dispositivos móveis, o trabalho aponta as inúmeras possibilidades das tecnologias no processo de aprendizagem, mas também alerta para a relativização do papel do professor.

A tese “A construção da educação geográfica na cultura digital”, oriunda do Programa de Pós Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), trouxe como principal objetivo compreender os processos de ensino e aprendizagem da Educação Geográfica na Cultura Digital. A pesquisa realizada em uma turma de nono ano da rede privada de São Paulo aponta, em sua análise, para a necessidade de buscar a realização de atividades de ensino e aprendizagem sob a perspectiva de um *webcurrículo*. Focada no planejamento das atividades, a pesquisa foi motivada a partir do desenvolvimento e aplicação de metodologias ativas. Dentre os principais desafios encontrados, o autor destacou a complexidade para promover a integração curricular das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), de forma permanente, aliada a elementos da relação existente nas instituições particulares de ensino.

Como contribuição, Vale (2018) ainda alerta para a necessidade de pensarmos permanentemente as funções dos componentes curriculares sobre a perspectiva da inovação dos procedimentos pedagógicos. O autor ainda destaca a possibilidade da construção de trilhas curriculares individualizadas e customizadas.

Pudemos constatar, enfim, que dos oito trabalhos selecionados a partir dos descritores elencados, cinco estabelecem algumas relações entre a Cultura Digital e a Educação Geográfica. Dentre os trabalhos analisados destaca-se a tese de Vale (2018), que aproxima o debate da Cultura Digital ao Currículo. Ainda, a tese não se debruça acerca de um debate curricular, com ênfase no estudo e problematização da Base Nacional Comum Curricular.

Portanto, a nossa pesquisa demonstra-se inovadora e justifica-se diante da não localização de estudos que versem de forma concomitante e relacionada aos descritores assinalados, como “Cultura Digital”, “Educação Geográfica”, “Currículo” e “Ciberespaço”.

Destacamos a necessidade de abordar a temática da Base Nacional Comum Curricular, tendo em vista sua recente aprovação e o fato de que estudos nesse sentido podem colaborar com a inserção da Cultura Digital na Educação Geográfica, possibilitando que as práticas pedagógicas curriculares no campo da Geografia apresentem novos sentidos, tanto para os docentes quanto para os discentes.

Por fim, as janelas que serão abertas e os buscadores utilizados serão explicitados nas próximas seções, identificando o percurso metodológico.

## 2.2 ESCOLHENDO O BUSCADOR

Pensamos que o exercício da pesquisa científica implica no ato de realizar escolhas. Quais são as janelas que serão abertas na nossa pesquisa? A seleção das lentes que servirão de apoio para atender de forma provisória nossas dúvidas e inquietações deve ser criteriosa, pois elas nos auxiliarão durante todo processo de navegação. Nessa etapa, explicitaremos as escolhas teórico-metodológicas, as quais manifestam de forma direta e indireta nossos posicionamentos, inquietações e provisoriedades

Antes de falarmos de metodologia, precisamos pensar no método de pesquisa. Quais são as conexões que permitem chegarmos aos nossos objetivos nesse momento? Essa pergunta norteia as escolhas, pois não devemos compreender o método como um "*software*" pré-programado para as nossas necessidades sendo somente necessário o clique no *start*.

Notar os desafios postos, atualmente, parece ser uma tarefa árdua para os docentes devido à complexidade dos fenômenos contemporâneos. Uma das primeiras coisas que devemos esclarecer na nossa mente é a necessidade de sairmos da nossa "zona de conforto disciplinar", percebendo que o escopo da nossa lente precisa ser ampliado, uma vez que a pós-modernidade<sup>4</sup> não nos permite mais um olhar fechado aos fenômenos.

As teorias e concepções do mundo surgem a partir de construções históricas. Elas possuem, de certo modo, um elo de onde nascem e seguem se "sustentando" ao

---

<sup>4</sup> Compreendemos a pós-modernidade a partir das lentes de Edgar Morin, sobre o tema, presentes em diversas obras do autor como "Introdução ao Pensamento Complexo" (2015), "O Método 1 - A natureza da natureza" (2016), "O Método 2 - A vida da vida" (2015), "O Método 3 - O conhecimento do conhecimento" (2015). A pós-modernidade é uma crítica à modernidade e surge como uma tentativa de superar as limitações do pensamento moderno, que tende a fragmentar e reduzir a realidade em categorias simplistas e hierarquias de poder. Segundo Morin, a pós-modernidade é marcada por uma abertura à diversidade e à multiplicidade de perspectivas, reconhecendo a complexidade e a incerteza do mundo. Para Morin, a pós-modernidade é um movimento que se opõe à ideia de que existe uma única verdade ou visão de mundo, e que reconhece a importância da subjetividade e da perspectiva individual na construção do conhecimento e da compreensão do mundo. Ele argumenta que a pós-modernidade deve buscar uma visão mais integrada e holística do mundo, que leve em conta a complexidade e a interdependência dos fenômenos. Além disso, Morin enfatiza que a pós-modernidade deve levar em consideração a dimensão ética e moral do conhecimento e da ação humana, reconhecendo a responsabilidade do ser humano na construção de um mundo mais justo e sustentável. Para ele, a pós-modernidade deve buscar uma nova síntese entre ciência, arte, filosofia e espiritualidade, a fim de superar as limitações e contradições da modernidade e construir uma visão mais ampla e profunda da condição humana.

longo dos anos com as influências que o entorno exerce sobre elas. Pensar que surgem derivadas a partir somente de uma autonomia própria ou que possuem dependência direta a certos fatores é quase que ingenuidade, pois diversas circunstâncias, elementos, alinham-se e acabam influenciando uma à outra.

Nos dias atuais, pensamos ser possível perceber certa falência generalizada nas explicações de diversos fenômenos. Essa crise fundamenta-se nas explicações totalizadoras. Contudo, precisamos ter cuidado com a crítica ao cartesianismo e às explicações unilaterais. Por vezes, gera-se um modismo que “ataca” as ideias sem uma proposição, esse é um risco que corremos e que é constantemente visto no ambiente acadêmico.

O discurso de pseudoneutralidade científica retorna com força, a política cada vez mais busca influenciar diversos elementos da ciência adotando uma visão mais "pragmática" e voltada à defesa de um ensino pautado na visão científica predominante. A autonomia do cientista jamais poderá ser tolhida, devemos lutar por essa liberdade, mas somente isso não basta: a sociedade precisa compreender a importância que a ciência possui.

Diante desse emaranhado que se forma na modernidade, compreendemos que esse momento é inerentemente globalizante, como Gideens (1991, p. 155) nos coloca, e as consequências desestabilizadoras desse fenômeno se combinam com a circularidade de seu caráter reflexivo, para formar um universo de eventos onde o risco e o acaso assumem um novo caráter.

Logo, torna-se necessário compreender o sentido último ou o sentido oculto presente nos discursos e práticas, com o intuito de recusar elucidações unilaterais e totalizadoras. Como realizar nossa desconstrução e reconstrução em sistemas abertos, fugindo, de certo modo, dos “sistemas fechados”?

Como já visto, é inegável o avanço assinalado pela utilização das Novas Tecnologias na sociedade. Pensamos que a escola precisa estar preparada para lidar com essa problemática de forma a compreender quem é esse aluno contemporâneo e de que forma ele está inserido no meio de todos esses “recursos”.

O pensamento moderno é marcado por uma disjunção, como aponta Morin (2011), essa bipolaridade auxilia uma “modernidade excessiva” que tem como prerrogativa central o desenvolvimento da técnica, ciência, economia e capital. O autor

destaca que as ciências produziram ganhos prodigiosos de conhecimento que, no entanto, se traduzem em ganhos de ignorância: incapacidade de contextualizar, de religar o que está separado, impossibilidade de compreender os fenômenos globais planetários.

Apesar de presenciarmos diversos avanços produzidos pelo “progresso” científico, Morin (2011) está nos alertando para a fragmentação causada pela hiperespecialização, que acaba, por vezes, promovendo a ignorância, descontextualizando os fenômenos.

Partindo dessas premissas, compreendemos que nossa pesquisa está amparada na Complexidade. Para Morin (2000, p. 387), o Paradigma da Complexidade nos encaminha para um pensamento que se opõe ao paradigma da simplificação. Partindo de fenômenos, ao mesmo tempo, complementares, concorrentes e antagonistas, respeita as coerências diversas que se unem em dialógicas e polilógicas e, com isso, enfrenta a contradição por várias vias.

De acordo com Morin (2015, p.12), o pensamento simplificador é incapaz de conceber a conjunção do uno e do múltiplo. Ou ele unifica abstratamente ao anular a diversidade, ou, ao contrário, justapõe a diversidade sem conceber a unidade.

Essa tomada de consciência também não se faz sozinha, é preciso que o educador perceba os alicerces dos discursos que são difundidos nas suas falas, que pouco a pouco foram se forjando na sua construção enquanto educador.

Nem sempre a busca de nossas respostas perpassa a desconstituição do passado, na aceitação do ideal contemporâneo é preciso ir mais longe. Afinal, o que existe para além das nossas lentes?

Concordamos com o pensamento de Morin (2011) que destaca:

Para reencontrar a “verdadeira realidade”, é necessário conhecer os riscos de erro e ilusão que todo conhecimento implica. Isso é uma banalidade, mas é preciso repeti-la sem cessar: todo conhecimento é uma tradução e uma reconstrução. É por isso que não existe conhecimento que seja um reflexo fotográfico da realidade. É claro que o conhecimento sob a forma de ideias e de teorias é uma tradução e uma reconstrução refinada, mas que pode sofrer de enormes ilusões e erros. Foi o que aconteceu no decorrer de toda a história humana (MORIN, 2011, p. 140-141).

O autor está nos alertando para a necessidade da busca pelo subjetivo, pois o real e o ideal se colocam em uma relação dialógica, propondo uma complementaridade. Ao distanciar e aproximar o real e o ideal, torna-se possível o surgimento de uma lógica dialógica, nos levando a navegar em um oceano de incertezas, com pequenas ilhas e arquipélagos de certezas, conforme o autor aponta.

Contudo, esse movimento não é uma tarefa fácil, principalmente no ambiente escolar. Freire (2009) já comentou sobre a importância da dialogicidade como essência da educação para prática da liberdade. O autor alerta que se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode se fazer na desesperança; se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (FREIRE, 2009, p. 95).

A modernidade<sup>5</sup> aponta para um caminho unitário que nos leva diretamente para o epicentro dessa crise homogeneizante ao mesmo tempo em que nos possibilita algumas ferramentas para outra possibilidade.

As ideias propostas por Morin (2011) parecem auxiliar nesse processo de religar o que está separado, compartimentado. O autor nos assinala a necessidade de buscar o contexto, a fim de superarmos o reducionismo existente no dogma. É preciso romper a lógica da hiperespecialização, que visa a alta performance “cega”, nos remetendo a uma falsa racionalidade, unidimensional. Dessa forma, precisamos avançar no debate pensando o contexto e o complexo.

Para Morin (2015), a complexidade é compreendida da seguinte forma:

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza... (MORIN, 2015, p. 13).

---

<sup>5</sup> Compreendemos que a modernidade é um período histórico que se caracteriza por uma busca incessante pelo progresso, pelo controle da natureza, pelo domínio da razão sobre o mundo e pela fragmentação do conhecimento em disciplinas especializadas. A modernidade, segundo Morin (2014), é marcada por uma visão fragmentada e reducionista do mundo, em que a complexidade e a incerteza são ignoradas ou negligenciadas. No entanto, Morin (2014) também reconhece que a modernidade trouxe avanços significativos em termos de ciência, tecnologia, democracia e direitos humanos, e que esses avanços devem ser valorizados. Ao mesmo tempo, ele argumenta que a modernidade não conseguiu lidar com as questões mais profundas e complexas da condição humana, como a natureza da consciência, o sentido da existência e as questões éticas e morais.

Apesar de ser uma das marcas do nosso tempo, ainda temos, em geral, uma dificuldade imensa em lidar com o incerto. Somos previsíveis e gostamos da previsibilidade, pois ela nos traz conforto e estabiliza, mas ao mesmo tempo nos deixa “estáticos”. Não aprendemos a lidar com o estado constante de imprevisibilidade (e nunca vamos aprender!). Em nossa ânsia de tentar encontrar um caminho, muitas vezes acabamos caindo no previsível, buscando respostas mais curtas e aparentemente seguras. A inconstância assusta!

Os autores Castrogiovanni e Batista (2018, p. 79) afirmam ser preciso criar o estado da dúvida, da incerteza, da (des) construção de lógicas construídas com a força de verdades substantivadas por palavras ditas, as donas da verdade.

Ao religarmos as conexões já realizadas a partir da complexidade, podemos ultrapassar a mera simplificação para partir ao desafio da incerteza, que a dialogicidade nos permite.

Ao comentarem sobre a fragmentação da ciência, Almeida e Carvalho (2012) apontam:

O principado do conhecimento analítico, distanciando-se da visão sistêmica, sustenta como princípio de método a divisão em pequenas unidades manipuláveis. Nisso se ancora a disciplinaridade fechada, a defesa intransigente de microconceitos trancafiados nos limites estreitos dos feudos dos saberes e a ilusória delimitação precisa entre áreas de conhecimento e naturezas de investigação (ciência da vida, do homem e da *physis*; ciência pura e ciência aplicada; especulação e experimentação) (ALMEIDA, 2004. p. 34).

Nossa mente é curiosa, desde pequenos exercemos a dúvida e a curiosidade. Porém, com o passar dos anos vamos simplificado alguns processos e perdendo a capacidade de lidar com a dúvida. A escola incentiva o estado da dúvida ou não?

Pensamos que, muitas vezes, imbuída de uma verdade absoluta, a escola se coloca em um local de conforto que acaba se refletindo na nossa prática cotidiana enquanto educadores. Castrogiovanni (2007, p. 44) aponta que a ruptura da cultura que, ainda, está sobreposta no Currículo, com temas enfadonhos, parece ser um dos grandes desafios da escola. Essa relação da compreensão do todo somente é possível se nos permitirmos reconhecer a necessidade de lidar com o improvável e com a dúvida.

O fenômeno da revolução do meio técnico-científico-informacional alterou nossas formas de relação. Antes, a informação na construção do conhecimento passava por espécies de filtros humanos. Por exemplo, nós, professores, controlávamos, em conjunto com os livros, o crivo e o domínio das informações que seriam transformadas em conhecimento. Nesse contexto, a Cultura Digital aparece como um motor que realiza a propulsão das dúvidas, propiciando habilidades criativas, ampliando o espaço de reflexão e apontando novos questionamentos.

O complexo comporta incerteza, imprevisibilidade, é não-determinístico, não linear e lida com a instabilidade da certeza. Constrói-se e se mantém pela auto-organização (ALMEIDA; CARVALHO, 2004. p. 27-28). Esses elementos que tomam conta do complexo, em um primeiro momento, parecem causar um estranhamento e um receio. Nosso cérebro quase automaticamente parte da “complicação” para a simplificação, reduzindo os fenômenos a fragmentos, peças que acabam por induzir o erro na compreensão. Nossa visão precisa ser mais ampla.

Através dos estudos de Sousa Neto (2008), são apontados alguns elementos para pensarmos a Educação Geográfica a partir de um cenário de incertezas, diferente da condição cômoda a qual nosso cérebro busca:

Durante algum tempo pensei que a atitude mais correta para um professor seria a de permanentemente oferecer chaves para cadeados, receitas para comidas saborosas, romances para outros se guiarem nos labirintos, lâmpadas para as salas escuras. Cansado dessa verdade pouco lúdica e para mim enfadonha, resolvi oferecer o oposto de antes: cadeados ao invés de chaves, comidas sem receitas prontas, labirintos no lugar de romances, sombras no interior da luz (SOUSA NETO, 2008. p. 101-102).

O Pensamento Complexo parte de um tecido único e inseparável que deve ser analisado em conjunto, sem separações ou ramificações. Por tratar-se de um sistema aberto, ele sofre influências externas as quais também influencia, resultando em uma troca de informações que auxilia na auto-organização. Morin (2013, p. 68) comenta que o conhecimento é, pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro. O autor ainda ressalta:

O método, ou pleno emprego das qualidades do sujeito, é a parte inelutável de arte e de estratégia em toda paradigmatologia, toda teoria da complexidade. A ideia de estratégia está ligada à de aleatoriedade; aleatoriedade no objeto (complexo), mas também no sujeito (porque deve tomar decisões aleatórias, e utilizar as aleatoriedades para progredir). A ideia de estratégia é indissociável da de arte (MORIN, 2005. p. 338).

Para clicarmos e avançarmos às janelas de navegação que a Cultura Digital possibilita enquanto uma competência a ser alcançada, pensamos ser basilar especificar o conjunto de princípios de inteligibilidade que circundam o Método do Paradigma da Complexidade, o qual Morin (2005. p. 330) chama de conjunto dos princípios de inteligibilidade. Ligados uns aos outros, esses conjuntos poderiam determinar as condições de uma visão complexa do universo (físico, biológico, antropossocial). São eles:

- ◆ **Princípio Sistêmico ou Organizacional**, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo, acrescentemos que o todo é, igualmente, menos que a soma das partes.
- ◆ **Princípio “Holográfico”** põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito na parte. Assim, cada célula é uma parte de um todo – o organismo global –, mas também o todo está na parte.
- ◆ **Princípio Do Circuito Retroativo**, permite o conhecimento dos processos auto-reguladores. Ele rompe com o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e o efeito age sobre a causa.
- ◆ **Princípio Do Circuito Recursivo** ultrapassa a noção de regulação com as de autoprodução e auto-organização. É um circuito gerador em que os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz.
- ◆ **Princípio Da Autonomia/Dependência (Auto-Organização)**. Os seres vivos são seres auto-organizadores, que não param de se autoproduzir e, por isso mesmo, dependem energia para manter sua autonomia.
- ◆ **Princípio Dialógico** ele une dois princípios ou noções que deviam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis em uma mesma realidade. Deve-se conceber uma dialógica ordem/desordem/organização. A dialógica permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo. O pensamento deve assumir dialogicamente os dois termos, que tendem a se excluir um ao outro.
- ◆ **Princípio Da Reintrodução Do Conhecimento Em Todo Conhecimento**. Esse princípio opera a restauração do sujeito e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinadas (MORIN, 2003. p.93-96 adaptado).

Pretendemos, nessa pesquisa, utilizar 3 dos princípios citados, sendo eles: Princípio Sistêmico ou Organizacional, Princípio “Holográfico”, Princípio Da Reintrodução Do Conhecimento em Todo Conhecimento.

Partindo desses aspectos, conforme Morin (2015, p.99-100) comenta, vamos em busca do conhecimento, que deve ser considerado uma necessidade primordial de preparação para o enfrentamento dos riscos permanentes do erro e da ilusão que não cessam de parasitar a mente humana.

## 2.3 CLICANDO NAS JANELAS DE NAVEGAÇÃO

A pesquisa que apresentamos está inserida no campo da reflexão e problematização, que possibilitam a abstração do mundo. Tal contexto não prevê uma explicação da realidade, sendo essa entendida através da articulação do geral com o particular. O conhecimento científico e sua produção não são próprios do sujeito moderno. Desde as mais primitivas formas de organização social, podemos perceber a incansável tentativa de o sujeito entender o mundo e a si próprio. Como discorre Demo (2000):

(...) modernas teorias da aprendizagem apontam para o caráter construtivo do conhecimento, em contraposição ao instrucionismo que insiste na simples transmissão reprodutiva. (...) Sobretudo nos ambientes escolares e universitários, por mais que seja essencial praticar a pesquisa como estratégia central de aprendizagem, dificilmente construímos conhecimento tipicamente novo. O que mais fazemos é retomar o conhecimento disponível e refazê-lo com mão própria. Entretanto, não se trata de procedimento adequado, quando apenas reproduzimos conhecimento (...) reconstruir conhecimento significa, portanto, pesquisar e elaborar, impreterivelmente. Pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento (DEMO, 2000, p.19).

O referido autor nos alerta para a importância de compreendermos o movimento dinâmico que existe na construção do conhecimento, neste momento textual, destacamos a necessidade de envolvermos o todo a partir do processo constante de pesquisa autoral dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, pois a educação não pode ficar meramente restrita ao processo de reprodução.

Com base nas leituras de Chizzoti (2003), entendemos, de maneira provisória, que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo e o objeto e a subjetividade do sujeito. Ao tratarmos da questão da pesquisa no contexto da Geografia, podemos perceber que todo o conhecimento produzido está intimamente relacionando com o momento histórico da ciência, sendo que este carrega consigo um conjunto de concepções e valores da sociedade. Pessôa (2012) salienta que:

Nesse sentido, a geografia, ao longo de sua trajetória, tem contribuído para desvendar a realidade. Conceitos e categorias ora são resgatados e colocados em discussão, ora formulados para que a realidade geográfica deixe de ser vista apenas pelo lado da observação e descrição e passe a ser interpretada por outras técnicas de pesquisa transportadas, muitas vezes, de outras áreas do conhecimento. Tanto a pesquisa quantitativa quanto qualitativa têm sido importantes recursos para esta análise. E uma não exclui a outra. O importante é a definição, pelo pesquisador, dos instrumentos (as técnicas) a serem utilizados para responder às indagações propostas em consonância com o método de interpretação (PESSÔA, 2012, p. 10).

O autor destaca a importância de estarmos atentos à coerência entre as abordagens e técnicas escolhidas. As lentes aqui direcionadas, vão refletir as intencionalidades, focando o olhar sobre os fenômenos pesquisados.

O geógrafo Milton Santos (1985) fala que as formas geográficas estão sempre mudando de significação, pois a sociedade está em constante mudança, e na medida em que ocorrem essas mudanças, as formas acabam assumindo novas funções. O autor entende que o espaço deve ser considerado como uma totalidade, mas para apreendê-lo recomenda separar, analiticamente, suas características formais de seu conteúdo social.

Essa dimensão histórica também influencia a Educação Geográfica, sendo modificada cotidianamente a partir das alterações propostas pelas alterações do meio técnico-científico-informacional.

O caminho que seguimos é o da Pesquisa Qualitativa. Para Flick (2009, p. 20), ela é de particular relevância ao estudo das relações sociais, devido à pluralização das esferas da vida. Nossa preocupação não advém de dados estatísticos. Neste momento almejamos o processo, procurando uma compreensão contextualizada, articulada e conectada com a realidade.

A Pesquisa Qualitativa aliada aos princípios da complexidade parece, neste momento, ser a mais indicada para compreendermos as nossas inquietudes. Principalmente nossa questão central de pesquisa, que envolve a Cultura Digital e o Ensino de Geografia. Dentro dessas perspectivas, ela nos guiará auxiliando na explicação das dinâmicas sociais, propiciando um diálogo a partir das diversas interações de cada sujeito envolto na pesquisa.

A autora Minayo (1993, p. 21–22), ao comentar sobre a pesquisa qualitativa, afirma que ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças,

valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos, que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Ainda, sobre o tema, Castrogiovanni (2004) pontua:

A Pesquisa Qualitativa tem a preocupação em explicar a dinâmica das relações sociais, que, por sua vez, são depositárias da Cultura de cada sociedade; portanto, existe uma relatividade temporal. Dialoga com o cotidiano, a experiência, com o movimento que encerra a vida de *cada* Sujeito, e, também, com a compreensão das estruturas e instituições, como resultado da interação dos Sujeitos, objetivada como um todo. Assim, vai ao encontro da Transdisciplinaridade (CASTROGIOVANNI, 2004. p. 142).

Logo, organizamos o nosso texto a partir de momentos, sendo que esses momentos possuem certa ordenação para dar suporte à pesquisa, ainda que em determinados períodos possam ocorrer simultaneamente.

Primeiramente, realizamos uma revisão bibliográfica a fim de buscar as principais referências que possibilitaram suporte aos eixos centrais da nossa pesquisa, sendo eles: Espaço Geográfico, Ciberespaço, Currículo, Cultura Digital e Ensino de Geografia. Os autores apresentados nessa etapa constituíram o substrato para nossas dúvidas e inquietações.

Ressaltamos que o plantel teórico utilizado demonstra a nossa posição epistemológica, nossa visão de mundo, as lentes que utilizamos nesse ato de pesquisa sobre ensino (BECKER, 2010).

Além da revisão bibliográfica a partir dos principais eixos da pesquisa, também realizamos uma pesquisa documental. Conforme Gil (2008) aponta, a pesquisa documental assemelha-se à pesquisa bibliográfica, a única diferença está em suas fontes. Aqui elas versam sobre os documentos curriculares que norteiam a Educação Geográfica, com um foco principal na Base Nacional Comum Curricular (2018), levando em conta esse documento que direciona atualmente o Ensino de Geografia.

Com o levantamento realizado nos documentos e referenciais bibliográficos, buscamos diálogos e aproximações a partir da realização das entrevistas compostas por um roteiro semiestruturado (Apêndice A).

Inicialmente, nosso objetivo era realizar as entrevistas apenas com professores da rede municipal de ensino, entretanto devido a demora para realização da pareceria com a secretaria municipal, acabamos ampliando para todas as demais redes.

O primeiro critério para seleção dos sujeitos entrevistados foi o de atuar no Ensino Fundamental, já o segundo foi de serem licenciados em Geografia, por fim possuírem a disponibilidade e interesse em participar da pesquisa.

A escolha dos respectivos sujeitos partiu da aplicação da técnica *snowball sampling*. Essa é uma técnica de amostragem em cadeia, na qual o primeiro participante incluído no estudo recruta novo participante, a partir da indicação. A analogia com a bola de neve rolando montanha abaixo é bastante adequada, pois à medida que a bola cresce, também cresce a amostra através do recrutamento contínuo de novos participantes pelos participantes anteriores.

Selecionamos uma lista com dez sujeitos previamente escolhidos, a partir de indicações da secretaria de educação do município bem como outros contatos indicados por professores conhecidos pelos pesquisadores. A partir dela sorteamos o primeiro sujeito, após a primeira entrevista foram indicados os demais participantes, quando o sujeito não possuía interesse em participar retomamos o sorteio, fato que ocorreu duas vezes. As entrevistas ocorreram entre o ano de 2022 e 2023, foram selecionados ao todo oito professores de escolas diferentes, autuantes na rede pública e privada.

Após a seleção de participantes, organizamos o planejamento e estruturação de um roteiro prévio para realização das entrevistas de forma semiestruturada. Esse procedimento metodológico propiciou uma aproximação inicial, apontando elementos proeminentes de natureza qualitativa e interpretativa sobre aspectos relacionados a compreensão teórica e prática dos sujeitos.

Os diálogos foram realizados de forma presencial e remota por gravador e pela plataforma *Google Meet*, sendo gravados em áudio e vídeo, sendo gravados com a devida autorização dos sujeitos entrevistados e posteriormente transcritos, servindo como suporte para a realização das análises. Durante o procedimento de entrevistas foram realizadas algumas anotações a fim de possibilitar um maior subsídio na organização dos materiais. Ao todo foram mais de 600 minutos de gravações, sendo que cada entrevista durou em média uma hora e vinte minutos.

Cabe aqui salientar que a escolha por um número quantitativo maior de atuantes em escolas da rede pública de ensino para realização desse trabalho está amparada no interesse público, visto que essa pesquisa está ligada a um Programa de Pós-graduação de uma Universidade Pública, recebendo apoio para o seu desenvolvimento. Portanto, temos a necessidade em retornar esse investimento com novas contribuições para mantermos uma educação pública, gratuita e de qualidade.

De acordo com Moreira (2002, p. 54), a entrevista pode ser compreendida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”. Segundo Lüdke e André (1986, p. 34), o potencial de utilizar tal recurso está no fato de que ele permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.

A escolha por essa técnica de coleta de dados ocorre por acreditarmos ser, neste momento, um recurso importante para buscar expressar algumas das subjetividades presentes nos entrevistados. Zanette (2017, p.162) explica que o uso do método entrevista torna-se a estratégia mais adequada para “construir” os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito no ato dela.

Ainda sobre esse tópico, Duarte (2004) comenta que as entrevistas,

(...) se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelece no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004. p. 215).

Para que isso ocorresse de forma organizada, a entrevista foi proposta numa leitura semiestruturada, semiaberta, buscando nos aproximar do estado da dúvida, permitindo que novas inquietações possam redirecionar com certa flexibilidade as subjetividades que circundam o ambiente escolar. Os temas e as perguntas (Apêndice A) foram definidos a partir dos principais pontos observados na bibliografia, destacando a Base Nacional Comum Curricular e a experiência do pesquisador no ensino de Geografia aliada aos elementos da Cultura Digital.

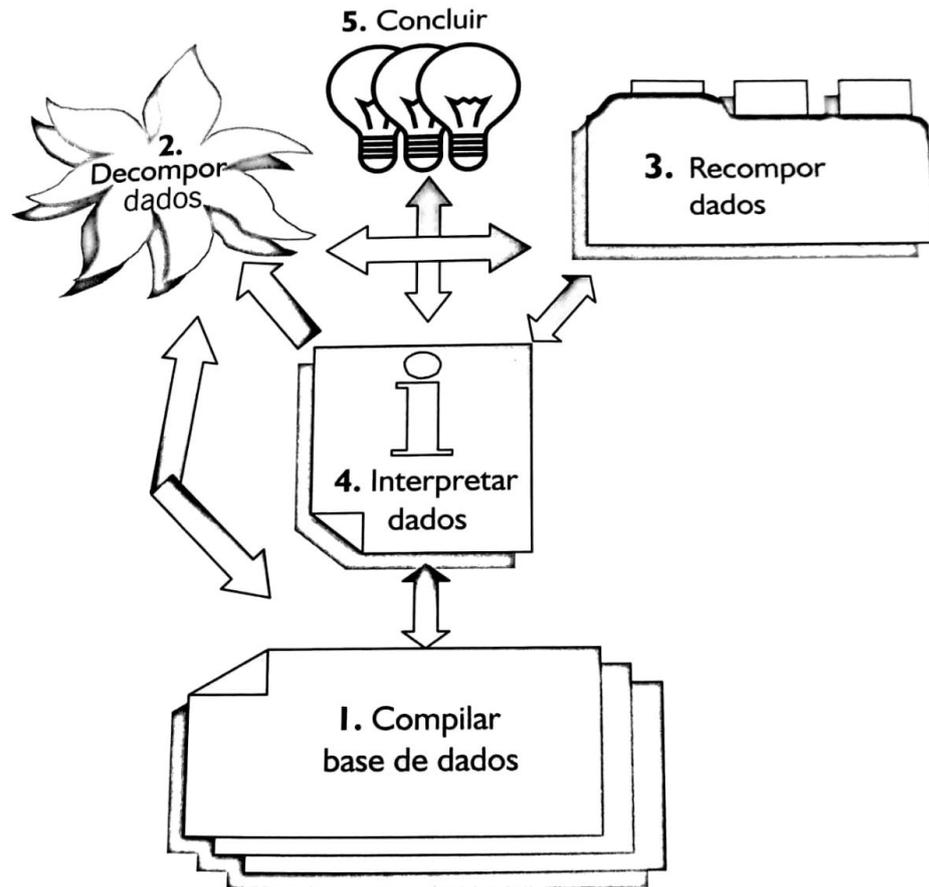
No terceiro momento, finalizada a etapa de entrevistas, compilamos as informações obtidas a partir da compreensão, interpretação, análise e quantificação. Tal atividade está amparada na análise qualitativa de conteúdo. Flick (2009, p. 336)

nos aponta que a interpretação de dados é, em geral, o fator decisivo para determinar os enunciados que podem ser produzidos sobre os dados e quais conclusões podem ser tiradas a partir do material empírico.

Após a realização das entrevistas utilizamos a técnica da análise qualitativa de conteúdo, amparados em Flick (2009) e Yin (2016).

Nos moldes de Yin (2016), o apanhado das fases analíticas foi iniciado a partir da compilação dos dados obtidos. Portanto, decompomos em fragmentos os elementos a serem analisados, seguindo de uma recomposição, que serviu como uma espécie de reorganização das informações. Na quarta etapa, partimos para a interpretação dos dados que foram recompostos, dessa forma obtivemos o momento de conclusão, no qual algumas respostas anunciam novos questionamentos.

Nossa análise buscou a partir exaurir os materiais que foram extraídos ao longo das entrevistas. Buscando uma visão do todo a partir dos princípios hologramático e sistêmico ou organizacional (MORIN, 2003; 2013), assim apreendemos as particularidades desse conjunto, categorizando-as.

**FIGURA 3 – Cinco fases de análise e suas interações**

Fonte: (Yin, 2016. P.159)

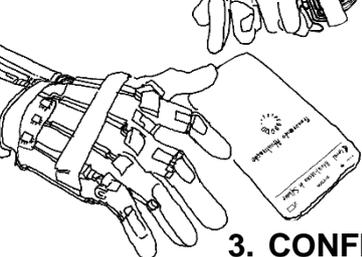
Os movimentos de análise mencionados não obedecem, obrigatoriamente, a uma linearidade disciplinar e poderão ocorrer repetidas vezes, sendo um movimento constante de reflexão.

O desenho da metodologia da pesquisa é apresentado em forma de síntese no Figura 4, a seguir.

FIGURA 4—Mapa Organizacional da Metodologia



Fonte: Elaboração do Autor (2020).



### **3. CONFIGURANDO O HARDWARE - DAS BASES DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA ATÉ O CIBERESPAÇO**

Nesse capítulo, o objetivo consiste em problematizar o conceito de espaço geográfico. Nós propomos um resgate da ciência geográfica ao longo de períodos e sociedades distintas. Considerando que a técnica se apresenta como transformadora do espaço, buscamos a partir das alterações contidas no meio técnico-científico-informacional perceber a Matrix criada no século XXI e suas influências a partir da Cultura Digital

As mais variadas ciências têm diferentes olhares acerca do conceito de Espaço. Desde a economia, sociologia, até a Geografia, cada qual o percebe de uma forma díspar, a partir de seus interesses e peculiaridades. Apesar da riqueza de detalhes e aspectos que cada área do conhecimento apresenta na discussão sobre o tema, focaremos na noção de espaço utilizada pela Geografia, pois é pela lente geográfica que ele se materializa.

Já pontuamos que ajustaremos o foco de nossa lente para percebermos o conceito de espaço a partir da ciência geográfica, mas será que somente essa afirmação já deixa claro quais as bases teóricas utilizadas? Ou não? O que é o Espaço Geográfico?

Inicialmente, abordaremos como ocorre a construção teórica do conceito a partir das diferentes correntes existentes no pensamento geográfico. Na sequência, dissertaremos sobre as práticas espaciais e como elas interferem e impactam no espaço.

Em seguida, realizaremos a discussão a partir do conceito de Espaço Geográfico com base em Santos (2014), de forma a transformá-lo diante das mudanças temporais e sociais, as quais ocorrem a partir do meio técnico-científico informacional. Tal discussão nos leva a encontrar em nossa rede a construção de novos conceitos, tais como o Ciberespaço. Após localizar alguns “nós” na rede, com destaque para o Ciberespaço, nos debruçaremos a navegar na Matrix apresentada em busca de estabelecer conexões, compreendendo provisoriamente a Cultura Digital como elemento que integra e altera o Ciberespaço.

### 3.1 A ARQUITETURA DO HARDWARE

Mais uma vez, nessa trajetória, não trabalhamos com certezas, e das inquietações, que geram novas inquietações? Afinal, o que é Espaço Geográfico?<sup>6</sup> Seria uma fração da superfície terrestre ou não? Uma mera localização ou não? O espaço que pensamos neste texto parece fundar-se naquele que se constitui como objeto da Geografia.

Compreender provisoriamente o espaço no qual estamos inseridos a partir de uma visão ampla torna-se basilar. Apesar de ser uma tarefa árdua, ela é fundamentalmente imposta à Geografia. Logo, considerar a complexidade de relações existentes no espaço e a forma como elas integram e interferem diretamente na organização social, é algo que se faz necessário para que possamos realizar uma compreensão mais concreta do mundo.

Enquanto Geógrafos sabemos que as bases que possibilitaram a Geografia firmar-se enquanto ciência remontam aos povos primitivos. Durante a Idade Média, o conhecimento geográfico sofreu uma cristalização, sendo retomado somente no período Renascentista. Conforme Moreira (2008a, p. 14), a Geografia é uma forma de cosmologia destinada a ajudar a conceber o mundo como um sistema matemático-mecânico. Assim, o Geógrafo é quase que convertido em um cartógrafo.

No limbo entre o Renascentismo e o Iluminismo, a Geografia particiona-se em duas. Moreira (2008a, p. 14) afirma que de um lado ela volta a ser uma cartografia do fantástico, mas desta vez para o fim de realçar o imaginário de uma Europa racional, e de outro lado uma cartografia da precisão voltada para o fim prático de orientar os naturalistas e navegadores.

O período do século XVIII marcado pelo Iluminismo, momento também de grande crescimento da burguesia como classe dominante e da Revolução Industrial, facilita a ascensão de uma Geografia com características muito relacionadas à rigidez matemática, visto que o geógrafo buscava mapear e auxiliar nas novas investigações científicas do período.

---

<sup>6</sup> Novamente, optamos por deixar grafado em maiúsculo o termo Espaço Geográfico em respeito à ciência da Geografia.

Essas características mencionadas não são de exclusividade da Geografia. A ciência, nesse período, avançava no campo da interpretação da natureza. Conforme nos aponta Moreira (2008b, p.13), o avanço da natureza dá-se no campo da interpretação da natureza, que está nesse momento sendo redefinida, retirada do seu conteúdo e entendimento aristotélico de mundo de nossa percepção sensível, junto ao nascimento da Astronomia copernicana e da Física Galliano-newtoniana.

Para muitos, Immanuel Kant (1724-1804) foi um filósofo importante para a Geografia que temos e que conhecemos atualmente. O filósofo auxiliou elaborando uma estruturação sistemática que visou estabelecer relações entre o racionalismo e o empirismo.

A partir desses movimentos, a Geografia ganha força científica com Humboldt (1769-1859), Ritter (1779-1859), Ratzel (1844-1904) e La Blache (1845-1918), sendo organizada e sistematizada como ciência. A base do que podemos chamar de primeira corrente do pensamento geográfico, chamada por muitos de Geografia Tradicional ou Geografia Clássica, teve como principais precursores Humboldt e Ritter, e foi muito fundamentada a partir do positivismo (MOREIRA, 2008b).

O geógrafo Ritter trouxe inovações e apresentou uma espécie de salto de maturidade para a Geografia, conforme Moreira (2008b, p.15) nos aponta. O ponto de referência é a corografia, que Ritter vai transformar no que chama de método comparativo.

O autor Moreira (2008b), ainda, baseado em Foucault (2000 e 2008), afirma que podemos falar em uma Geografia antes e depois de Ritter. Esse olhar baseado na comparação e nos “recortes” das paisagens proposto por Ritter auxilia na elaboração de uma espécie de mapa que remonta peculiaridades e individualidades características intrínsecas desses locais.

Por sua vez, Humboldt parte de um “empirismo racionado”. Moraes (2005) afirma que, para ele, o geógrafo deveria contemplar a paisagem de uma forma quase estética. Logo, a junção da impressão inicial com a sistematização dos elementos apontaria para uma causalidade das conexões presentes na paisagem.

Com a morte de Ritter e Humboldt na década de 1850, percebemos, em acordo com Rui Moreira (2008), certa estagnação na produção relacionada a Geografia. O

cenário só se modifica a partir de uma nova geração que se inicia pela década de 1880, com Ratzel (MOREIRA, 2008b).

As principais obras escritas pelo autor foram “Antropogeografia” e “Geografia Política” Suas teorias se embasaram na visão integrada de Ritter e Humboldt, porém se debruçando na relação política. Conforme leciona Moreira (2010):

Os homens necessitam extrair do solo, um outro modo de Ratzel dizer seu chão espacial, os seus meios de vida. Para isto, precisarão criar um organismo que os integre em suas ações. Este organismo é o Estado. E é o Estado em seu casamento com o solo a origem da sociedade. O chão espacial é o elo orgânico da unidade Estado-sociedade, compondo a base deste complexo, e sendo por isso chamado por Ratzel de espaço vital (MOREIRA, 2010, p. 14).

Percebemos que a questão humana recebeu evidência na Geografia proposta por Ratzel, porém em relação ao método utilizado podemos perceber que não houve grandes mudanças com relação aos outros pensadores. Ratzel manteve o caráter empírico que se baseia na observação e descrição, suas proposições acabaram por fortalecer o surgimento de uma escola fundamentada no “determinismo geográfico”.

Em geral, a grande contribuição de Ratzel para a ciência geográfica foi ter chamado para o cerne das discussões da Geografia a figura do homem, apesar de ainda percebermos uma visão naturalista.

Na França, Vidal de La Blache, com três obras principais, apresenta direcionamentos claros para a Geografia: a Geografia Regional e os Gêneros de Vida (Geografia da Civilização). O autor partiu para a ideia das possibilidades humanas, ampliando a proposta dos naturalistas que não consideravam os aspectos históricos.

Apesar de diversos autores afirmarem que Ratzel fundamentou o determinismo geográfico, e que esse contrasta com o possibilismo de La Blache, parece que ambos compartilhavam da mesma visão de homem e natureza como constituintes de uma unidade, não como opostos (LENCIONE, 2014). Seus estudos formaram uma escola geográfica importante, não somente para Geografia Francesa, pois a Geografia Brasileira também foi fortemente influenciada por seus escritos. Baseados no positivismo e empirismo, valorizaram muito a observação de campo.

No Brasil, a Geografia Tradicional chegou com força, principalmente nos anos de fundação da ciência no país, fortalecendo e ancorando as primeiras levas de

professores e pesquisadores da área, Pontuschka et al. (2009) corroboram e ampliam essas considerações.

Do ponto de vista teórico, é importante registrar a profunda influência europeia sobre o desenvolvimento dessa ciência no Brasil, com destaque para a presença francesa, justificada pela nacionalidade dos primeiros mestres, entre os quais Pirre Monbeig e Pierre Deffontaines, na FFCL-USP, e François Ruellan na Faculdade Nacional do Rio de Janeiro (PONTUSCHKA et al., 2009, p. 45).

Conforme contribuição da fonte citada anteriormente, ressaltamos que antes da institucionalização da disciplina nas universidades, a Geografia trabalhada em sala de aula era uma disciplina dos livros didáticos, geralmente escritos e trabalhados por pessoas de diferentes formações. Em geral, nas décadas de 1940 e 1950, os estudos regionais ganharam força e o IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística também ampliou seu espaço na produção do conhecimento geográfico.

Ainda na década de 1950 surgiu um movimento de renovação, a chamada New Geography. Essa nova corrente ganhou espaço na Universidade Estadual Paulista – UNESP – Rio Claro, sendo formada por um grupo de pesquisadores, a Associação de Geografia Teorética (AGETEO), com a finalidade de difundir os estudos que vinham sendo desenvolvidos nessa linha de pensamento.

Concordamos com Moreira (2008b) que aponta:

Podemos ver três momentos distintos na história da implantação da New Geography: da quantificação, dos modelos e dos sistemas. A mudança de nome, que começa como uma geografia quantitativa, como é designada nos anos 1960, vira uma geografia teórico-quantitativa, na designação proposta por Ian Burton, de 1963, e culmina em nova geografia, na proposta de G. Manley de 1966, que expressa essa sucessão de etapas (MOREIRA, 2008b, p. 37).

A ordem matemática auxiliou o método, sendo que os pesquisadores dessa corrente buscavam, a partir de modelos estatísticos, compreender um padrão na organização espacial. Essa nova corrente do pensamento sofreu – e ainda sofre – inúmeras críticas por geógrafos brasileiros, pois acabou apresentando uma análise abstrata, visto que a abordagem encobria questões políticas, econômicas e sociais presentes na análise do espaço geográfico.

Na década de 1970, Yves Lacoste escreveu a obra “A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”. Nela, o autor questionou o saber da ciência geográfica nas mãos de poucos, lançando para o debate a ideia da existência de duas

Geografias: Geografia dos Estados Maiores e Geografia dos Professores. A primeira se debruçou sobre a questão estratégica do conhecimento espacial, sendo utilizada pelo Estado como um instrumento central de controle. Já a segunda, definida por um perfil acadêmico, teve seus olhares voltados para a formação de professores, para um conhecimento fragmentado e sem aprofundamento.

Lacoste (1988), sobre a Geografia dos professores, comenta:

Essa forma socialmente dominante da geografia escolar e universitária, na medida em que ela enuncia uma nomenclatura e que inculca elementos de conhecimento enumerados sem ligação entre si (o relevo - o clima - a vegetação - a população...) tem o resultado não só de mascarar a trama política de tudo aquilo que se refere ao espaço, mas também de impor, implicitamente, que não é preciso senão memória ... (LACOSTE 1988, p. 33)

A crise na Geografia Tradicional já estava estabelecida, as ideias propostas pela *New Geography* não supriram o vazio e a necessidade de uma reflexão política que teria como pauta a formação do cidadão.

Ganhou força na década de 1970 uma nova corrente do pensamento, a Geografia Crítica, também chamada de Geografia Radical. Baseada fundamentalmente no materialismo histórico-dialético, apontou a necessidade de um pensamento crítico e reflexivo.

Ao relacionar essa corrente com o ensino, o geógrafo Vesentini (2005), comenta:

Essa Geografia radical ou crítica coloca-se como ciência social, mas estuda também a natureza enquanto recurso apropriado pelos homens e enquanto dimensão da história, da política. No ensino ela preocupa-se com o senso crítico do educando e não em “arrolar fatos” para que ele memorize (VESENTINI, 2005, p. 36).

O autor compreende a Geografia Crítica como aquela que concebe o Espaço Geográfico como o espaço social, identificando os conflitos sociais existentes. As inúmeras dimensões que essa corrente compreende não podem, nem devem ser simplesmente memorizadas. O estímulo ao estudante deve ser para ampliar a sua capacidade crítica sobre os fenômenos. Nesse momento, concordamos com o pensamento desse autor ao pontuar a necessidade de ampliação da criticidade, ainda que tenhamos, pela nossa experiência enquanto docentes, dúvidas se essa Geografia Crítica chegou aos bancos escolares.

Provocando o debate em torno do positivismo e neopositivismo, a Geografia Crítica ampliou a discussão apontando para a necessidade de compreendermos para além de análises de forma e conteúdo, questionarmos o limite da Geografia e todas as possibilidades que ela nos proporciona para a compreensão do mundo.

Já na década de 1980, percebemos o desenvolvimento de outra corrente do pensamento, denominada Geografia Humanista ou Geografia Cultural, fundamentalmente baseada na fenomenologia e no existencialismo.

Apontando novos ares para a Geografia, Claval (2003) fala que ela já existia no século XIX sob outros “ares”, porém se reestruturou na década de 1980. Apontando novos desafios, essa corrente se aproxima de outras ciências ligadas às humanidades. Preocupando-se com o espaço vivido, o indivíduo, suas análises se voltam para o subjetivo.

Como visto, desde a sua formação enquanto ciência, a Geografia sofreu inúmeras transformações ao longo dos anos. O pensamento geográfico é marcado por um constante movimento de renovação, essas mudanças na forma de interpretar o espaço buscam de alguma maneira superar os desafios que as transformações da sociedade nos impõem. Essa multiplicidade de abordagens nem sempre segue uma linearidade, sendo que as verdades postas por cada corrente não são absolutas, elas estão em constante estado de dúvida (que bom!), auxiliando em novas visões da ciência geográfica ou até mesmo em algumas releituras.

A autora Carlos (2002), sobre essa questão, comenta:

Essa multiplicidade tem garantido um debate cerrado em torno da capacidade da geografia de produzir um conhecimento sobre a realidade brasileira. Portanto, os desafios também são diferenciados. Por outro lado, a constituição de um saber geográfico se move num contexto histórico social o que significa dizer que as mudanças nos modos de pensar a geografia são produto direto das transformações econômicas, políticas e sociais. Enfim, o problema é como pensar a realidade brasileira tendo por base os conteúdos produzidos pela ciência geográfica, para a qual o historicismo tem um papel central. (CARLOS, 2002, p. 163).

Ao abordar esse tema Barros e Lihtnov (2021) comentam:

O Espaço produz e reproduz o estrato social na medida em que as transformações são determinadas por necessidades econômicas, políticas, culturais e tecnológicas. Deste modo, podemos entender o espaço que realmente interessa a Geografia - chamado de Espaço Geográfico - como resultado da relação entre seres humanos e natureza, ou seja, o espaço socialmente produzido fundamentado na transformação do meio natural pelo ser humano a partir da aplicação do trabalho/técnica (...). (BARROS; LIHTNOV, 2021 p.134)

Entre certezas e incertezas, vamos percorrendo caminhos melindrosos na construção de um pensamento Geográfico que segue em constante transformação. Para nós, essa afirmativa está baseada, provisoriamente, na própria questão de pesquisa que evidencia a transformação do Espaço Geográfico através de reflexões sobre Ciberespaço e Cultura Digital.

A arquitetura de hardware projetada nesse fragmento propiciou a sustentação para darmos prosseguimento às nossas provocações. Considerar as distintas perspectivas da ciência geográfica ao longo do tempo conflui diretamente na nossa prática cotidiana em sala de aula, a construção epistemológica do pensamento geográfico influenciou e segue influenciando nossas lentes.

### 3.2 IDENTIFICANDO OS "NÓS" NA REDE

No subcapítulo anterior, revisitamos as bases do pensamento geográfico. Tal retrospecto é fundamental para percebermos as bases que firmaram a Geografia enquanto ciência. O objeto central da Geografia, o Espaço Geográfico, foi percebido de diferentes formas ao longo da evolução do pensamento geográfico, entretanto, não é nosso objetivo retomá-las nesse momento.

Tomamos como referência, para nossas finalidades, o conceito expresso por Milton Santos (2014), no qual o Espaço Geográfico constitui "um sistema de objetos e um sistema de ações" que:

é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único na qual a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. (SANTOS, 2014. p. 64).

Essa definição apresentada por Santos nos faz refletir sobre a ideia de uma separação entre sociedade e natureza. O período, ao qual o autor denomina de "Técnico Científico Informacional", parece não compreender mais a ideia de uma natureza auto-organizada, natural ou até mesmo "pura". No entanto, no entendimento de Morin (2003), nos leva a questionar a existência de uma eco desorganização de ritmos e velocidades diferentes.

Ainda sobre esse tema nos surge algumas provocações: Como se dá esses sistemas no Ciberespaço? O Ciberespaço também apresenta esses sistemas? Ou não? São perguntas interessantes para quiçá realizarmos um novo trabalho.

A presença humana gera reflexões porque ao mesmo tempo em que somos entendidos como seres naturais, também podemos ser percebidos como seres avessos à natureza, provocando modificações nela.

A respeito disso, Santos (2014, p. 233), comenta que a relação entre sociedade e natureza é, em todos os lugares habitados, a da substituição de um meio natural, dado a uma determinada sociedade, por um meio cada vez mais artificializado, isto é, sucessivamente instrumentalizado por essa mesma sociedade.

A geógrafa Suertegaray (2003) destaca:

Isto porque a técnica no seu estágio atual permite a intervenção, não só nas formas, como nos processos naturais. Alguns exemplos cabem para melhor ilustrar: a intervenção no ciclo circadiano de maneira generalizada, seja entre os homens, onde a necessidade do relógio na vida diária constitui um exemplo expressivo, seja entre os animais e vegetais através da aceleração nos processos de produção e reprodução destes para o consumo humano. Além deste exemplo, cabe registrar a constituição de sementes transgênicas assim como a transmutação de animais (ovelha Dolly), entre tantos outros mais comumente lembrados, o efeito estufa e a camada de ozônio (na Climatologia), as águas superficiais contaminadas (na Hidrologia) e os depósitos tecnogênicos (na Geomorfologia/Geologia) Tratar-se-ia a natureza, nesta circunstância, não mais como uma dimensão de interface com a sociedade, mas como uma dimensão de transmutação/transfiguração (SUERTEGARAY, 2003, p. 48).

A autora demonstra a importância de compreendermos o espaço geográfico com um todo, uno e múltiplo, aberto às múltiplas conexões existentes.

As transformações que realizamos ao longo dos anos são sucessivamente alvos da reflexão humana, pois a forma que mediamos essas relações influencia a construção histórica das sociedades.

Essa natureza artificializada que Santos (2014) nos apresenta acaba por ser constantemente alterada a fim de prover nosso contentamento frente aos desafios que são impostos, a busca incessante das nossas satisfações de melhores condições de vida, entre outros aspectos.

A técnica assume um papel preponderante nas transformações, ela reconfigura, altera nossa forma de relação com o espaço, em diferentes graus de intensidade. Santos (2014, p. 29) compreende as técnicas como um conjunto de meios instrumentais e sociais com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço.

Ainda sobre a técnica, Oliveira (2014) aponta:

Hoje, as técnicas estão potencializadas no coração da atividade contemporânea de controle, de reconstrução da matéria e da vida. Acrescentamos que a fonte das mutações técnicas é ela a própria técnica, afinal, a forma como se combinam as técnicas de diferentes idades têm consequências sobre as formas de vida das pessoas de dado momento histórico e na própria composição do espaço geográfico. (OLIVEIRA, 2014, p. 48)

O sistema de objetos e ações que apontamos no início desse fragmento é inevitavelmente composto pela técnica. Logo, através das leituras da pesquisadora Paula Sibilía (2012), é possível inferir que ela está na essência do conceito de espaço geográfico, sendo uma espécie de componente que auxilia na elucidação do complexo formado.

O desenvolvimento da nossa história ocorre concomitantemente com o avanço das técnicas. Acerca disso, Santos (2011, p. 27) afirma que há uma relação de causa e efeito entre o progresso técnico e as demais condições de implantação do período histórico.

Para nós, a técnica carrega junto ao espaço a perspectiva temporal. Santos (2014, p. 185) comenta que cada nova técnica não apenas conduz a uma nova percepção do tempo, ela também obriga a um novo uso do tempo. Diante disso, o autor apresenta, de certo modo, três períodos da história do meio geográfico: o primeiro seria o *meio natural*, nesse momento não ocorreram alterações substanciais na natureza; o segundo é o *meio técnico*, marcado por um espaço mecanizado, porém ainda limitado a determinadas regiões; por fim, temos o *meio técnico-científico-informacional*, período que se inicia logo após a Segunda Guerra Mundial e ganha força na década de 1970.

Destarte, Santos (2014) contribui dizendo que:

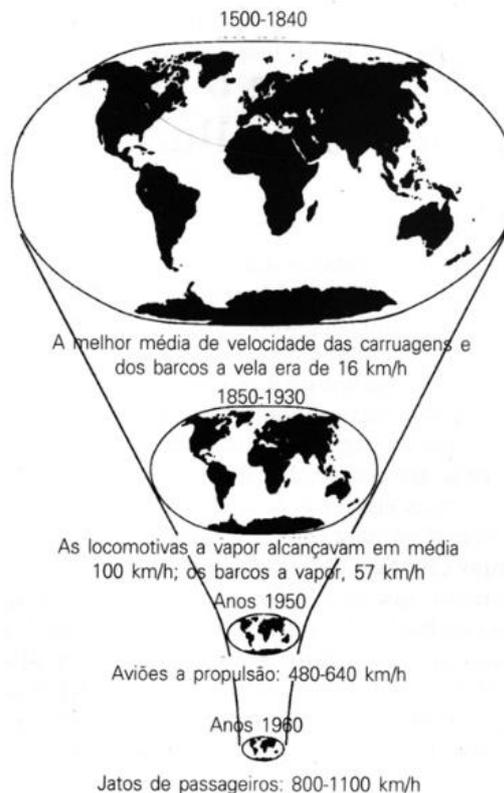
Nesse período, os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais, já que, graças à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e, na verdade, a energia principal de seu funcionamento é a informação. Já hoje, quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio-técnico-científico-informacional (SANTOS, 2014, p. 238).

O período que vivemos traz como principal diferença a conexão entre a ciência e a técnica. Elas já apontavam uma união, porém essa relação só ganha força no momento histórico. Paralelamente, também podemos perceber uma unicidade entre o motor econômico e social no planeta, representado pelo que Santos (2014) aponta como uma mais valia no nível mundial, que se assegura direta e indiretamente na existência de grandes organizações. A mais valia aqui apontada auxilia no processo especialização da internacionalização.

De acordo com Santos (2014, p. 204), agora tudo se mundializa: a produção, o produto, o dinheiro, o crédito, a dívida, o consumo, a política e a cultura. O conjunto de mundializações em que cada uma sustenta, arrasta, ajuda a impor a outra, merece o nome de globalização.

Esse processo altera completamente a nossa visão sobre o espaço geográfico. A fluidez da informação, das relações sociais e do próprio capital modificam, a partir dele, nossa relação espaço/tempo. O geógrafo Harvey (2017) aponta para a forma que a aceleração tecnológica altera nossa concepção materialista do espaço, conforme pode ser visualizado na figura a seguir:

**FIGURA 5 – A compressão do Espaço em função do tempo**



Fonte: Harvey, 2017, p. 220.

Ainda, Silveira (2003) aponta que:

No atual contexto da economia globalizada, as mudanças no padrão tecnológico e produtivo se fazem acompanhar da emergência de novas formas espaciais, ou de velhas formas espaciais com novos conteúdos, e de uma nova lógica espacial onde, a priori, o espaço dos fluxos tende a sobrepor-se ao espaço dos lugares. O lugar redefine-se a partir do potencial integrativo do novo padrão tecnológico,

ganhando em densidade comunicacional, informacional e técnica no âmbito das redes informacionais que se estabelecem em escala planetária. (SILVEIRA, 2003, p. 8).

A rede, um conceito polissêmico que pode ser vislumbrado tanto nas ciências exatas como nas sociais, passa a ter uma grande importância nesse momento. A partir dessa multiplicidade de definições, Santos (2014) compreende duas matrizes: uma ligada ao aspecto material e outra relacionada ao social e político, sendo uma espécie de abstração.

Ainda sobre esse tema Santos (2014) percebe as redes como um misto complexo tramado sobre o espaço geográfico. Em um primeiro momento, a função central das redes estava relacionada a ligações entre transportes, comércio e outras. Percebe-se, portanto, aqui, seu caráter material. Porém, o avanço técnico científico propiciou mudanças significativas, no sentido em que inseriu novos objetos e as redes passaram a abarcar aspectos de comunicação e informação, acelerando ainda mais os fluxos.

As redes são pontos de conexão, conforme Santos (2014) comenta, pois interagem e se interligam a partir de determinadas escolhas.

Os suportes das redes encontram-se agora, parcialmente no território, nas forças naturais dominadas pelo homem (o espectro eletromagnético) e parcialmente nas forças recentemente elaboradas pela inteligência e contidas nos objetos técnicos (por exemplo, o computador...). Desse modo, quando o fenômeno de rede se torna absoluto, é abusivamente que ele conserva esse nome. Na realidade, nem há mais propriamente redes; seus suportes são pontos (SANTOS, 2014. p.264).

Sobre essas afirmativas, o autor complementa que não existe homogeneidade do Espaço, como, também, não existe homogeneidade das redes (Santos, 2014, p. 267). Isso se reflete na superposição das redes em um subespaço, no sentido em que a sociedade privilegia a circulação frente à produção, tornando os fluxos mais importantes.

Essa aceleração desenfreada da tecnologia, que altera profundamente o espaço geográfico, chegou ao ponto de colocar à prova sua importância. De acordo com Silva e Tanckman (1999, p. 56), alguns autores sugerem o fim da Geografia, afirmando que, se toda prática social é acompanhada por uma grafia deixada no espaço, o domínio das relações sociais via imagens em tempo real tende a abolir o espaço.

Acerca disso, Santos (2000) problematiza através da realização da seguinte comparação: do mesmo modo que falamos da inteligência artificial, também podemos comentar sobre o espaço virtual. O autor segue afirmando que quanto ao espaço virtual, devemos nos lembrar de que a realidade do espaço supõe trabalho, logo, ele não é apenas material ou físico e está sempre ganhando novas definições substantivas com as mudanças históricas. Aliás, o espaço supõe um trabalho que é sempre multidimensional.

Como já visto no fragmento da arquitetura do hardware, as visões sobre o espaço possuem diferentes aspectos, a depender das lentes utilizadas. Motivados pelas mudanças ocorridas nos últimos anos, nesse momento percebemos a manifestação de estudos da ciência geográfica direcionados a aspectos da virtualidade. Ainda que no âmbito da Educação Geográfica percebamos poucos estudos que atuem de forma mais ampla, as abordagens possuem geralmente um caráter prescritivo ou informativo, geralmente sobre uma plataforma ou recurso.

Apesar de Santos, nessa entrevista, apontar alguns sinais para uma Geografia voltada para as redes tecnológicas, o autor não conseguiu finalizar suas investigações.

Nas lições trazidas por Pires (2009), indicamos que:

A cibergeografia ou o estudo do ciberespaço, segundo o olhar da geografia, constitui um esforço recente que vem se expandindo e se consolidando rapidamente, impulsionado principalmente pela necessidade de se estabelecer as bases conceituais que expliquem e elucidem como essa estrutura de rede, através da internet, afeta e é influenciada pela dinâmica territorial produzidas com o crescimento de e-commerce e de atividades eletrônicas. (PIRES, 2009, p. 8).

Antes mesmo de a ciência debruçar os seus estudos sobre esse tema, o Ciberespaço já era vislumbrado em textos relacionados à ficção científica, de modo a desafiar e propor à pós-modernidade o pensar, questionar e explorar esse “novo” espaço-tempo que está proposto na configuração do Ciberespaço. Dodge e Kitchin (2001) corroboram dizendo que:

Science fiction (sci-fi) writing was undoubtedly an important genre throughout the twentieth century. Its importance lay in its ability to provide inspiration for those engaged in scientific enterprise and its function as a cognitive space in which to think about the consequences of technological development. Science fiction writing that has focussed on cyberspace has performed both of these roles. And just as cyberspace is a transformative technology, changing the way we live

our lives, sci-fi that has considered cyberspace has been written within a new genre of science fiction writing – one that subverts its modernist traditions. (DODGE E KITCHIN, 2001, p. 229)<sup>7</sup>.

O termo Ciberespaço aparece primeiramente nos textos de Willian Gibson (1984), reconhecido como autor de diversos livros de ficção científica, sendo altamente lido e citado, em grande parte devido ao fato de ser a fonte da palavra Ciberespaço, conforme Dodge e Kitchin (2001) nos apontam.

A forma como Gibson retrata em sua ficção, escrita na década de 1980, os processos espaciais da globalização e internacionalização, bem como a leitura que ele vislumbra sobre as novas tecnologias, apontam para a influência que esse autor possui na sociedade da informação.

O seu reconhecimento não se dá pelo desenvolvimento de técnicas propriamente ditas, mas sim pela sua contribuição cognitiva para pensarmos o que é o Ciberespaço.

O Ciberespaço é investigado em diversas áreas do saber. No campo da Geografia, Pires (2008) aponta:

O ciberespaço é um território articulado e estruturado pela primazia de suas estruturas sociais de acumulação. O ciberespaço deixou de ser um “espaço público” constituído eminentemente pelas redes acadêmicas, e se transformou em uma estrutura virtual de acumulação subsumida pela migração digital. O imperativo do ciberespaço e da era digital é um fato irreversível. O crescimento do comércio eletrônico e a troca de bens tangíveis e não-tangíveis pela Internet revelam essa tendência. (PIRES, 2008, p. 8).

A compreensão do Ciberespaço por Lévy (2018, p. 94) consiste em um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. Essa significação demonstra o Ciberespaço como uma espécie de plataforma de comunicação formada pela conexão de diferentes redes.

A conexão aqui apresentada permite unir aquilo que estava separado a partir de uma visão antagonica. Nesse sentido, o Ciberespaço possibilita a junção de elos

---

<sup>7</sup> A escrita de ficção científica (ficção científica) foi sem dúvida um gênero importante ao longo do século XX. Sua importância reside em sua capacidade de inspirar os envolvidos em empreendimentos científicos e em sua função de espaço cognitivo para refletir sobre as consequências do desenvolvimento tecnológico. Os escritos de ficção científica que se concentraram no ciberespaço desempenharam esses dois papéis. E assim como o ciberespaço é uma tecnologia transformadora, mudando a maneira como vivemos nossas vidas, a ficção científica que considerou o ciberespaço foi escrita dentro de um novo gênero de ficção científica - que subverte suas tradições modernistas. (tradução livre do Autor)

ordinários a partir de uma visão dialógica, uma unidade complexa entre duas lógicas, entidades ou instâncias complementares, concorrentes e antagônicas, que se alimentam uma da outra, se completam, mas também se opõem e combatem (MORIN, 2017, p. 283).

Diante desse emaranhado de conexões, o Ciberespaço pode apontar para novas possibilidades na Educação Geográfica. As oportunidades podem e devem ser ampliadas, contudo, também, há uma enorme zona para o descompasso. Compreendemos a necessidade de pensar esses aspectos do Ciberespaço e da Cultura Digital numa perspectiva ampla, centrada nos sujeitos da aprendizagem, evitando ostracismos negacionistas e as panaceias prescritivas e performáticas. A dialógica deve prevalecer fortalecendo a autonomia e a autoria dos discentes.

Uma vez abordadas as questões conceituais sobre espaço e Ciberespaço, os próximos *scripts* dedicam-se à análise e conceituação do tema Cultura Digital.

### 3.3 NAVEGANDO NA *MATRIX* (CIBERESPAÇO)

Conforme visualizamos no fragmento anterior, as mudanças que ocorreram nos últimos 30/40 anos alteraram a sociedade, modificando a forma de pensar e agir. Portanto, é possível afirmar que estamos diante de uma Revolução Digital, a qual está diretamente relacionada às inovações tecnológicas. Ligados à técnica, desde o princípio da humanidade, criamos e somos transformados por ela. Deste modo, Santos (2011) afirma:

O desenvolvimento da história vai de par com o desenvolvimento das técnicas. Kant dizia que a história é um progresso sem fim; acrescentemos que é também um progresso sem fim das técnicas. A cada evolução técnica, uma nova etapa histórica se torna possível. (SANTOS, 2011, p. 24).

A técnica, que transforma a tecnologia, revoluciona nossa forma de relacionamento com o espaço, promovendo mudanças culturais, sociais, educacionais. Como, por exemplo, já alterou anteriormente com o fogo, escrita, máquina a vapor, eletricidade, essas transformações também modificam paradigmas.

A sociedade moderna está dominada pela tecnologia. Estamos cercados por todos os lados, desde a escrita deste texto em um documento digital, processado por um software e armazenado em um computador que, para garantir, será upado na nuvem, a fim de confirmar que o arquivo não será “perdido”.

No campo da educação, enquanto estamos problematizando os conteúdos em sala de aula, os sujeitos alunos têm a possibilidade de, em tempo real, buscar informações e contribuir com a aula, até mesmo provocando novas indagações. Jamais imaginaríamos isso há alguns anos, enquanto ainda no Ensino Fundamental se realizavam longas pesquisas através das famosas enciclopédias. Em um *click*, temos a informação. Tudo isso é reflexo das alterações promovidas pelos avanços tecnológicos.

Mas de que forma transformamos toda informação em conhecimento? Como podemos alterar a nossa prática cotidiana? De modo a ampliar nossa reflexão, apoiados em Lévy (2018), lançamos a provocação do autor: a tecnologia é determinante ou condicionante? Por quê?

O autor aponta:

A emergência do ciberespaço acompanha, traduz e favorece a evolução geral da civilização. Uma técnica é produzida dentro de uma cultura, e uma sociedade encontra-se condicionada por suas técnicas. E digo *condicionada*, não *determinada*. Essa diferença é fundamental (LÉVY, 2018, p. 25).

Além do conceito de técnica, Lévy (2018) traz a cultura para o debate. Um conceito amplo compreendido de diferentes formas por vários autores. Giddens (1991, p. 22) percebe que a cultura de uma sociedade engloba tanto aspectos intangíveis como aspectos tangíveis. Já Castells (2003, p. 34) entende cultura como uma construção coletiva que transcende preferências individuais, ao mesmo tempo em que influencia as práticas das pessoas no seu âmbito.

A partir desse debate inicial acerca do conceito de cultura, introduzimos o digital para ampliar as discussões e problematizar esse momento marcado pelo avanço das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação – NTIC's.

Nesse momento textual pensamos que os avanços tecnológicos dos últimos anos modificaram nossas vidas. Podemos afirmar, provisoriamente, que tais alterações tendem a percorrer uma via única. No momento, parece não ser possível mais perceber as tecnologias como elementos descolados ou até mesmo auxiliares à cultura.

Portanto, Dovey, et al. (2009) compreendem:

A second important issue we are now in a position to consider, is that technology is not some occasional player in cultural events, but a permanent fixture. Without recording technologies of some kind (tablets, paper, wax, movable print, analogue and digital electronics and so forth), the cultures we all inhabit would not exist. Technology then is not peripheral to the concerns of analysts of culture, media and history, but an omnipresent element of them. In short, all culture is technological. (DOVEY et al., 2009, p. XV)<sup>8</sup>

Diante desses aspectos, percebemos a emergência de uma Cultura Digital, a qual está diretamente atrelada aos avanços técnicos científicos, mas não a uma tecnologia em específico, sendo algo mais amplo, que incorpora questões simbólicas

---

<sup>8</sup> Uma segunda questão importante que agora estamos em posição de considerar é que a tecnologia não é um ator ocasional em eventos culturais, mas um elemento permanente. Sem algum tipo de tecnologia de gravação (tabletes, papel, cera, impressão móvel, eletrônicos analógicos e digitais e assim por diante), as culturas em que todos vivemos não existiriam. A tecnologia então não é periférica às preocupações dos analistas de cultura, mídia e história, mas um elemento onipresente deles. Em suma, toda cultura é tecnológica (tradução livre do autor).

do dia a dia e subjetividades que, de uma forma ou outra, são afetadas pela vida digital.

Para nós, a Cultura Digital também se articula direta e indiretamente com outros dois conceitos: o de Cibercultura, de Pierre Levy (2018), e o de Cultura da Internet, de Manuel Castells (1999).

No entendimento de Levy (2018), também compreendemos provisoriamente a Cibercultura como algo que expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas que vieram antes dele no sentido de que a construção se dá sobre a indeterminação de um sentido global qualquer. O “novo” que o autor se refere está diretamente ligado aos avanços tecnológicos do meio técnico-científico-informacional.

A cultura da internet que Castells (2003) nos apresenta caracteriza-se por uma estrutura em quatro camadas: a cultura tecnomeritocrática, a cultura *hacker*, a cultura comunitária virtual e a cultura empresarial. Juntas, elas contribuem para uma ideologia da liberdade, a qual é amplamente disseminada no mundo da Internet. Logo, o autor comenta:

A cultura comunitária virtual acrescenta uma dimensão social ao compartilhamento tecnológico, fazendo da Internet um meio de interação social seletiva e de integração simbólica. A cultura empresarial trabalha, ao lado da cultura hacker e da cultura comunitária, para difundir práticas da Internet em todos os domínios da sociedade como meio de ganhar dinheiro. Sem a cultura tecnomeritocrática, os hackers não passariam de uma comunidade contracultural específica de *geeks* e *nerds*. Sem a cultura hacker, as redes comunitárias na Internet não se distinguiriam de muitas outras comunidades alternativas. Assim como, sem a cultura hacker e os valores comunitários, a cultura empresarial não pode ser caracterizada como específica à Internet (CASTELLS, 2003, p. 42).

A cultura, na compreensão de Castells (2003) consiste em processos de comunicação. Ainda, baseado em Barthes e Baudrillard, o autor explana que tais processos são fundamentados na produção e consumo de sinais, destacando a inseparabilidade da realidade e da representação simbólica. Nesse sentido, percebemos a preocupação do autor em deixar claro que toda a realidade é compreendida de forma virtual.

Na concepção de Castells (1999), todas as realidades são comunicadas por intermédios de símbolos. Ainda, na comunicação interativa humana, independente do

meio, todos os símbolos são deslocados em relação ao sentido semântico que lhes são atribuídos.

A comunicação possui uma força muito grande e nos últimos anos o meio técnico-científico-informacional propiciou uma verdadeira (r)evolução. Morin (2001, p. 42) vê a comunicação como sendo a comunicação de informação às pessoas ou grupos que podem entender o que significa a informação. Destacamos, sobre comunicação, o entendimento de Morin (2016, p. 285), no qual a comunicação constitui uma ligação organizacional que se efetua pela transmissão e pela troca de sinais.

Para Castro (2004, p. 67) é necessário, para ocorrer a comunicação, é que o conhecimento, que é (re)construído/(re)traduzido numa cultura, no tempo e espaço (in)determinado. Nesse ensejo sobre o tema, Silva (2001 p. 18) afirma que, na era da informação, a comunicação não pode ser um simulacro, um fantasma, uma ausência, uma recusa, uma quase impossibilidade. Deve ainda, e sempre, manifestar-se o sujeito da contestação, o homem da alteridade, o ser da exclusão.

Toda cultura parece gerar conhecimentos que regeneram a própria cultura. Percebemos aí uma relação muito complexa entre a informação, o conhecimento, a comunicação e a cultura.

Como discorrido até o momento, a cultura parece ser influenciada pelos aspectos informacionais e sociais. Nesse sentido, compreendemos a necessidade em relacionar a cultura com o contexto tecnológico e digital vivenciado.

Desse modo, Prado (2009) compreende que:

A cultura digital é a cultura do século XXI. É a nova compreensão de praticamente tudo. O fantástico da cultura digital é que a tecnologia trouxe à tona mudanças concretas, reais e muito práticas em relação a tudo que está acontecendo no mundo, mas também reflexões conceituais muito amplas sobre o que é a civilização e o que nós estamos fazendo aqui. A mitologia do século XXI é desencadeada a partir do digital (PRADO, 2009, p. 45).

A Cultura Digital, nesses termos, possui como referência as mudanças ocasionadas na sociedade logo após a década de 1970. Este conceito amplo abarca inúmeros aspectos da sociedade.

Ainda, Castells (2008) define Cultura Digital a partir de seis tópicos:

1. Habilidade para comunicar o mezclar cualquier producto basado en un lenguaje común digital.
2. Habilidade para comunicar desde lo local hasta lo global en tiempo real y, viceversa, para poder difuminar el proceso de interacción.
3. Existencia de múltiples modalidades de comunicación.
4. Interconexión de todas las redes digitalizadas de bases de datos o realización del sueño del hipertexto de Nelson con el sistema de almacenamiento y recuperación de datos, bautizado como “Xanadú” en 1965.
5. Capacidad de reconfigurar todas las configuraciones creando un nuevo sentido en las diferentes multicapas de los procesos de comunicación.
6. Constitución gradual de la mente colectiva por el trabajo en red mediante un conjunto de cerebros sin límite alguno. En este punto, me refiero a las conexiones entre los cerebros en red y la mente colectiva. (CASTELLS, 2008, p. 52)<sup>9</sup>.

A Cultura Digital tem ganhado cada vez mais destaque. Sua influência é ampliada, a estrutura social é alterada, modificando a forma como nos relacionamos com a política e as artes - como a literatura - e outros ramos do entretenimento.

Ao navegarmos nessa *Matrix* apontamos algumas repostas. Mesmo que provisórias, elas corroboram para construirmos, nesse momento, nosso entendimento sobre Cultura Digital, compreendendo esse conceito como o conjunto de elementos e práticas que estão contidos nas modificações ocorridas a partir do surgimento do meio técnico-científico-informacional. Essa avalanche de transformações alterou profundamente a forma como nos relacionamos, encurtando distancias e produzindo novos espaços relacionais.

Essas alterações provocadas pela Cultura Digital também podem ser visualizadas no âmbito educacional. A escola do agora não é a mesma de dez anos atrás, o perfil dos alunos é outro, a forma como nos relacionamos com esses agentes

---

<sup>9</sup> 1. Capacidade de comunicar ou misturar qualquer produto com base em uma linguagem digital comum.

2. Capacidade de se comunicar do local para o global em tempo real e, vice-versa, para desfocar o processo de interação.

3. Existência de múltiplas formas de comunicação.

4. A interconexão de todas as redes de bancos de dados digitalizados ou a realização do sonho de hipertexto de Nelson com o sistema de armazenamento e recuperação de dados, batizado de “Xanadú” em 1965.

5. Capacidade de reconfigurar todas as configurações, criando um novo sentido nas diferentes multicamadas dos processos de comunicação.

6. Constituição gradual da mente coletiva através do trabalho em rede através de um conjunto de cérebros sem limite. Neste ponto, estou me referindo às conexões entre cérebros em rede e a mente coletiva. (tradução livre do autor)

e esses espaços é completamente diferente. Também nossa relação com o tempo foi transfigurada. O desafio está posto e é imprescindível que, enquanto professores, nos apropriemos da Cultura Digital, tendo em vista que ela já se apresenta como um artifício de reorganização das relações sociais, mediada por todo aparato tecnológico existente no meio técnico-científico-informacional.

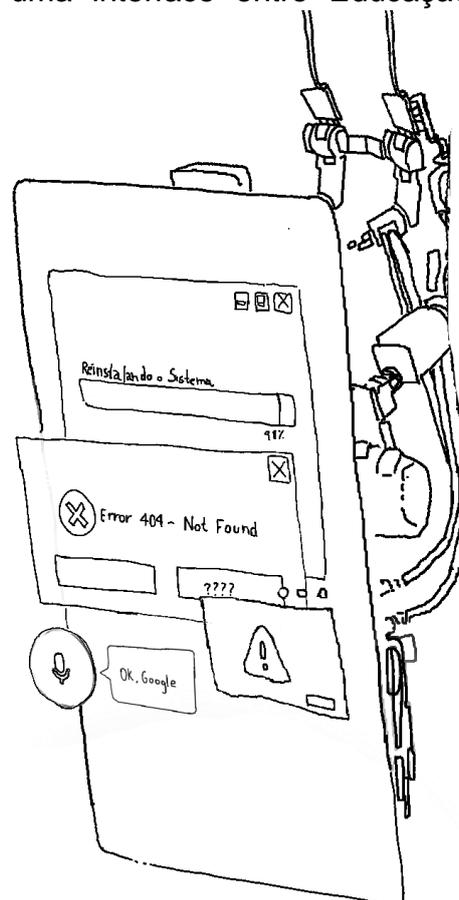
#### 4. A CERTEZA DA INCERTEZA - DOCUMENTOS CURRICULARES... HÁ ESPAÇO PARA DÚVIDA?

Nesse momento, é tempo de questionar as nossas certezas pré-estabelecidas. Inspirado em nossos alunos, vamos propor que utilizemos o nosso buscador para apresentar o que é Currículo, rememorando o histórico da educação brasileira através das principais legislações, de modo a pensar uma interface entre Currículo, Educação Geográfica e Cultura Digital.

No instante inicial, daremos um “OK GOOGLE, O QUE É CURRÍCULO?” em nosso buscador e através das lentes já previamente utilizadas, debruçamo-nos sobre a importância de debater, de forma constante, e problematizar o Currículo para além de um documento meramente formal.

Em seguida, uma vez iniciado o debate crítico acerca do Currículo, é necessária uma consulta ao histórico da pesquisa, realizando um regaste acerca da história da educação brasileira e da Base Nacional Comum Curricular.

Por fim, ao abrirmos tantas abas em nosso buscador, é tempo de compilarmos os temas abordados e propor a construção de uma interface entre Educação Geográfica, Currículo e Cultura Digital.



#### 4.1 “OK GOOGLE: O QUE É CURRÍCULO?”

O debate acerca do Currículo é longo, de modo que vislumbramos o esgotamento da discussão, tendo em vista a necessidade de atualização da problematização.

Devemos ter clareza que precisamos estar buscando atualização do Currículo. Essa é uma tarefa constante do educador. O Currículo nunca estará finalizado, aguardará alterações e modificações, pois o Espaço Geográfico está em constante (re)construção.

A discussão proposta neste capítulo versará pela contextualização histórica da formalização do Currículo na Geografia brasileira. É nosso propósito chegar a refletir sobre a constituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A formalização do Currículo perpassou a questão política, afinal de contas, esse documento acaba sendo a representação das forças existentes no momento da sua formalização. Mas, qual é a importância desse documento para o Ensino de Geografia? O que os professores pensam sobre esse documento? De que forma eles se posicionam perante as alterações? Existe uma inquietação entre o Ensino de Geografia e a atualidade ou não? A tecnologia está contemplada ou não?

Esses são alguns questionamentos que acabam movendo parte de nossas inquietações. Este capítulo versará sobre algumas dessas provocações.

O ponto de partida será: Qual é a origem do Currículo? Como ele se apresenta num primeiro momento? Partimos desses pontos para ampliarmos nosso debate.

Alguns educadores compreendem esse documento como algo prescritivo, pronto, que deve ser aplicado sem questionamento, uma espécie de guia, uma pseudoneutralidade das Secretarias de Educação, do Ministério e demais Instituições de Ensino.

Parece não ser possível negar os conflitos e interesses existentes nas organizações curriculares, até porque são inúmeros os atores envolvidos.

Ao nos debruçarmos sobre essa temática, Arroyo (2013) comenta sobre esse território em disputa que é o do Currículo:

Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes curriculares para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, EJA, educação do campo, indígena, étnico-racial, formação de professores etc. Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política de poder (ARROYO, 2013, p. 13).

Além dos aspectos que Arroyo apresenta sobre o Currículo, é necessário levar em consideração a diversidade teórica e política existente também na Geografia. Entretanto, nesse momento inicial, vamos concentrar nossos esforços apenas no Currículo.

Sobre esse tema, Sacristán (2013, p. 17) afirma que os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo em um dado momento, enquanto, através deles, realizam-se os fins da educação no ensino escolarizado.

A partir da dinamicidade existente na Educação e na construção do Currículo, em todos os níveis de ensino, não podemos deixar de chamar para esse debate, também, a complexidade de Morin (2011), para o autor:

Complexificar significa tentar ver não apenas o jogo múltiplo e diverso das interações, imbricações, retroações, antagonismos planetários, mas também os aspectos opostos de um mesmo fenômeno, notadamente o que na mundialização liga ao opor e opõe ao ligar (MORIN, 2011, p. 171).

Para nós, numa síntese provisória, o Currículo vai ser sempre o resultado de escolhas de um conhecimento que deverá ser ensinado. O que é necessário para construí-lo? Quais são as aspirações da sociedade naquele momento? Que temas a escola deve abordar e quais temas não precisa?

A partir das discussões levantadas, nesse momento, compreendemos o Currículo como um elemento central no diálogo contínuo entre a educação e a sociedade, o qual deveria pressupor a compreensão dos objetivos fundamentais da

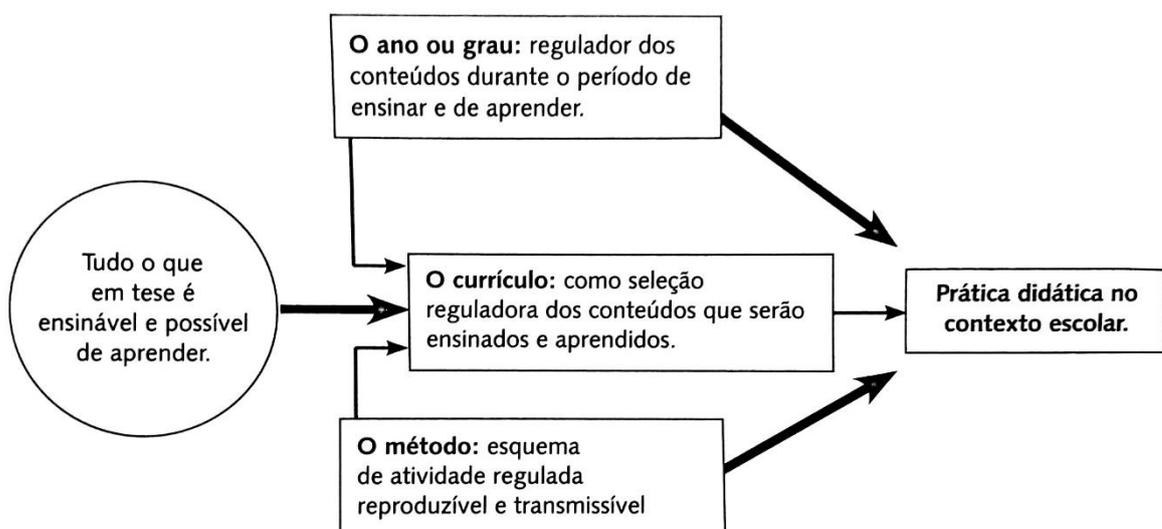
nossa formação. Esse documento supera o formal, o forjado no papel, sendo constantemente provocado pela teoria e prática que cercam a educação.

Se por um lado o Currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro também é um aponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade do agora e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento da ignorância SACRISTAN (2013, p. 10).

O debate acerca do Currículo transcende a disciplinaridade escolar, sendo uma construção transdisciplinar, multifacetada, que deveria refletir a pluralidade cultural das sociedades atuais sem esquecer as disciplinas. Morin (2003, p.14) nos aponta que o retalhamento das disciplinas torna impossível apreender “o que é tecido junto”, isto é, o complexo, segundo o sentido original do termo. Portanto, o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade.

De acordo com Sacristan (2013), o Currículo recebeu o papel decisivo de ordenar os conteúdos a ensinar, um poder regulador que se somou à capacidade igualmente reguladora de outros conceitos, como o de classe ou turma. O autor aponta para a estratificação do ensino a partir de classificações e distinções.

**FIGURA 6 – O poder regulador do Currículo, junto com outras “invenções”**



Fonte: (SACRISTAN 2013, p.18).

A estruturação de uma ordem fática nos conteúdos selecionados pressupõe a ideia de organização, apontando a capacidade reguladora desses elementos, decidindo o que deve ser considerado em cada momento. Esses aspectos acabam dividindo-se entre estruturantes e estruturados, conforme Sacristán (2013) aponta.

**FIGURA 7 – Dimensões que regulam o Currículo**

| 1. Dimensões ou aspectos estruturais do currículo: a ordem pela qual ele é estabelecido   | Elementos e aspectos estruturados ou afetados   |
|---|---|
| <p>– Divisões do tempo:<br/>Anos ou cursos da escolaridade sequenciados.<br/>Horário semanal repetido ciclicamente.<br/>Horário diário, em parte repetido ciclicamente.<br/>Concepções do tempo.</p> <p>– Delimitação e organização dos conteúdos:<br/>Acessibilidade e fontes de onde a informação pode ser obtida.<br/>Demarcação do que se pode e se deve aprender<br/>Organização em disciplinas e outras formas de classificação dos conteúdos.<br/>A ordem da sequência de conteúdos.<br/>Permeabilidade das fronteiras entre os territórios demarcados.<br/>Itinerários de progressão nos conteúdos e no tempo.<br/>Opções epistêmicas sobre o conhecimento.<br/>Sistemas e mecanismos de avaliação das aprendizagens.</p> | <p>Tempo de aprender, tempo livre, etc.<br/>Tempo de ensinar.<br/>Conhecimentos e saberes valorizados.<br/>Atividades possíveis de ensinar ou transmissoras em geral.<br/>Atividades possíveis e prováveis de aprendizagem e seus resultados.<br/>Comportamentos tolerados e estimulados.<br/>Linha e ritmo de progresso.<br/>Identidade e especialização dos professores.<br/>Orientação do desenvolvimento das pessoas.</p> |
| <p><b>2. Outros elementos e agentes:</b><br/>O espaço escolar.<br/>Classificações dos alunos.<br/>Clima social. Regras de comportamento.<br/>O método como ordem das ações.<br/>Relações verticais/horizontais.<br/>Sistemas de avaliação e controle não curriculares.<br/>Ideologias, filosofias e outras abordagens dos processos de ensinar.</p>   |   |

Fonte: (SACRISTAN 2013, p.21)

A gama de elementos que compõem o Currículo é enorme. Tais não são estáticos, sofrem mutações a todo instante. Isso é reflexo das transformações existentes na sociedade. Morin (2009), ao analisar o conhecimento organizado a partir da racionalidade moderna, tece profundas críticas à fragmentação do conhecimento. O Pensamento Complexo proposto pelo autor coloca a dialógica a ordem, a desordem e a organização, procurando ao mesmo tempo distinguir (mas não disjuntar) e reunir.

(MORIN, 2013, p. 209). Este movimento que nos alerta Morin e que abre espaço para a autoria dos professores e possibilita o movimento para a Cultura Digital se fazer presente enquanto Currículo.

Ante o exposto, compreendemos que a melhor leitura para o Currículo nesse momento, é a de que é um documento tecido em um território de disputas, que deveria ser alicerçado na construção do conhecimento, articulado a partir de uma composição de inúmeros sujeitos e elementos e provocado por um movimento constante de aprendizagem. O Currículo deve servir como uma espécie de combustível que oscila as diferentes tensões que habitam na sociedade e no ambiente escolar, projetando novas possibilidades.

Felizmente, o conhecimento não é algo homogêneo, nem estático. A pluralidade de sujeitos que participam do sistema educacional é imensa, e por vezes revela a gama de conflitos existentes. Precisamos estar atentos a essas instabilidades e incertezas.

## 4.2 CONSULTANDO O HISTÓRICO DO NAVEGADOR: A EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC

A história da Educação Brasileira sofreu e sofre profundas alterações, principalmente a partir da segunda metade do século XX até hoje. Tais podem ser analisadas sobre diversos aspectos. No texto a seguir discutiremos algumas das mudanças que ocorreram ao longo dos anos até a elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular.

O período de institucionalização da Educação Brasileira é indissociável da Companhia de Jesus. A chegada do primeiro governador do Brasil ocorreu em 1549. Tal chegada foi acompanhada pelos primeiros jesuítas, os quais foram responsáveis pela criação de escolas, colégios e seminários. De acordo com Saviani (2019), por essa razão considera-se que a história da Educação Brasileira se inicia em 1549 com a chegada desse primeiro grupo de jesuítas.

O foco central, nesse período, não era basicamente a escolarização, mas sim a catequização dos indígenas. O método pedagógico era regido pelo *Ratio Studiorum*. Fortemente ligado a preceitos da igreja, esse documento regia os aspectos gerais da formação intelectual na época.

No ano de 1759 ocorreu uma ruptura nesse modelo através da chegada de Marquês de Pombal, culminando na expulsão dos jesuítas. Considerado como um marco, esse período ficou conhecido como pombalino. A Educação pouco avançou durante esse momento, apesar de estar sobre o controle completo da Coroa Portuguesa.

A mudança da família real para o Brasil, na data de 1808, possibilitou um novo momento para Educação, conhecido como período Joanino. Esse período durou cerca de 13 anos e nele foram criadas Escolas de Medicina, Direito e Academias Militares. Apesar de não ocorrer a formação de um sistema educacional, a Educação passou a ter uma importância maior. Além disso, ocorreu o surgimento da imprensa, ampliando a circulação de informação.

Após a saída de D. João VI do Brasil, em 1821, no ano seguinte ocorreu a proclamação da Independência, concomitante à outorga da primeira Constituição

brasileira, sendo instituída a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”, segundo o art. 179 da mesma.

Na tentativa de ampliar o número de professores, foi estabelecido como referência o Método Lancaster, também conhecido como “ensino mútuo”: um aluno treinado ensinava um grupo de dez alunos, sempre sob a coordenação de um inspetor.

No ano de 1826, a partir de um Decreto, foram instituídos quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias. Além disso, um projeto de lei propôs a criação de pedagogias em todas as vilas e cidades. Na data de 1835, surgiu a primeira Escola Normal do país, em Niterói/RJ.

Apesar das inúmeras propostas para Educação Brasileira, os resultados não chegaram como o esperado durante esse período, ora pela demora que os processos educativos têm em apresentar algum retorno, ora pelas dimensões territoriais que atrapalharam as iniciativas.

Em 1837, o Colégio Pedro II foi criado com o a proposta de ser uma espécie de modelo para o curso secundário. Porém, até o fim do período Imperial, o objetivo não foi alcançado.

O período da Primeira República foi muito influenciado pelo positivismo, tendo como um dos principais expoentes dessa época Benjamin Constant. Ele propôs uma reforma baseada na laicidade e liberdade do Ensino, apontando a necessidade da gratuidade da escola primária. Contudo, essas ideias esbarravam, principalmente, na questão da infraestrutura.

No ano de 1911, a reforma Rivadávia trouxe novamente os ideais positivistas para a educação, com propostas relacionadas à ideia liberal, reduzindo a atuação do Estado drasticamente, culminando em efeitos desastrosos. Esse momento histórico foi marcado por uma alternância das influências filosóficas nas reformas, sendo fortemente apoiadas pelo positivismo e pensamento liberal.

Apesar da existência dessas reformas durante esse momento inicial da República, não ocorreram mudanças profundas no sistema de Ensino Brasileiro. Ocorreu um aumento na oferta do ensino secundário, porém, isso era mais perceptível no Ensino Particular. Esses fatos ainda derivavam muito do modelo de sociedade

existente naquele período, sendo o Brasil, naquela época, um país essencialmente agrícola.

O cenário exposto anteriormente começou a ser alternado a partir da Segunda República, quando a produção industrial começou a ser impulsionada, mais especificamente na década de 1930. Diante dessas alterações, o cenário educacional precisou ser repensado, havia a necessidade de uma mão de obra especializada.

No ano de 1931, foi criado o Ministério da Educação. Na mesma década, três anos depois, foi promulgada uma nova Constituição, em que a Educação apareceu pela primeira vez como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e poderes públicos. Outros aspectos importantes dessa Constituição foram a articulação entre os Estados e a União, e o estabelecimento de alguns percentuais mínimos dos impostos para aplicação nos sistemas educativos, em todos os âmbitos.

Depois de avançarmos muito, a Constituição de 1937 alterou vários aspectos. Muitos elementos que estavam na Constituição anterior não foram contemplados na vigente. De acordo com Beatrici (2018):

Se desconsiderarmos os movimentos dos anos iniciais do Império, o Estado Novo foi o único período em que o Brasil contou com um sistema nacional de unitário de educação, pelo menos, no que se trata de regulamentação, como estabelece o Decreto-Lei nº 1.202, de 8 de abril de 1839. Durante esse período, aconteceu o que se chamou de Reforma Gustavo Capanema, com a publicação das leis orgânicas do ensino: lei orgânica do ensino industrial (Dec.-Lei nº 4.073/1942), lei orgânica do ensino secundário (Dec.-Lei nº 4.244/1942); lei orgânica do ensino comercial (Dec.-Lei nº 46.141/1943); criação do SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Dec.-Lei nº 4.048/1942). Após a Queda de Vargas: lei orgânica do ensino primário (Dec.-Lei nº 8.529/1946); lei orgânica do ensino normal (Dec.-Lei nº 8.529/1946); lei orgânica do ensino agrícola (Dec.-Lei nº 9.623/1946); criação do SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Dec.-Lei nº 8.621, 10/01/1946) e regulamento da aprendizagem dos comerciários (Dec.-Lei nº 8.622/1946) (BEATRICI, 2018, p. 42).

A Constituição de 1946 apontou novamente para propostas federalistas, dispondo em seu artigo 5º sobre a competência de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Ainda, nas palavras de Saviani (2019):

Já no projeto original, a questão da organização do Sistema Nacional de Educação não foi assegurada à vista da assimilação, feita pelos próprios renovadores, do sistema nacional à tese da centralização do ensino. Prevalecendo a visão descentralizadora, o eixo do projeto de LDB foi posto nos sistemas estaduais, admitindo-se o sistema federal em caráter supletivo. Na sequência, os interesses das escolas particulares, capitaneados pela Igreja Católica e guiando-se pelo temor do suposto monopólio estatal do ensino, concorreram para afastar a preocupação com o Sistema Nacional de Educação (SAVIANI, 2019, p. 776).

O autor Saviani (2019) destaca a importância do surgimento da primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases, porém observa-a como uma solução intermediária, precisando ser aprofundada.

Após o início da Ditadura Militar (1964), a LDB de 1961 sofreu algumas alterações. Dessa forma, foram sancionadas outras leis que acabaram modificando a organização da Educação no país, como, por exemplo, a Lei Federal nº 5.540/1968. Essa legislação reformulou o Ensino Superior, entre outras alterações, e alguns aspectos centrais em relação ao Acordo MEC-USAID, denominado em relação dos convênios realizados entre o Ministério da Educação e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID, na sigla em inglês).

Ainda, no ano de 1971, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal nº 5.692/1971, fortemente influenciada ainda pela Reforma Universitária que ocorreu na década anterior. Apesar de não realizar uma grande alteração na situação educacional do país, foi lançado um Currículo mínimo com a proposta de padronizar o processo educacional, modificando o ensino no 1º e 2º graus (atual Ensino Fundamental e Médio, respectivamente).

Sobre esse período Saviani (2008) aponta:

Configurou-se, a partir daí, a orientação que estou chamando de concepção produtivista de educação. Essa concepção adquiriu força impositiva ao ser incorporada à legislação do ensino no período militar, na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do “máximo resultado com o mínimo dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos”. (...) Deve-se observar que, por meio do Fórum “A educação que nos convém”, a entidade empresarial decidiu atuar como um grupo de pressão junto ao Estado, receando que a resposta do governo à crise do ensino superior não correspondesse às suas expectativas (SAVIANI, 2008, p. 297).

As influências exercidas sobre a educação sinalizam o momento histórico do processo, estando diretamente relacionadas com a construção política e econômica vivenciada no período.

Isso também se reflete no Currículo, para Llavador (2013, p. 43) o Currículo sinaliza com propriedade um momento do complexo processo que acontece quando conhecimentos recém produzidos, ou acumulados em épocas passadas por sua significação, são submetidos à revisão valorativa, reformados e colocados em circulação.

A Constituição de 1988 foi um marco no processo de redemocratização do país. Batizada de Constituição Cidadã, apontou uma série de direitos sociais, ampliando aspectos relacionados à educação.

O artigo 205 assevera que:

**Art. 205 da Constituição Federal:**

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

Nesse período também foi iniciado um debate acerca da elaboração e uma nova LDB. Apesar das iniciativas ocorrerem logo após a promulgação da nova constituição, o texto da nova LDB só foi aprovado oito anos depois, sendo a LDB 9.394/1996. A nova LDB apontou uma série de alterações, boa parte delas em consonância com o novo momento político e histórico do país.

Um ano antes, foi atribuído ao Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Lei Federal nº 9.131/1995, a função de apontar diretrizes curriculares para a Educação Básica. Logo na sequência, a nova LDB de 1996 trouxe uma proposta de Currículo baseada em competências. De acordo com Mello (2014, p. 11), o CNE trabalhou, como ainda o faz, na fixação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que são valores e princípios, e não orientações para elaborar Currículos específicos.

Ainda no nível federal, foram apresentados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), como uma proposta recomendada aos estados e municípios. O processo de elaboração dos parâmetros foi fortemente relacionado com os setores técnicos da educação, como universidades e organizações da sociedade civil. Apesar disso, de acordo com Mello (2014), não caracterizou um trabalho de cooperação

coordenado pelo MEC. Houve comunicação, houve discussões, porém não nos termos estabelecidos pelo artigo 26 da LDB. Logo, apenas as DCN's eram as normas curriculares obrigatórias em vigência naquele período, além dos itens dispostos na LDB.

A desarticulação entre a política educacional e a sociedade civil a nível federal não concretizou uma unidade a respeito da política educacional curricular nacional. Cabe salientar que os PCN's não possuíam esse caráter, sendo amplos em alguns aspectos, com características genéricas, e em outros, detalhados demais.

Para Mello (2014, p. 11), é necessário avaliar os PCN's pelo que eles realmente são: um trabalho pedagógico de boa qualidade, a meio caminho entre uma base comum – que só agora é entendida com mais clareza – e um Currículo pleno, pronto para orientar a prática de ensino.

Nas lições de Pontuschka (1999):

Os PCN's, portanto, não constituem um projeto isolado, mas fazem parte de políticas públicas educacionais iniciadas com a LDB/96 e estabelecidos de acordo com as determinações de políticas mais amplas ditadas pelo conjunto de países centrais para os países emergentes, como o Brasil, sob o respaldo e a cooperação do Estado, e que afetam profundamente o trabalho pedagógico das escolas brasileiras. (PONTUSCHKA et al., 1999, p.14)

A lógica do sistema político econômico vigente sempre irá aparecer nas discussões que envolvem Currículo. Ainda que os PCN's sejam apenas diretrizes, é possível perceber alguns desses elementos na sua constituição.

A proposta da Base Nacional Comum Curricular – BNCC deriva dessas discussões. Seu processo de debate não é estanque, porém começa a ganhar ainda mais força após as discussões de implementação do Plano Nacional de Educação – PNE, no ano de 2014. Outros documentos também influem na discussão: a Constituição/1988, a LDB/1996, os DCN's e os PCN's.

As discussões sobre a primeira versão da BNCC ganharam força nos anos de 2015 e 2016. Tendo sido aprovada em 2017 a primeira parte relacionada à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

A partir da BNCC as escolas deveriam passar a organizar seus Currículos por habilidades e competências. O processo, que antes estava fortemente ligado ao professor e conteúdo, agora passou a perceber o aluno como central dele. Tal fato

não exclui o conteúdo e planejamento da nossa tarefa diária, somente altera a lógica de pensamento.

Criticada por alguns autores, a BNCC possui um caráter perigoso, o qual Giroto (2017 p. 437) já afirmou que pode legitimar um discurso de eficiência que esconde as precárias condições das escolas públicas no país. Essa questão parte da preocupação da redução do debate curricular a apenas resultados quantitativos relativos a avaliações gerais.

Nesse sentido, citamos Arroyo (2013), quando diz que:

Todo território cercado está exposto a ocupações, a disputas, como todo território sacralizado está exposto a profanações. As lutas históricas no campo do conhecimento foram e continuam sendo lutas por dessacralizar verdades, dogmas, rituais, catedráticos e cátedras. A dúvida fez avançar as ciências e converteu o conhecimento em um território de disputas. (ARROYO, 2013, p.17).

Ao nos debruçarmos sobre os estudos curriculares, compreendemos nesse momento textual que a BNCC ou qualquer outro documento norteador para o Currículo, não irá alterar os diversos problemas que assolam a educação brasileira. Contudo, pensamos, nesse momento, que a elaboração de uma proposta curricular pode ser um movimento de grande aprendizado.

Nas palavras de Corazza (2016, p. 143), podemos sentir a BNCC como abertura democrática para a formulação de novos problemas antes do que soluções.

Temos aqui um aspecto interessante que foi problematizado pela autora antes mesmo da homologação final do documento, inclusive diversos problemas levantados pela condução da formulação da BNCC seguem movendo discussões profundas sobre a questão curricular no país.

Entretanto, ao compreendermos que o debate curricular possui um papel importante para a educação, alguns questionamentos acabam surgindo: Os principais problemas gerados pela BNCC seguem em discussão? Ainda há ambiente para debatermos sobre o uso de tecnologia no processo de ensino aprendizagem? A Cultura Digital está superada nos debates curriculares?

Apesar do conturbado cenário em que a BNCC foi forjada, compreendemos, nesse momento, a necessidade de ampliarmos nossas lentes sobre o debate curricular, pois esses documentos direcionam nossas práticas cotidianas.

A tecnologia já está presente em toda sociedade, a Cultura Digital insere-se no ambiente escolar de diferentes formas e em variados graus de intensidade. Nesse contexto os alunos já são considerados nativos digitais, ou seja, nós educadores, em grande maioria, somos imigrantes viajando em terras desconhecidas.

Os escritos anteriores carregam aqui um importante papel nesse nosso momento textual, pois esse exercício nos permitiu entender as transformações ocorridas no Sistema Educacional Brasileiro ao longo do tempo.

Logo, a partir desse movimento constante do pensar as provocações aqui lançadas desestabilizaram e reestruturaram a complexidade do nosso ato de aprender instigando assim a nossa busca por outras lentes.

Alicerçado nesses argumentos, as próximas páginas dedicam-se a relacionar Cultura Digital, Base Nacional Comum Curricular e Educação Geográfica, com o objetivo de apontar dúvidas antes de resoluções.

### 4.3 CONSTRUINDO UMA INTERFACE ENTRE EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, CULTURA DIGITAL E CURRÍCULO

Nos fragmentos anteriores, debatemos a importância da construção constante do Currículo. Além disso, apontamos algumas das principais mudanças que ocorreram ao longo dos anos na Educação Brasileira. Nas linhas seguintes, vamos abordar como esses elementos alteram e atuam a Educação Geográfica.

Sempre que possível, quando iniciamos o ano, naquele primeiro contato com os/as nossos/as alunos/as, realizamos aquela clássica pergunta: O que vocês pensam sobre a importância da Geografia? O que vocês já estudaram em Geografia? O que vocês lembram?

Ainda, com diferentes tempos de docência, podemos perceber que parte considerável dos discentes percebe a Geografia como uma disciplina desinteressante, muitas vezes relacionada à toponímia dos lugares, sendo reduzida à chamada decoreba das capitais, dos rios. Isso é Geografia?

Certamente tais temáticas compõem o ensino da Geografia, porém, as análises, discussões e aprofundamentos que a Educação Geográfica deve buscar precisam ir um pouco além. É necessário levar em conta os seres humanos como centrais nesse processo, compreendendo e refletindo sobre as ações humanas em todas as dimensões possíveis.

O pesquisador Castrogiovanni (2011b), ao comentar sobre o movimento de ensinar Geografia, elucida:

O ensino de geografia deve acreditar que a construção do conhecimento se faz pela compreensão dos processos e não pela enfadonha e acrítica forma classificatória em hierarquias espaciais e marcadores temporais. A forma classificatória é conservadora, pois não busca a compreensão dos processos. Compreender os processos, por sua vez, é tornar por base a análise objetiva, aprender o conjunto de conexões internas, com seus conflitos, sua gênese, seu desenvolvimento e suas tendências; os movimentos como unidade dos contrários; tudo está ligado a tudo, constituindo uma complexidade (CASTROGIOVANNI, 2011b, p. 34).

Enquanto educadores, devemos estar atentos aos processos. Nosso processo de formação é constante, em especial, nós que trabalhamos com a Geografia, disciplina tão complexa. Castrogiovanni (2011a, p.169) reforça isso, afirmando que as verdades, mesmo na área da Educação, são provisórias, aliás, como tudo na vida.

Diante desse emaranhado complexo, provisório e cheio de incertezas, vamos tecer juntos a busca pelo conhecimento geográfico.

O Espaço Geográfico, ao longo dos anos, adquiriu novas dimensões. Conforme visto nos fragmentos anteriores, a aceleração do tempo, o surgimento de novas tecnologias e as mudanças no meio técnico-científico-informacional, proporcionaram novos desafios, tanto para a Geografia como para a Educação.

Logo, Pinto (2017) aponta:

A partir dos infinitos recortes que podemos atribuir ao espaço, ainda implica em dúvidas quanto à escolha sobre qual conceito operacional que daremos enfoque diante a um determinado estudo, pois bem, essa inquietação pode ser suprimida quando não negamos a complementação dos conceitos e sua articulação, cada conceito operacional ou categoria do espaço apresentam de fato diferentes olhares e expressam diferentes leituras e, é, no caminho do método, da pesquisa que elegeremos por qual ótica do espaço seguiremos nosso estudo (PINTO, 2017, p. 64).

Desde a década de 1980, percebemos a ampliação nos debates acerca do ensino da disciplina. Neste período, fortemente puxado pela Associação Brasileira de Geógrafos (AGB), foram diversos encontros e fomentos para a ampliação de publicações que refletissem sobre o ensino de Geografia.

Acerca disso, as autoras Pontuschka et al. (2009) comentam que:

O objetivo das diferentes produções e dos debates consistia na tentativa de descobrir meios para minimizar a compartimentalização dos conteúdos escolares e a distância entre o ensino de Geografia e a realidade social, política e econômica do País, ambos discutidos no âmbito da universidade (PONTUSCHKA et al., 2009, p. 68).

As discussões alimentadas durante esse período estavam diretamente ligadas ao momento histórico do país. A década de 1980 foi um momento marcado pela redemocratização e, no campo da Geografia, a “Geografia Crítica” ganhava força dentro dos muros das universidades.

Além dos fatos mencionados, nesse período ocorria um movimento de renovação curricular no país, protagonizado principalmente pela região sul e sudeste. Moreira (2000, p. 111) comenta que intenção prioritária era melhorar a qualidade do ensino oferecido na escola pública e reduzir as altas taxas de repetência e evasão escolar que penalizavam, predominantemente, as crianças das camadas populares. Além

disso, duas tendências pedagógicas ganharam importância nesse período: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Popular.

Esse debate e angústias provocadas foram discutidos no I Encontro Nacional de Ensino de Geografia – Fala Professor, realizado no ano de 1987, em Brasília. De acordo com Pontuschka et al. (2009, p. 71), foram explicitadas posições teóricas e a necessidade de novas metodologias para a compreensão do Espaço Geográfico.

Nessa perspectiva, na década de 1990, alguns documentos sobre a Educação no país foram publicados entre eles a promulgação da LDB/1996 e a elaboração dos PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais.

No campo da Geografia, os PCN's apontam orientações para o trabalho pedagógico, eixos centrais, além de procedimentos metodológicos. Como qualquer proposta curricular, não houve um consenso acerca da sua formatação. Ainda, Pontuschka et al. (2009) afirmam que:

Os autores do PCN de Geografia asseveram, nos encontros e congressos da área, terem buscado a pluralidade no que diz respeito ao embasamento teórico-metodológico. Essa afirmação é contestada por muitos geógrafos – principalmente por aqueles que se preocupam com o ensino da disciplina – por causa do ecletismo que ela sinaliza, corroborado pelo fato de que o documento utiliza, em diferentes momentos, asserções de variadas correntes do pensamento geográfico (PONTUSCHKA et al., 2009, p. 75).

Nessa mesma linha de pensamento, Oliveira (1999) também comenta:

Ao que se saiba, o ecletismo revela mais a ausência do que a presença de uma concepção filosófica. É aqui que a armadilha da pluralidade se manifesta. Não eleger uma concepção de Geografia para dar sustentação e consistência epistemológica, em nome da pluralidade, deixou a descoberto a possibilidade de o ecletismo aparecer como concepção dominante. Por isso os PCN de geografia têm uma concepção eclética, queiram ou não seus autores (OLIVEIRA, 1999, p. 50).

As inúmeras discussões derivadas da formulação e a provação dos PCN's demonstraram que a complexidade existente no debate acerca do Ensino de Geografia é decorrente do próprio movimento da sociedade. Além disso, Ball (2006) alerta para os perigos existentes em grandes mudanças na educação:

A imposição e o cultivo da performatividade na educação e no setor público, somados à imposição e disseminação do gerencialismo, também requerem e encorajam um maior conjunto de formas de organização e culturas institucionais e trazem essas formas e culturas mais próximas dos modos de regulação e controle que predominam no setor privado (BALL, 2006, p. 13).

A partir do exposto, percebemos que as críticas realizadas se deram, principalmente, pelo caráter centralizador existente na elaboração do documento, além da falta de representatividade e de não observar os saberes acumulados na prática cotidiana.

As discussões acerca da Educação Geográfica não ficaram estanques após os PCN's. Ao contrário, podemos perceber um aumento nas pesquisas, sobre esse movimento Cavalcanti (2016) afirma que:

Assim, nas décadas de 1990 e de 2000, consolidou-se a área de pesquisa no ensino, na graduação, na pós-graduação e em rede com professores da escola básica. Essa área ganhou espaço acadêmico, profundidade teórica, amplitude temática (CAVALCANTI, 2016, p. 405).

Conforme apontando pela autora a consolidação do Ensino de Geografia enquanto um campo de pesquisa ampliou as redes de cooperação e demonstrou a sua relevância.

Entretanto, a partir da nossa experiência de atuação na Educação Básica, nesse momento textual, surgem algumas provocações: A consolidação do Ensino de Geografia enquanto área de pesquisa trouxe reflexos na prática docente nas escolas? Ou não? Essas pesquisas foram percebidas pelos professores que atuam na educação básica? Ou não?

A partir dos anos 2010 percebemos uma movimentação em nível nacional para discutir Educação, ela ganha corpo com a aprovação, em 2014, do Plano Nacional de Educação (PNE). Esse mesmo momento, também, é um dos embriões para a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular. O plano aprovado possui vigência de dez anos (2014-2024) e conta com 36 estratégias, dentre elas a proposta de criação da BNCC.

O PNE sofreu, e ainda sofre, duras críticas, pois, apesar de apontar uma série de estratégias e evidenciar a complexidade da educação no país, acabou reduzindo o debate à questão central da qualidade da educação ligada a avaliações nacionais e

internacionais, como o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e o PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos, respectivamente.

Mesmo diante de um controverso terreno, a BNCC foi aprovada e a discussão no seu entorno não ficou estanque, provocando inúmeros debates. Uma questão que perdura diz respeito às características culturais e regionais, que possuem suas peculiaridades.

Entretanto, formalmente, o documento buscou, em tese, pelo menos, uma aproximação dos temas com a realidade a qual os/as alunos/as estão inseridos. Essa cautela advém do já estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394/96, que em seu art. 26 pontuava:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p. 9).

Porém, mesmo com essa precaução, percebe-se que, na prática, a BNCC gerou uma espécie de homogeneização na formação escolar, pois seu constructo acelerado aponta essencialmente para índices de avaliação nacionais e internacionais. Além disso, mesmo que sem a pretensão, um documento normativo aponta como diretriz a produção de materiais, bem como centraliza parte das discussões.

Para mais, Goodson (1997) comenta que:

(...) o currículo está longe de ser uma unidade construída desapaixonadamente e é, um terreno de grande contestação, fragmentação e mudanças. A disciplina escolar é constituída social e politicamente e os atores envolvidos empregam uma gama de recursos ideológicos e materiais para levarem a cabo suas missões individuais e coletivas (GOODSON, 1997, p. 27).

O autor reforça, novamente, o território de disputas formado a partir da elaboração de documentos curriculares. A intermediação dos inúmeros interesses envolvidos não é uma tarefa fácil.

A BNCC foi aprovada, em sua versão final, para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). O documento é apresentado como referência nacional na formulação dos Currículos dos sistemas educacionais estaduais e municipais.

Dentro desse contexto, a BNCC define as aprendizagens essenciais a partir de dez competências, definindo competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), como atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

A proposta baseada a partir de competências demonstra a preocupação dos sujeitos que participaram da sua elaboração em exercer uma reflexão acerca dos processos relacionados à dinamicidade da sociedade. Esse conceito surge a partir da década de 1970, de acordo com Zabala (2010), no setor empresarial. Posteriormente foi difundido no âmbito escolar, buscando, de certo modo, ultrapassar a redução do método baseado apenas na memorização. Objetivando o ensino a partir de situações problema, o ensino por competências mobiliza o conhecimento para realizar o enfrentamento de situações complexas.

Dentro dessa perspectiva Zabala (2010) ressalta:

A dificuldade no ensino das competências deve-se não somente a sua complexidade inerente às fases e aos componentes de uma ação competente, mas também especialmente pela forma de ensiná-las, pois implica atividades muito distantes da tradição escolar. A impossibilidade de que uma competência seja apreendida de forma não-significativa representa a inclusão de uma série de condições que não são habituais nos modelos herdados de ensino. Uma tradição baseada na transmissão verbal e na reprodução, mais não ajuda, de nenhuma maneira, a proceder sob critérios nos quais as características diferenciais de cada um dos alunos são as peças-chave para a aprendizagem das competências (ZABALA, 2010, p. 115).

O autor destaca que o movimento de ensinar e aprender por competências carrega consigo uma complexidade, não apenas por introduzir uma nova lógica de pensar a Educação, mas também por dessacralizar práticas que estão cristalizadas no âmago dos discentes e docentes.

Compreendemos nesse momento que a aprendizagem por competências enfatiza a formação integral dos estudantes, desenvolvendo não apenas seus conhecimentos, mas também suas habilidades e atitudes. Ao trabalharmos nessa perspectiva buscamos preparar os discentes para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Ao ensinar e aprender por competências, os estudantes são incentivados a desenvolver habilidades e atitudes que lhes permitam aplicar o conhecimento de forma prática e significativa. Isso significa que eles aprendem não apenas o que fazer, mas também como fazer, desenvolvendo a capacidade de resolver problemas, trabalhar em equipe, comunicar-se de forma clara e eficaz, pensar criticamente, entre outras habilidades.

Acerca também disso, Costella (2014) pontua:

O lugar de aprendizagem neste novo milênio não é concreto e nem contido num determinado tempo, o lugar de aprendizagem está compreendido num contexto de ações. Aprende com competência aquele que é capaz de inferir nas múltiplas situações que o mundo oferece ou cobra. Aprender é de cunho mais íntimo que ensinar, aprender é, acima de qualquer coisa, conhecer os processos que levam a mente a discutir com ela mesma, numa disputa de ações e reflexões que garantam o desenvolvimento de capacidades, sabendo o que fazer com as infinitas informações que o mundo apresenta (COSTELLA, 2014, p. 188).

A autora ressalta a importância do ato de aprender provocando o debate sobre a amplitude desse ato. Compreendemos que a lógica proposta a partir do ato de ensinar e aprender por competências nos remete aos desafios que a sociedade nos impõe.

O movimento proposto na base visa articular a aprendizagem às habilidades relacionadas às áreas do conhecimento, transformando as competências em componentes curriculares.

Não temos como pretensão compreender e analisar todos os pontos apresentados nesse documento. A BNCC apresenta nas competências quatro e cinco, aspectos relacionados a tecnologias:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

A partir dessas duas competências podemos perceber um interesse da BNCC em realizar uma reflexão sobre avanços tecnológicos percebidos nos últimos anos com a educação? Ou Não?

A competência 4 aponta o meio digital como uma linguagem, destacando a sua importância no mundo. Contudo, ela não desconsidera as demais. A ideia aqui apresentada contempla um hibridismo característico na comunicação. Apesar de percebermos a tecnologia sendo abordada nessa competência, ela não possui um caráter centralizador, logo focamos nossos esforços na competência 5, visto que ela faz parte do escopo central desse trabalho.

A Cultura Digital aparece nessa competência geral, ainda que sem uma menção direta ao termo. Essa competência aponta a tecnologia não apenas como uma mera proposta de uso enquanto recurso educacional, meramente de consumo. Ela nos provoca a pensar as tecnologias como auxiliares na resolução de problemas, buscando propiciar uma aprendizagem significativa.

Nesse ponto, retomamos nossa questão central de pesquisa, trazendo para esse debate a Educação Geográfica. Como visualizamos anteriormente, a aceleração desenfreada causada pelo avanço tecnológico altera a forma como nos relacionamos no Espaço Geográfico. Esses argumentos por si só já bastariam para destacar o papel da Geografia Escolar.

Mesmo diante desse cenário, foi aventada a possibilidade da retirada do Ensino de Geografia do Ensino Médio. A Geografia manteve-se nesse nível de ensino, contudo acabou com sua carga horária reduzida. As áreas de Língua Portuguesa e Matemática foram privilegiadas nessa divisão.

Esse movimento marcado pelas disputas existentes na constituição da BNCC, gerado em torno da Educação Geográfica, motivou o fortalecimento e união desses atores envolvidos, seja pela realização de eventos, seminários, publicações. Apesar dessa situação, a Geografia Escolar fortaleceu-se frente a esses desafios, pois nesse momento, mais do que nunca, a mobilização realizada por professores, alunos e pesquisadores da área demarcou a importância da Geografia na realização de uma reflexão significativa de nossas práticas espaciais.

Na nossa leitura essa ressignificação do papel da Educação Geográfica, nesse contexto de propostas curriculares, aponta para essa necessidade constante de reinvenção da Geografia.

A BNCC sofreu e ainda vai sofrer duras críticas. Como toda proposta curricular, ela permeia um caminho melindroso de modo geral, visto que sua elaboração acelerada pode favorecer direta ou indiretamente interesses relacionados ao capital especulativo de grupos empresariais.

No campo da Educação Geográfica a BNCC também recebe apreciações, conforme c contribuem:

O início do documento da BNCC para Geografia apresenta-se, em certa medida, em expectativa de alinhamento com a discussão defendida por atores sociais vinculados a comunidade disciplinar da Geografia. (...) Ao longo do texto que expõe como a Geografia é tratada no âmbito da BNCC, há uma referência aos princípios de raciocínio geográfico, em que apenas os descritivos são postos em cena. As ideias de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem não dialogam com os argumentos trazidos no início desta sessão. Este não diálogo ocorre uma vez que estes princípios de raciocínio geográficos conferem à categoria paisagem uma primazia de destaque excessivo em relação ao espaço, que, ao mesmo tempo, se configura como categoria e objeto central (COSTA; RODRIGUES, 2019, p. 103).

As críticas tecidas a BNCC, nos mais variados espectros, dão-se, em parte, pelo nebuloso caminho percorrido até a sua aprovação. Sua constituição inicial começa durante o governo de Dilma Rousseff, apregoada como um avanto na garantia de igualdade no direito à Educação. No meio de sua discussão, ocorreu o processo *impeachment*, assumindo a presidência o vice Michel Temer. Tal processo demarcou inúmeras mudanças, tanto ministeriais como nos técnicos envolvidos com a elaboração da BNCC, percebendo-se um acirramento no campo de disputas políticas e uma certa urgência em aprovar as mudanças.

Mesmo não sendo o foco central do nosso trabalho, faz-se necessário realizar tais elucidacões e pontuar o contexto no qual foram forjadas as discussões que permearam a aprovação da BNCC.

De modo a retomar alguns de nossos objetivos específicos, cabe salientar que a BNCC não apresenta somente aspectos negativos, conforme os mencionados acima.

Nesse momento textual, compreendemos que a proposta de pensar as aprendizagens essenciais a partir de competências e habilidades apresenta o/a aluno/a como centro, logo, os objetivos de aprendizagem partem dos/as alunos/as, retirando a centralidade do conteúdo. O foco não é apenas fazer, a competência faz com que os discentes exercitem o compreender como se faz. Esse movimento dentro da Educação Geográfica é fundamental, a fim de evitar visões clássicas e dicotomizadas do espaço.

Dentro dessa perspectiva, pontuamos como um avanço a discussão provocada pela competência geral número cinco (5), que versa de maneira indireta sobre a Cultura Digital, tema esse que se apresenta de uma forma transversalizada, possibilitando ao docente uma flexibilização na hora da escolha, para inserir esses elementos na sua prática.

Em nossa leitura, percebemos como algo positivo esse movimento transversal da Cultura Digital, pois compreendemos que as novas tecnologias não podem ser vislumbradas como meros recursos. Nós, enquanto professores, precisamos perceber o universo digital como um componente fixo na nossa sociedade, o qual interfere em nossa prática cotidiana.

Além disso, as práticas advindas da Cultura Digital podem, e devem, se apoderar das redes colaborativas existentes na web. Potencializando o processo de criação, o caráter colaborativo dos alunos pode ser explorado de inúmeras formas. A perspectiva de uma Educação Geográfica alinhada com esses elementos possibilita leituras de mundo que vão além da mera descrição.

Ao tratar sobre esse tema Cavalcanti (2012. p. 137) alerta que o avanço da reflexão e dos conhecimentos geográficos para superar esse empirismo da tradição da área contribui para colocar novos elementos da reflexão no campo da didática e da metodologia do ensino de Geografia. A autora nos chama atenção para o fato de que a Educação Geográfica deve estar atenta para saber operar o espaço, percebendo a espacialidade e o seu dinamismo processual.

No mesmo sentido, Castrogiovanni (2007) pontua:

Portanto, professores, atenção! É fundamental estarmos refletindo atentamente sobre o que é e o que deve ser a ciência geográfica, não somente como ciência, mas também como prática escolar, prática de vida, prática que os alunos (nós!) praticam (mos)!

A vida é extremamente dinâmica e constituída por diferentes processos, e não devemos esquecer que a geografia faz parte dela (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 43).

Ao comentar sobre esses aspectos, Morin (2011), assinala um abismo representado principalmente por uma crise da modernidade apontada pela amplificação e aceleração de processos sem controle, sendo considerados *feedbacks* positivos que constituem uma ruptura das regulações por amplificação e aceleração dos desenvolvimentos desenfreados.

Já Santos (2011), ao comentar sobre a aceleração contemporânea, alerta para os perigos de um mundo fabricado, um mundo de fábulas, onde atores hegemônicos ganham força e desigualdades se ampliam às margens do campo visual. A falácia de que o mundo está ao alcance de todos é amplamente difundida.

Essa dinamicidade da Geografia que se assevera no meio técnico-científico-informacional deve ser observada pela Educação Geográfica. Com o mesmo pensamento pontuado por Santos (2011), entendemos que há uma fábula presente no mundo contemporâneo. A inserção da Cultura Digital na nossa prática cotidiana é uma tarefa árdua.

Sobre os riscos dessa efemeridade, coadunamos com Susca (2019):

A excitação generalizada e a efervescência que caracterizam a abordagem das novas mídias, e mais geralmente dos lugares de consumo espetacular e da festa, são impregnadas de um desejo de outra realidade, também em relação aos saberes-poderes constituídos. Quando observamos com estupor a histeria com a qual fatias sempre crescentes da sociedade se apresentam nos lugares públicos, seja durante as grandes afluências coletivas, seja nas plataformas comunicacionais on-line, pensa-se muitas vezes nas imagens dos rituais arcaicos, em que o indivíduo explodia em alguma coisa maior que ele e além do controle racional (SUSCA, 2019, p. 67).

Diante desses aspectos fundados na ideia de Morin (2005), acreditamos na possibilidade de uma metamorfose, o alcance de outra possibilidade. A Cultura Digital surge como um elemento facilitador desse movimento complexo do ensinar, auxiliando na tarefa de transformar essa avalanche de informações em conhecimento.

Sobre esse tema Castrogiovanni (2014), ressalta:

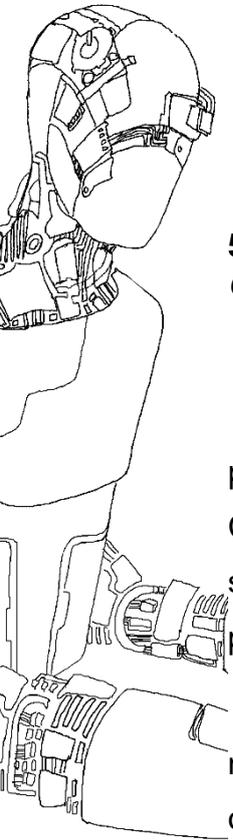
Neste sentido, tenho observado que muitos dos profissionais da educação geográfica lidam com informações, desprezam os conhecimentos e não se preocupam com as competências. Essa atitude, pela minha leitura, torna os momentos pedagógicos

desinteressantes, pois não encaminha à construção de sentido. É fácil constatar que há uma degradação do conhecimento pela informação (CASTROGIOVANNI, 2014, p. 180).

O desafio é constante, as provocações lançadas para a Educação Geográfica na sociedade ultrapassam a simples ideia de acesso à gama de informações e recursos tecnológicos disponíveis. Precisamos buscar um sentido nesse aparato, buscando agregá-los e ressignificá-los em conhecimento.

A Cultura Digital, a partir do movimento de formação de uma inteligência coletiva, pode possibilitar novas potencialidades. Logo, a incerteza presente na prática pedagógica dos professores e professoras, cotidianamente, deve se transformar em novas possibilidades, em processos autorais que auxiliem cada vez mais na desconstrução da linearidade e das verdades absolutas.

Diante das discussões aqui levantadas no próximo capítulo vamos abordar em um primeiro momento os aspectos relacionados a pandemia de COVID-19, bem como as relações que alteraram os movimentos dessa pesquisa. Posteriormente analisaremos as entrevistas a partir das discussões propostas anteriormente.



## 5. “PANE NO SISTEMA ALGUÉM ME DESCONFIGUROU, AONDE ESTÃO MEUS OLHOS DE ROBÔ?”

“*Eu não sabia, eu não tinha percebido....eu sempre achei que era vivo!*”. As palavras que abrem o momento textual são as que constam na música “Admirável Chip Novo” da cantora brasileira Pitty lançada em 2003. A composição sonora traz em seu título uma analogia ao livro “Admirável Mundo Novo” do escritor Aldous Huxley, publicado em 1932.

Embora exista uma distância temporal significativa entre o livro, a música e nossa tese, o referido capítulo busca também dialogar sobre o passado, o presente e o futuro dos sujeitos-professores do Ensino da Geografia, atuantes no Ensino Fundamental, à luz de compreender suas atuações e suas relações com a Educação Geográfica, Currículo e Cultura Digital.

Dessa forma, abrimos duas grandes “abas” em nosso texto. A primeira delas consiste em breve análise da situação da pandemia da COVID-19 durante os anos de 2020 até 2022 e os seus impactos e reflexões na educação brasileira, e, conseqüentemente, a (re)configuração da prática pedagógica entre discentes e docentes. Considerando o contexto pandêmico e os seus “*glitches*”, termo da informática para indicar falha no sistema, especialmente nos *softwares*, esse capítulo é construído.

Com o avanço nas “páginas de pesquisa do Google” sobre Cultura Digital, a segunda “aba” do capítulo navega nas percepções e reflexões dos sujeitos-docentes, *users*, a partir de entrevista organizada pelas seguintes lentes:

a. Formação inicial e continuada dos entrevistados; b. Currículo e BNCC, c. Pandemia, d. Novas Tecnologias – Ciberespaço e Cultura Digital.

Na certeza da incerteza das análises, as considerações finais indicam que: “Mas lá vêm eles novamente, eu sei o que vão fazer: Reinstalar o sistema!”

### **5.1 PANDEMIA COVID-19 E A DOCÊNCIA: “NADA É ORGÂNICO, É TUDO PROGRAMADO, E EU ACHANDO QUE TINHA ME LIBERTADO.”**

No capítulo que se inaugura, antes de proceder a análise das entrevistas, é necessário compreender os efeitos da pandemia ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 (novocoronavírus) em nosso cotidiano e conseqüentemente na educação.

Assistimos no final de 2019 a chegada de um novo vírus até então desconhecido no mundo, cujo principal orientação para conter o contágio e a proliferação era o distanciamento e isolamento social e as práticas de hábitos de higiene.

A pandemia de Covid-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020, afetou significativamente a Educação em todo o mundo. Com a rápida disseminação do vírus, as Escolas e Universidades tiveram que fechar as portas, e os estudantes e professores tiveram que se adaptar a um novo formato de ensino.

Em um primeiro momento, analisamos, provisoriamente, os primeiros impactos da pandemia de Covid-19 na Educação, como a transição para o ensino online, os desafios enfrentados pelos estudantes e professores e as desigualdades na educação que foram acentuadas pela pandemia. Visto que tal problema afetou de forma sistemática todo sistema de ensino, alterando inclusive alguns aspectos levantados por essa tese.

Com o fechamento das escolas e universidades, as instituições de ensino tiveram que fazer uma transição rápida para o ensino online. Em muitos casos, as escolas não estavam preparadas para essa mudança, o que resultou em uma série de desafios.

Os professores tiveram que aprender rapidamente a usar plataformas de ensino online, como o *Zoom* e o *Google Meet*, e a criar materiais didáticos para os alunos acessarem remotamente. Nesse contexto parte dos professores tiveram que lidar com problemas técnicos, como falta de equipamentos e conexão de internet instável.

Nesse momento textual, percebemos que a leitura da Cultura Digital aparece aqui como um elemento fundamental para a construção do conhecimento, principalmente para a Educação Geográfica. Aqui Cultura Digital possui um elemento que vai além da competência, ela atua como possível potencializadora do processo

de aprendizagem. Cabe salientar que consideramos como possível, pois para que esse movimento ocorra os professores precisam de noções mínimas para realizar as conexões necessárias.

Os alunos também tiveram que se adaptar a um novo formato de aprendizado. Muitos tiveram que compartilhar dispositivos eletrônicos com a família, o que dificultou o acesso aos materiais didáticos. Além disso, alguns alunos tiveram dificuldades em seguir o ritmo das aulas online, especialmente aqueles que precisavam de suporte adicional.

Ao visualizarmos as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante esse período surge uma provocação: Os discentes, nativos digitais, apesar de estarem inseridos no mundo tecnológico, ainda que de maneira indireta, possuem a leitura necessária para compreender a Cultura Digital? Ou não?

A pandemia de COVID-19 trouxe desafios sem precedentes para muitas áreas da sociedade, incluindo a Educação. Com as escolas públicas fechando suas portas, os professores foram forçados a mudar drasticamente a forma como ensinavam e se adaptar rapidamente ao ensino on-line. Neste texto, exploraremos os principais desafios enfrentados pelos professores de escolas públicas durante a pandemia de COVID-19.

Destacamos o acesso à tecnologia como primeiro grande desafio desse período. Afinal, nem todos os alunos tinham acesso à internet ou aos dispositivos necessários para acessar o ensino on-line. Isso deixou muitos professores lutando para encontrar maneiras de se comunicar e ensinar seus alunos à distância.

Além disso, muitos professores também tiveram que lidar com sua própria falta de tecnologia. Nem todos tinham acesso a computadores ou internet confiável em casa, o que dificultava a criação e compartilhamento de materiais de ensino on-line.

Como segundo desafio, apresentamos a necessidade em manter a motivação dos alunos. Com as aulas mudando para o ensino *on-line*, muitos alunos perderam a motivação e o interesse pelo aprendizado. Os professores tiveram que encontrar maneiras de manter seus alunos envolvidos e motivados, apesar das limitações do ensino remoto.

Isso incluiu a criação de aulas interativas e envolventes, a oferta de suporte emocional, reforço de laços afetivos e a comunicação regular com os alunos. Para alcançar tais fatores, foi exigido dos profissionais um esforço extraordinário e planejamento cuidadoso.

A formação dos professores dificilmente contempla a demanda por EaD, não existindo uma familiarização com as plataformas digitais, o que implica na impossibilidade de aplicação de métodos usuais de avaliação e de ministrar aulas. Os métodos até então usados para driblar todas as dificuldades já não estão disponíveis de forma integral. Há todo tipo de dificuldade em manejar distintas plataformas e, justamente nesse aspecto, entramos num crucial aspecto da vida docente em quarentena: o rompimento dos limites entre o pessoal e o profissional. c

A adaptação ao ensino on-line demonstra-se como terceiro desafio desse momento, considerando que essa prática dificilmente era aplicada em instituições de ensino, especialmente às públicas. O “território on-line” era desconhecido e, por muitas vezes, pouco habitado por professores e alunos.

Para além da lousa, novas tecnologias e aplicativos, tornou-se necessário descobrir maneiras de mediar o conteúdo. Isso incluiu a criação de apresentações de slides, gravação de aulas em vídeo e a criação de fóruns de discussão on-line para os alunos. Os professores também tiveram que descobrir como avaliar o trabalho dos alunos à distância.

De certa forma, não só para fins de avaliação, mas a falta de interação social restou demonstrada como um desafio significativo durante esse período.

Os professores de escolas públicas sempre foram vistos como uma fonte importante de interação social para muitos alunos, e a pandemia de COVID-19 tornou isso ainda mais evidente. Com as aulas mudando para o ensino *on-line*, muitos alunos sentiram falta da interação social que antes tinham com seus professores e colegas.

Diante disso, muito professores começaram a criação de fóruns de discussão em grupo, a utilização de redes sociais como *Instagram*, *Facebook* e até mesmo a utilização de aplicativos de conversa como *WhatsApp*.

Ainda nessa esteira, é necessário apontar a (con) fusão entre vida profissional e pessoal dos docentes, conforme apontado por Paludo (2020, p.49):

O *whatsapp*, assim como o *instagram*, que antes era de uso particular, agora também são ferramentas de contato profissional, a fim de possibilitar maior interação do professor com o estudante, tirar dúvida, indicar prazos, etc. Sem contar os grupos que demandam atenção. (PALUDO 2020, p.49)

Muitos estudantes tiveram dificuldades em manter a concentração e a motivação durante as aulas online, o que prejudicou sua aprendizagem e o

desempenho escolar. Além disso, a falta de contato físico e visual com os alunos pode dificultar a identificação de problemas individuais e a aplicação de estratégias de ensino personalizadas.

Outro desafio importante foi a adaptação dos conteúdos e metodologias de ensino para o ambiente virtual.

Muitos professores de Geografia tiveram que repensar sua abordagem pedagógica, buscando novos caminhos pedagógicos a fim de construir conhecimento a partir das informações promovendo a reflexão crítica dos alunos sobre os temas estudados. Esse movimento pode incluir o uso de recursos digitais, como mapas interativos, vídeos, jogos educacionais e outros materiais multimídia.

Além disso, a falta de infraestrutura adequada e de acesso à internet de qualidade em algumas áreas do país limitou o alcance do ensino remoto e afetar a qualidade da experiência de aprendizagem dos alunos. Ainda, isso criou desigualdades educacionais entre os estudantes.

Para enfrentar esses desafios, os professores tiveram que adotar uma série de estratégias pedagógicas, como a utilização de tecnologias educacionais avançadas, a criação de atividades mais dinâmicas e interativas, a realização de encontros virtuais individuais ou em pequenos grupos, entre outras. Além disso, a formação continuada dos docentes em relação ao ensino remoto se tornou um elemento fundamental para garantir a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

O acúmulo de tarefas diárias que já era alto antes mesmo da pandemia se tornou ainda maior com essa série de elementos novos que foram postos, essa gama de desafios tornou o trabalho docente ainda mais complexo.

A pandemia de COVID-19 transformou a rotina dos professores, que precisaram se adaptar rapidamente ao ensino remoto para garantir a continuidade do processo de aprendizagem dos alunos. No entanto, essa mudança para o ambiente virtual pode ter impactado significativamente a saúde psicológica e emocional dos docentes, que enfrentam desafios como a sobrecarga de trabalho, a falta de interação social e o estresse relacionado à adaptação a novas tecnologias e metodologias de ensino.

De acordo com Nabe-Nielsen, K.; Christensen, K.B.; Fuglsang, N.V; et al. (2022):

Working in the frontline and meeting multiple demands in this context may yield emotional reactions to COVID-19 and poor mental health. We found that teachers' emotional reactions and mental health changed during three phases of the pandemic with the highest level of fear, worries and perceived burnout and stress when facing the second wave of the pandemic. Teachers, who belong to a COVID-19 risk group, most frequently reported emotional reactions and poor mental health. Continuous awareness of the working conditions of teachers is of importance as their performance is fundamental for the society as a whole. In the post-pandemic period, there may be a need for additional resources allocated to the public schools to catch up with any deficiencies in the acquired skills among pupils and to ensure sufficient staffing for this and other postponed tasks. (NABE-NIELSEN, K., CHRISTENSEN, K.B., FUGLSANG, N.V. et al. 2022, p. 864)<sup>10</sup>

Os autores nos alertam sobre as diferentes reações e os possíveis efeitos que a pandemia trouxe na saúde dos professores.

Para compreendermos os impactos psicológicos e emocionais do ensino remoto sobre os professores de Geografia, é importante considerar uma série de fatores, como a carga horária de trabalho, o suporte institucional oferecido, a infraestrutura tecnológica disponível e as demandas familiares e pessoais dos docentes.

Um estudo recente publicado na revista "*Frontiers in Education*" (Vergine I, Gatti F, Berta e et al. 2022) identificou que os professores que trabalham em escolas de áreas rurais e remotas têm maior probabilidade de sofrer estresse e ansiedade relacionados ao ensino remoto, devido às limitações de infraestrutura e conectividade que afetam sua capacidade de acessar recursos digitais e interagir com seus alunos.

Além disso, a falta de suporte institucional e a sobrecarga de trabalho também podem ter um impacto significativo na saúde psicológica e emocional dos professores. Muitos docentes relataram sentir-se isolados e sobrecarregados, lidando com um volume maior de tarefas administrativas e pedagógicas do que o usual ao longo das entrevistas, além de ter que equilibrar as demandas do trabalho com as responsabilidades familiares e pessoais.

---

<sup>10</sup> Trabalhar na linha de frente e atender a múltiplas demandas nesse contexto pode gerar reações emocionais ao COVID-19 e problemas de saúde mental. Descobrimos que as reações emocionais e a saúde mental dos professores mudaram durante três fases da pandemia, com o maior nível de medo, preocupação e percepção de esgotamento e estresse ao enfrentar a segunda onda da pandemia. Os professores, que pertencem a um grupo de risco do COVID-19, relataram com mais frequência reações emocionais e problemas de saúde mental. A conscientização contínua sobre as condições de trabalho dos professores é importante, pois sua atuação é fundamental para a sociedade como um todo. (tradução livre do autor).

Sobre o acesso à tecnologia os relatos não foram diferentes, afinal de contas de acordo com dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), metade do total de alunos – cerca de 826 milhões de alunos – mantidos fora da sala de aula pela pandemia de COVID-19, não tinham acesso a um computador doméstico e 43% (706 milhões) não têm internet em casa. Os dados foram levantados e compilados pela *Teacher Task Force*, uma aliança internacional coordenada pela UNESCO, com base em dados do Instituto de Estatística da UNESCO e da União Internacional de Telecomunicações.

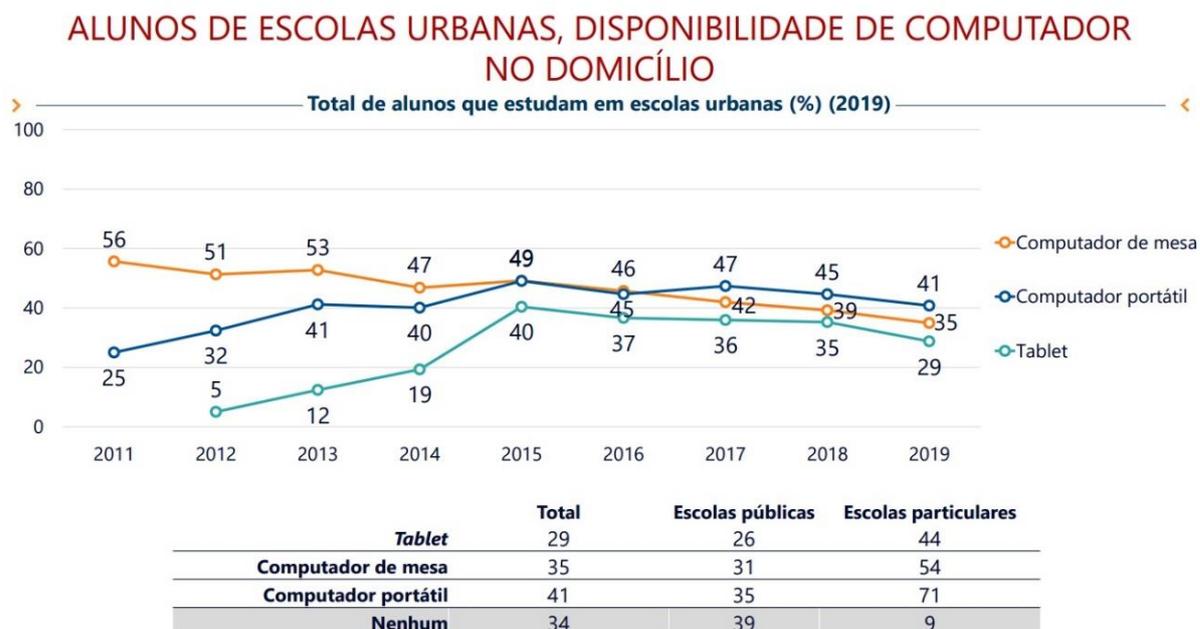
No Brasil, a situação não é muito diferente, a pesquisa TIC Educação de 2019, publicada em 2020 realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR) indicou que 39% dos estudantes de escolas públicas urbanas não tinham computador ou tablet em casa. Nas escolas particulares, o índice é de 9%.

Ainda, 21% dos alunos de escolas públicas só acessam a internet pelo celular. Na rede privada, o índice é de 3%. Outro dado importante é que 53% dos docentes disseram que a ausência de curso específico para o uso do computador e da internet nas aulas dificulta muito o trabalho; para 26%, dificulta um pouco – a soma é de 79%.

Neste momento textual, cabe salientar a diferença existente entre a disponibilidade e de novas tecnologias na rede pública a privada, conforme os dados demonstrados. Tal fato acaba ampliando o fosso existente entre as duas redes de ensino.

Outro elemento importante que aparece nos dados, diz respeito a formação continuada dos docentes para atuar com novos recursos tecnológicos, evidenciando um problema grave, pois uma grande parcela dos sujeitos que atuam na educação acaba por ter dificuldades em utilizar tanto computadores como a própria internet.

**FIGURA 8 – Alunos de escolas urbanas, disponibilidade de computador no domicílio – CETIC**



Fonte: CETIC, (2020).

Conforme visualizado na figura 8, a disponibilidade de acesso a computadores não se alterou muito, o que dificultou o ensino remoto durante esse período que vivenciamos de isolamento social.

Diante desses inúmeros desafios percebemos que as mudanças nas relações interpessoais e na dinâmica da sala de aula provocadas pelo ensino remoto foram extremamente significativas. O contato físico e visual com os alunos foi substituído por telas de computador e pelo papel, a comunicação passou a ser realizada por meio de plataformas digitais, como e-mails, chats, videoconferências e redes sociais.

Os professores também precisaram se adaptar a novas tecnologias e metodologias de ensino, o que pode exigir mais tempo e esforço para preparar as aulas. A sobrecarga de trabalho pode afetar negativamente a qualidade do ensino oferecido aos alunos e a saúde mental dos professores.

No entanto, as mudanças trazidas pelo ensino remoto também apresentam algumas vantagens. O uso de tecnologias digitais pode enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, oferecendo novas formas de interação e possibilitando o acesso a recursos educacionais de diferentes partes do mundo. Além disso, a

flexibilidade do ensino remoto pode permitir que os alunos desenvolvam habilidades de autogestão e organização do tempo.

As discussões, o debate não sobre a pandemia não se encerraram no momento que obtivemos acesso a vacina e que a pandemia foi controlada. Infelizmente, os reflexos no sistema educacional ainda podem ser visualizados.

A pandemia que afetou não somente a realização dessa pesquisa, alterou profundamente a forma como o sistema educacional é visto e percebido pela sociedade.

As marcas desse período podem ser percebidas nos relatos dos professores que fizeram parte dessa investigação, seja na compreensão dos sentimentos como uma carga simbólica de peso no processo de ensino e aprendizagem, seja nas dificuldades de acesso e compreensão que os alunos tiveram durante esse período e que continuam carregando.

Por mais que o objetivo central desse trabalho não seja debater ou discutir sobre a pandemia de Covid-19, não tínhamos como deixar tal fato passar em branco, afinal de contas, ainda vamos perceber as consequências desse evento por muitos anos.

O debate proposto ao longo dessa pesquisa permeia diversos elementos sobre uso de novas tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem e Cultura Digital, elementos esses que ganharam uma grande proporção no debate educacional dos últimos anos.

Entretanto, a partir de nossa experiência profissional na Educação Básica, compreendemos que a pandemia da COVID-19 proporcionou, de certo modo, a estimulação no uso de novas tecnologias, entretanto uma série de desafios foram impostos e acabaram por dificultar essa utilização.

No próximo subcapítulo, abordaremos mais especificamente sobre os elementos da Cultura Digital e como ela é percebida como uma competência a ser alcançada e trabalhada a partir do Ensino de Geografia.

## 5.2 NO CIBERESPAÇO DA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, O QUE DIZEM E SENTEM NOSSOS SUJEITOS *USERS*?

Neste momento, buscamos a partir dos nossos objetivos traçados responder as provocações iniciais, ainda que provisoriamente, acerca dos movimentos que motivaram nossa pesquisa.

Para tanto, essa *conexão* se estabelece a partir das narrativas dos sujeitos participantes, que atuaram de forma crucial para a elaboração dessa pesquisa. Temos a finalidade de compor um mosaico provisório de reflexões acerca do nosso questionamento central da pesquisa: Como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, pode ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia?

Ao buscarmos repostas, ainda que provisórias, partimos para uma construção dialógica, através de um olhar dos conhecimentos e experiências, individuais e coletivas, imbuídos nos sujeitos entrevistados, compondo um sistema relacional de trocas percorrendo o movimento proposto pela Complexidade.

Cabe aqui retomarmos a compreensão que utilizamos a partir de Morin (2015), o autor explica que ser sujeito não quer dizer ser consciente, ou seja, ser sujeito é colocar-se no centro do seu próprio mundo, é ocupar o lugar do “eu”. Assim compreendemos o sujeito como um ser autônomo, sendo ao mesmo tempo dependente. Alguém provisório, vacilante, incerto, sendo quase tudo para si e quase nada para o universo.

Para realizarmos esse movimento, traçamos os seguintes objetivos específicos, anteriormente apresentados:

- Relacionar o Espaço, Ciberespaço, a Educação Geográfica e as novas tecnologias de informação e comunicação;
- Conhecer os documentos curriculares que norteiam a Educação Geográfica no Ensino Fundamental;
- Compreender as implicações e influências que a Base Nacional Comum Curricular pode desencadear a partir da inserção de uma Cultura Digital no Ensino de Geografia;

- Discutir os limites e potencialidades acerca dos elementos relacionados às novas tecnologias de informação e comunicação que são utilizados pelos docentes e discentes nos processos de ensino e aprendizagem;
- Elaborar e analisar propostas didáticas para o Ensino de Geografia no Ensino Fundamental utilizando a Cultura Digital como norteadora e considerando a Base Nacional Comum Curricular.

A fim de alcançarmos, provisoriamente, nossos objetivos específicos, buscamos, a partir das entrevistas semiestruturadas, a resolução provisória de algumas provocações que nos movem. Nesse sentido, foi possibilitada a reflexão sobre as possibilidades da Cultura Digital no Ensino de Geografia.

As entrevistas foram realizadas à luz do Princípio Hologramático, proposto por Edgar Morin, visto que tal princípio enfatiza a importância de considerar a Complexidade e a interconexão dos diferentes aspectos de um fenômeno. De acordo com esse princípio, um todo contém informações sobre suas partes e vice-versa, e todas as partes estão interrelacionadas.

Ao aplicar o Princípio Hologramático nas entrevistas, levamos em conta que o entrevistado não é apenas um conjunto de respostas para perguntas específicas, mas um ser humano complexo e multifacetado com experiências, sentimentos, opiniões e perspectivas únicas. Isso significa que o pesquisador deve abordar a entrevista com uma mente aberta e flexível, permitindo que o entrevistado fale livremente sobre suas experiências e ideias sem ser limitado por uma estrutura pré-concebida de perguntas.

Além disso, o Princípio Hologramático auxiliou a contextualizar as respostas dos entrevistados, considerando não apenas sua perspectiva individual, mas também as interações e influências de seu ambiente social, cultural e histórico. Isso permitiu uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno estudado.

Antes de adentrar na análise das entrevistas é importante evidenciar o seguinte: de modo a garantir o zelo na ética na pesquisa todos os usuários assinaram o termo de concordância em participar. Foram selecionados 08 sujeitos atuantes em diferentes redes de ensino residentes no município de Pelotas. Na imagem a seguir podemos visualizar o perfil dos sujeitos entrevistados.

**QUADRO 2 – Perfil dos Entrevistados**

| <b>Perfil dos Entrevistados</b> |              |             |  |                      |
|---------------------------------|--------------|-------------|--|----------------------|
| <b>Identificação</b>            | <b>Idade</b> | <b>Sexo</b> | <b>Formação</b>                        | <b>Rede que atua</b> |
| <b>User E01</b>                 | 33           | Masculino   | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Municipal            |
| <b>User E02</b>                 | 40           | Feminino    | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Municipal            |
| <b>User E03</b>                 | 44           | Feminino    | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Municipal            |
| <b>User E04</b>                 | 37           | Masculino   | Licenciatura em Geografia<br>Doutorado | Municipal            |
| <b>User E05</b>                 | 27           | Masculino   | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Privada              |
| <b>User E06</b>                 | 53           | Feminino    | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Municipal            |
| <b>User E07</b>                 | 34           | Masculino   | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Estadual             |
| <b>User E08</b>                 | 35           | Masculino   | Licenciatura em Geografia<br>Mestrado  | Municipal            |

Fonte: Elaboração do autor (2023).

O roteiro inicial das entrevistas aconteceu da seguinte forma, a fim de atingir nossas inquietações iniciais contidas nos objetivos específicos. Ainda, a entrevista semiaberta propiciou uma combinação de flexibilidade e estrutura. Esse tipo de entrevista envolveu uma lista de tópicos a serem abordados, mas também permitiu

que o entrevistador tivesse liberdade para explorar esses tópicos de maneira mais profunda ou seguir caminhos imprevistos de acordo com as respostas do entrevistado.

Portanto, através dessa abordagem mais personalizada, foi possível uma compreensão provisória do fenômeno estudado. As entrevistas semiestruturadas permitiram que o entrevistador fizesse perguntas de acompanhamento para esclarecer ou aprofundar as respostas do entrevistado, atribuindo maior problematização à discussão.

**QUADRO 3 - Roteiro de entrevista aplicado aos sujeitos professores**

|   |   |
|---|---|
| <b>Apresentação –<br/>Formação Inicial<br/>e Continuada<br/>(qual o perfil dos<br/>entrevistados)</b> | 1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?  |
|   | 2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência, ou não? Por quê?   |
|   | 3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?   |
|   | 4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecida pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)                            |
| <b>Currículo e BNCC</b>   | 5) Na tua leitura o que é Currículo? Para que serve?  |
|   | 6) Qual é o teu posicionamento em relação a BNCC?   |
|   | 7) Você participou de discussões, debates, palestras sobre a BNCC? Onde, quando, quem promoveu? E foram debates baseados na leitura do documento ou em impressões do documento.     |
|   | 8) Quais documentos curriculares influenciam na tua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?       |
|   | 9) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?                         |
|   | 10) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender Geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)                                   |
| <b>Pandemia</b>   | 11) Quais são os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?   |
|   | 12) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências? |

|  |  |
|--|--|
|  | 13) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.         |
|  | 14) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.  |
| <b>Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital</b> | 15) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em tuas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)   |
|  | 16) O que você entende por Ciberespaço? O Ciberespaço é considerado na tua prática cotidiana, ou não? Por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)  |
|  | 17) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na tua prática cotidiana, ou não? Por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)                                |
|  | 18) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique  |
|  | 19) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva. |
|  | 20) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?<br>Emergente -<br>Básico –<br>Intermediário –<br>Avançado –<br>Exemplificar   |

|  |   |
|--|---|
|  | 21) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalha a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)  |
|  | 22) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique  |
|  | 23) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?   |
|  | 24) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias, ou não por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?                                     |
|  | 24) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias, ou não? Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?                                    |
|  | 26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital, ou não? Por quê?   |
|  | 27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia) |
|  | 28) Gostaria de acrescentar algo ou repensar algo realizar alguma pergunta?   |

Elaboração do Autor (2023).

As entrevistas foram realizadas, entre 2022 e 2023, a partir da ferramenta Google Meet, visando um espaço de interação mais amplo e a possibilidade de interação entre o sujeito entrevistado e o sujeito entrevistador.

O primeiro grupo de perguntas do roteiro elaborado visou traçar um perfil inicial dos entrevistados, bem como compreender de que forma os sujeitos entrevistados vem buscando se atualizar diante das transformações que vivemos.

Podemos perceber que a escolha pela docência perpassa duas questões centrais: Uma parte dos sujeitos buscaram a licenciatura e a Geografia como segunda opção, segundo que alguns tinham como primeira opção outros curso de Direito e História. Entretanto, outra parcela carrega a sua escolha a partir do exemplo de outros professores, que influenciaram a suas entradas no magistério.

Quando questionados sobre acreditarem se a formação inicial os preparou para a docência a resposta foi praticamente unânime: Não. As principais dificuldades apontadas em um primeiro momento dizem respeito a compreensão do todo que compõe o ambiente escolar. Ou seja, a forma como se estabelecem as relações e como elas interferem nas nossas práticas em sala de aula.

Sobre essa questão Barros e Castrogiovanni comentam:

A problemática atual apresenta aos educadores o desafio de ultrapassar o mero compromisso formal ao qual estão habilitados a partir de sua titulação de licenciado. É imprescindível que nossa prática seja (re)criada constantemente, acompanhando as mudanças da sociedade. Por vezes, os sujeitos iniciam os seus estudos acreditando que a universidade será capaz de “formatá-los” para o mercado de trabalho, apresentando uma “fórmula” pronta para aplicação. (BARROS; CASTROGIOVANNI, 2021. p. 123)

Ao provocarmos o debate sobre a forma que os sujeitos buscam se atualizar, percebemos que apesar das dificuldades enfrentadas, como por exemplo a sobrecarga de carga horária, muito sujeitos afirmaram que buscam esse movimento de atualização em cursos – alguns *online*, formações continuadas, livros.

Ainda nesse bloco questionamos sobre como foram as experiências de formação continuadas que eles participaram. Aqui se assevera uma questão interessante: apesar das formações ocorrem de forma distintas a partir da rede a qual os docentes estão inseridos, em diversos momentos apareceu durante a fala dos sujeitos que os temas abordados são desconectados com a realidade ou não possuem uma continuidade.

O sujeito E08 sobre esse tema afirma que:

*Eu acho que no geral elas acabam não agregando muito. Porque muitas vezes não dá pra desenvolver o tema. Essa semana a gente teve uma discussão sobre Geografia e a discussão durante duas horas foi sobre porque as chamadas não são online, saber são questões muito simples. Eu chego até a me desanimar... (User E08)*

A partir dessa afirmativa podemos compreender que alguns desses espaços parecem não serem pensados de forma linear, logo acabam não cumprindo a sua intencionalidade.

No segundo bloco de questionamentos, provocamos o debate acerca dos documentos curriculares, pois essa série de documentos afetam diretamente a nossa prática cotidiana. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta para a inserção de uma Cultura Digital no Ensino de Geografia.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica. Uma das implicações mais relevantes é a mudança na forma de abordagem do conteúdo de Geografia.

Com a BNCC, há uma maior ênfase na aprendizagem por meio da resolução de problemas e da aplicação dos conceitos em situações concretas do cotidiano dos alunos. Isso significa que os professores podem buscar metodologias mais ativas e participativas, que permitam ao aluno uma maior participação na construção do próprio conhecimento.

Outra implicação importante é a maior valorização das competências socioemocionais. A BNCC define que os alunos devem desenvolver habilidades como a empatia, a colaboração e o respeito às diferenças. Para o Ensino de Geografia, isso significa que os professores podem incluir em suas aulas atividades que promovam a reflexão sobre as desigualdades sociais, culturais e econômicas que existem no país e no mundo.

Entretanto outros documentos também interferem na prática cotidiana dos sujeitos professores entrevistados, como o Documento Orientador Municipal – DOM, Referencial Curricular Gaúcho e, ainda, o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.

Logo, pretendemos compreender de que forma os sujeitos lidam com esses documentos e de que forma eles afetam a sua prática cotidiana.

Quando indagados sobre o que é Currículo, percebemos que os sujeitos entrevistados, também denominados de “users”, possuem uma dimensão ampla sobre tal conceito.

A entrevistada E02 aponta:

*Eu acho que o Currículo serve para nos orientar. Mas não é aquele Currículo engessado. Eu acho que cada professor se organiza da sua maneira e que o Currículo nos dá uma base para seguir esse caminho, mas de formas diferentes. A gente não deve também seguir à risca tudo que tem ali se não a gente acaba indo por um caminho que é meio complicado, a gente consegue fazer isso com a Geografia, trabalhando em outras áreas também. Eu acho que é importante para o professor organizar esse Currículo, mas tomando cuidado pra não deixar ele muito fechado. (User E02).*

Já o sujeito entrevistado E05 nos diz que:

*Ele é essencial, até mesmo num sentido de orientação e de resguardo, porque eu digo isso, eu tive nas últimas semanas um caso, fui questionado de estar fazendo política dentro da sala de aula. Só de estarmos apresentando os fatos na aula ou fazendo uma aula crítica apontando alguns temas já nos enquadram em alguns partidos políticos. Não né? Aí teve uma reunião de país e eu falei o seguinte, quando os pais podem de alguma forma vir questionar o professor? Se por acaso eu dei o conteúdo fora da BNCC. A base ela te dá um resguardo, nós fazemos o planejamento pela BNCC e os objetivos que queremos chegar. Eu acho que o Currículo da BNCC me dá isso. O Currículo pode ser a forma de apresentação. (User E05).*

O sujeito E06 aponta:

*O Currículo é o norte que a gente vai utilizar. Na realidade é o contexto da escola, não é só o conteúdo que você vai desenvolver, mas desde o momento que tu pisa na escola é o trabalho dos funcionários, dos docentes, da direção é o todo da escola. Pra mim desde que tu põe o pé dentro da escola isso já é o teu Currículo. (User E06).*

Percebemos nas falas desses dois sujeitos que o Currículo possui um duplo papel, o de orientar e o de resguardar o professor. O Currículo é um elemento fundamental na educação, pois ele define o conjunto de objetivos, conteúdos, metodologias e critérios de avaliação que orientam a prática educativa nas escolas.

O papel do Currículo na Educação é organizar e estruturar o processo de ensino-aprendizagem, fornecendo um guia para os professores e alunos que possibilita a compreensão do que é esperado para ser aprendido em cada etapa escolar.

Ainda, o Currículo define as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver, além de orientar as práticas pedagógicas e os métodos de ensino utilizados pelos professores. Por meio do Currículo, é possível garantir que os

conteúdos sejam selecionados de forma a promover a formação de cidadãos críticos, conscientes e capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Além disso o Currículo também desempenha na educação a garantia da equidade educacional, pois define o que é esperado para ser ensinado e aprendido em todas as escolas, independentemente de sua localização ou condição socioeconômica. Além disso, o Currículo pode contribuir para a promoção da diversidade e da inclusão, garantindo a abordagem de temas relacionados à pluralidade cultural, étnica, de gênero e outras diversidades.

Outra importante função do Currículo é a sua capacidade de se adaptar às necessidades e realidades dos alunos e do mundo em que vivem. Com a rápida evolução da tecnologia, por exemplo, o Currículo pode ser atualizado para incluir o uso de novas ferramentas e recursos pedagógicos que possam contribuir para uma educação mais dinâmica e atrativa.

De acordo com Morin (2003), a Educação deve ser entendida como um processo de aprendizagem que vai além da transmissão de conhecimento técnico e acadêmico. É preciso incluir, também, a formação de valores, atitudes e comportamentos, bem como o desenvolvimento de habilidades que permitam aos indivíduos enfrentar as complexidades da vida e da sociedade.

Dentro dessa perspectiva cabe ressaltar alguns elementos que Morin aborda sobre o sistema de ensino, no qual ele aponta que a fragmentação dos saberes por meio das disciplinas escolares muitas vezes aborda o conhecimento de forma isolada e descontextualizada, logo:

(...) nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento. Em tais condições, as mentes jovens perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos. (MORIN, 2003, p. 15).

O Currículo, nesta perspectiva, não deve ser visto como uma lista de disciplinas ou conteúdos isolados, mas sim como uma construção coerente que abrange todas as áreas do conhecimento e que seja capaz de formar indivíduos críticos e capazes de atuar de maneira consciente e responsável na sociedade.

Além disso, Morin (2003) destaca a importância de se considerar as relações entre as diferentes áreas do conhecimento, bem como entre a escola e a vida fora dela. É preciso que o Currículo seja relevante para a vida dos indivíduos, e que os conteúdos ensinados sejam aplicáveis na resolução de problemas reais.

A Teoria da Complexidade de Morin (2003) também nos alerta sobre a necessidade de se trabalhar com diferentes metodologias e abordagens pedagógicas, que permitam aos estudantes compreender a complexidade do mundo e desenvolver a capacidade de aprender ao longo da vida. Além disso, é importante valorizar a diversidade e a pluralidade cultural, a fim de formar indivíduos capazes de compreender e respeitar as diferenças.

Ao analisarmos o Currículo a partir da Teoria da Complexidade de Edgar Morin, compreendemos que ele possui um papel mais amplo, o qual deve considerar a complexidade da vida e da sociedade, buscando formar indivíduos críticos, responsáveis e capazes de enfrentar as complexidades do mundo. Ao considerar estas perspectivas na elaboração do Currículo, é possível preparar os estudantes para o mundo complexo em que vivem e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

Ao darmos prosseguimento no processo de escuta dos sujeitos professores provocamos uma reflexão os documentos curriculares que influenciam nas suas práticas cotidianas.

Por se tratar de um grupo plural percebemos ao longo das respostas que apesar da BNCC possuir um papel relevante dentro das discussões, afinal de contas ela acaba direcionando o debate central. Os principais documentos que aparecem são do Documento Orientador Municipal, na rede municipal e da Matriz de Referência para o Ensino Fundamental na rede estadual até mesmo os Projetos Políticos Pedagógicos – PPP's.

Como podemos observar na fala do sujeito E03:

*Eu trabalho mais diretamente com o DOM, que é o documento norteador municipal. Eu trabalho direto com ele porque ele é, não é ótimo correto né, mas ele é o resumo do referencial gaúcho junto da BNCC. Eu trabalho em cima do DOM porque me aproxima mais do que é aquilo que a mantenedora nos dá como regramento para o trabalho com a escola. E acho um documento mais simples de compreensão e leitura. Todos esses documentos, aí mesmo se você avaliar o referencial gaúcho eles têm como base a BNCC. Claro que*

*acrescenta algumas coisas a mais. No DOM, fala mais do município, por exemplo, a questão da região sul. Mas a fonte principal é a BNCC. (User E03).*

Já o sujeito E08 aponta que:

*A gente ainda tem essa flexibilidade e eu tento ver as coisas que são essenciais pra eles, agora na volta da pandemia tem ainda mais esse foco no que é essencial infelizmente, e tentou amarrar isso de uma maneira lógica, tento fazer essa linha de uma continuidade lógica. Tem anos que isso é mais difícil, hoje em dia o sexto ano ta sendo muito difícil conseguir isso. Os alunos estão chegando no sexto ano sem estarem completamente alfabetizados. (User E08).*

Em diversas falas percebemos que a BNCC é compreendida como um documento complexo pelos docentes, sendo que os documentos das mantenedoras acabam se tornando elementos essenciais na estruturação e organização dos conteúdos.

Ao provocarmos o debate questionando sobre a participação de discussões, debates, palestras sobre a BNCC podemos entender um pouco mais dessas impressões sobre o documento.

O sujeito E03 aponta que:

*Antes da pandemia nós tivemos a discussão da nova formatação da BNCC tanto no ensino médio quanto no fundamental. Havia discussões online em cima do documento e aí a escola fechou em três oportunidades, se não me engano. Foi em 2019, não recordo se foram três ou quatro oportunidades. A escola fechou para que se houvesse essa discussão. Vinha da SMED, na verdade vinha do ministério da educação e a SMED abria para nós um canal onde a gente ouvia a secretaria da educação e outras pessoas falando a respeito e a gente tinha oportunidade de ouvir além de ler a documentação e dar as impressões, as sugestões através de documentos online. Então tivemos a oportunidade de discutir. Não acho que é a melhor maneira né, mas pelo menos foi aberto para escola fazer essas discussões. (User E03)*

Apesar de serem abertos apenas momentos de discussão sobre o documento, o tempo oportunizado para debate de acordo com os relatos foi curto. Isso na nossa leitura acaba cerceando a comunidade escolar, o que por sua vez reduz a compreensão do tema de uma forma geral, abreviando debates que deveriam ter ampla participação popular. Esse processo acelerado também, a partir do que

podemos perceber nos relatos, esvazia a potencialidade do documento e retira o protagonismo dos docentes.

Ainda sobre as discussões sobre a BNCC o sujeito E02:

*Eu lembro que teve uma formação continuada a respeito disso no município e que gerou muita polêmica. Os professores ficaram enlouquecidos, eu inclusive. Porque é difícil essas mudanças e só jogaram a BNCC em cima de nós e o professor que se vire. A gente vem discutindo há muito tempo, lendo o documento e discutindo com os alunos. é muito complexa a coisa. Foi um tema polêmico que gerou muito conflito e acho que depois disso não quiseram trazer o assunto à tona de novo. (User E02)*

A discussão ampla sobre alterações curriculares no ambiente escolar, especialmente na Base Nacional Comum do Ensino Fundamental, é fundamental para garantir a qualidade e a efetividade da educação. De acordo com a UNESCO (2000), "o currículo é o meio pelo qual a escola transmite sua missão e sua visão de futuro para seus estudantes" (p. 11). Logo, é importante que as alterações curriculares sejam discutidas de maneira ampla para garantir que elas estejam alinhadas com os objetivos e valores da escola e da sociedade.

Além disso, a BNCC é utilizada como referência para a elaboração de Currículos em todo o país, o que significa que as alterações nesse documento podem ter um impacto significativo na educação de milhões de estudantes. Portanto, torna-se importante que as alterações sejam discutidas de maneira ampla para garantir que elas sejam justas, equitativas e acessíveis para todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais e econômicas.

De acordo Paulo Freire (1987), "a educação deve ser vista como um processo de libertação, que permite aos indivíduos compreender a realidade em que vivem e atuar de maneira consciente e crítica" (p. 23). A discussão ampla sobre alterações curriculares é, portanto, uma oportunidade para garantir que a educação cumpra sua missão de formar indivíduos críticos, conscientes e capazes de atuar de maneira responsável na sociedade.

Ainda sobre Currículo, Sacristán (2013) nos diz que:

o currículo não é somente aquilo que está no papel, mas como ele se desenvolve no dia-a-dia: Não é o currículo em si que constitui um plano escrito, mas o seu desenvolvimento. O primeiro é como se fosse a partitura, o segundo seria a música que é executada (Sacristán, 2013. p. 25).

O autor nos alerta para a dimensão conflituosa existente nas disputas invisíveis do Currículo, logo tal documento não poder ser percebido como algo neutro. Nesse momento textual compreendemos que a importância que a formação tanto inicial, como continuada dos docentes possui. Pois, ao ler e compreender esses elementos ocultos que estão em constante disputa no ambiente educacional os professores podem se posicionar de forma mais clara.

Aqui cabe salientar a dimensão simbólica existente, nesta perspectiva, compreendemos neste momento que o Currículo não deve ser visto apenas como uma lista de disciplinas ou conteúdos a serem ensinados, mas sim como uma construção coerente que abrange todas as áreas do conhecimento e que esteja alinhada com os objetivos e valores da comunidade escolar ao qual está inserido.

Ao serem questionados sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se ela ajudava ou prejudicava o processo de ensino e aprendizagem de Geografia, apesar das diversas críticas presentes no debate e na implementação do documento nas escolas, os professores relataram em grande quantidade que o documento auxiliava bastante.

Podemos perceber que, apesar das críticas, o documento possui elementos interessantes que são compreendidos pelos docentes. Um elemento central que aparece nas falas é a falta de um diálogo mais amplo nas discussões sobre esse documento na comunidade escolar.

Neste debate proposto no bloco de provocações sobre Currículo buscamos compreender, provisoriamente, de que forma os sujeitos entrevistados compreendiam esses documentos, bem como a forma como elementos contidos na Base Nacional Comum Curricular poderiam ou não influenciar a inserção da Cultura Digital nas suas práticas cotidianas.

Fica evidente, nesse momento textual, que o debate em torno da Base Nacional Comum curricular foi realizado em todas as redes de ensino, ainda que de forma superficial. Surge aqui uma provocação: Qual a intencionalidade da realização de debates tão acelerados e sem o devido aprofundamento?

Nos relatos, ainda, podemos perceber que esse cerceamento trouxe até mesmo uma ideia para alguns sujeitos de que a Base Nacional Comum Curricular chegou para criar e impor uma certa padronização rígida, impossibilitando a

flexibilidade necessária para atender às necessidades específicas de cada escola e região.

Apesar das críticas, compreendemos neste momento que a BNCC é um documento em constante evolução, e que o processo de implementação deve ser feito de maneira participativa e democrática, envolvendo professores, estudantes, pais e comunidade. Logo, ela não pode ser percebida de forma inflexível, mas sim a partir de um movimento ininterrupto de constante debate buscando garantir atender de certo modo às necessidades e expectativas da sociedade, e auxiliando a qualificação o processo de ensino e aprendizagem.

Ao introduzirmos nas entrevistas o debate sobre a Cultura Digital trouxemos algumas provocações sobre a pandemia, tal fato se justifica a partir de que a pandemia da COVID-19 trouxe uma série de mudanças no mundo, incluindo a forma como as pessoas se relacionam, trabalham e se educam. Com as escolas fechadas e a necessidade de adaptação às aulas remotas, a Cultura Digital se tornou ainda mais relevante.

A Cultura Digital envolve o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) para acessar, produzir e compartilhar informações e conhecimentos. Nesta era digital, as crianças e jovens crescem cercados por dispositivos tecnológicos e estão muito familiarizados com as TIC. No entanto, nem sempre essa familiaridade se traduz em um uso crítico e consciente dessas tecnologias.

Logo, o debate sobre a prática docente antes, durante e depois pandemia da COVID-19 torna-se essencial. Por esse motivo é importante compreendermos o papel que a Cultura Digital possuía e de que forma isso foi envolto durante o momento pandêmico.

Ao questionarmos sobre quais os principais desafios que a pandemia impôs na prática docente, de forma unânime apareceu a sobre carga de trabalho como um elemento central desse momento vivenciado. O sujeito E1 aponta:

*Durante a pandemia era muito trabalho. A gente trabalhou muito, muito. Eu tinha vinte horas, nas minhas contas eu trabalhava no mínimo 30, 35h em casa. Na escola que eu trabalho a gente teve muito retorno de no mínimo 60% dos alunos. Era um retorno muito alto em comparação a outras escolas. **[Ainda com retorno alto teve déficits?]** Sim, sim, a gente foi perceber esses déficits quando voltou ao presencial. Na minha escola a gente tinha duas formas, a gente enviava pelo whatsapp as atividades de forma online e também tinha para aqueles alunos que não tinham celular ou acesso tinha a parte impressa. (User E01)*

Ainda sobre essa temática o sujeito E07 comenta:

*Ter que trabalhar da forma virtual, de usar o meet, fazer chamada de vídeo, usar o google forms, que eu já estava habituada. Não é a mesma coisa que trabalhar no presencial. Conversar diretamente com o aluno, saber as dificuldades dele responderem de forma direta pra ti... nós como professores nós tivemos que utilizar nossos próprios recursos, nossos celulares, internets, wifi, tive que comprar uma câmera por exemplo, e a gente não teve o respaldo financeiro né então saiu tudo do nosso bolso. E a questão da gente trabalhar em escola pública, a maioria dos alunos não têm recursos financeiros para usar uma internet estável, a maioria usava dados móveis e não tinha dinheiro para uma recarga. Foram esses desafios de trabalhar a distância e não ter esse contato com os alunos. Nós tivemos trabalho remoto, chamada de vídeo em algumas aulas. (User E07)*

Além da sobrecarga de trabalho apontada durante o período pandêmico, outro elemento importante que aparece na fala do sujeito é de que mesmo a escola possuindo índices altos de retorno das atividades desenvolvidas, ainda, foram percebidos altos déficits de aprendizagem no retorno presencial. Posteriormente voltaremos a abordar essa discussão.

Com relação aos desafios desse período o sujeito E03 relata:

*Foram muitos... e confesso que foi horrível. Na pandemia as dificuldades que se apresentaram principalmente foi não se ter uma ferramenta para trabalhar com os alunos. Na nossa escola a gente usou o facebook porque o município não nos ofereceu uma plataforma para trabalhar com os alunos, diferente do estado que teve todos os defeitos, mas ofereceu o classroom para os alunos. Mas nós não, cada escola trabalha da maneira que conseguia. A nossa escola trabalhou com o facebook, a gente abriu grupos por adiantamentos né e ali a gente no início não tinha os encontros virtuais porque eram poucos os alunos que tinham acesso ao facebook. Porque assim os alunos têm celular, mas eles não têm internet de qualidade. Eles têm um celular, mas é um celular pra toda família muitas vezes. Então a dificuldade foi tremenda naquele período. (User E03)*

Outro obstáculo enfrentado em algumas redes de ensino foi o de uniformização das atividades durante esse período, além das condições básicas para os professores conseguirem desempenhar suas funções.

A uniformização do ensino durante o período pandêmico foi um desafio complexo, que envolvia a garantia que todos os estudantes tivessem acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua origem ou condição financeira. No entanto, com as escolas fechadas e a necessidade de adaptação às aulas remotas, essa tarefa se tornou praticamente impossível de ser realizada.

Uma das dificuldades enfrentadas pelas redes de ensino foi a de garantir que todos os estudantes tivessem acesso aos recursos necessários para as aulas remotas, como computadores, internet e materiais didáticos. Isso resultou em uma desigualdade de acesso à educação, com alguns estudantes tendo mais vantagens do que outros.

Outro desafio enfrentado foi de garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, especialmente considerando a falta de contato presencial com os professores e a dificuldade de avaliar o progresso dos estudantes. Além disso, a adaptação às aulas remotas também trouxe desafios para os professores, que precisaram se adaptar a novas formas de ensinar e avaliar, e para os pais, que precisaram atuar como auxiliares na educação dos filhos.

Nesse momento textual compreendemos que a lentidão por parte de algumas redes de ensino, bem como a ineficácia em soluções que promovessem a igualdade de acesso aos recursos necessários para os alunos e professores alargou as desigualdades no sistema educacional.

No seguinte questionamento, abordamos de que forma se deu o contato, a utilização com novas tecnologias na sala de aula.

Uma variedade de recursos foi descrita, sendo que mais os mais citados nas entrevistas foram: a sala de vídeo com apresentações de vídeos e documentários; sala de informática com o uso de ferramentas como o Google Maps; projetor com o uso de slides antes da pandemia.

Ao serem questionados sobre a utilização desses recursos durante a pandemia e logo após no retorno presencial, o relato dos sujeitos entrevistados nos aponta uma certa dualidade: pois em geral muitos professores indicam que buscaram aprender

sobre o uso de novas ferramentas, novos recursos, porém ao retornar poucos deram sequência a utilização.

Um dos sujeitos indica que:

*Eu vejo assim que a pandemia, a questão tecnológica foi muito boa para as escolas, elas estavam muito atrasadas e com a pandemia elas se obrigaram a se atualizar. No retorno não segui usando os recursos da pandemia, no máximo os slides, antes fazia um podcast, uma aula gravada, formulários. Não segui utilizando porque a escola falou que voltaríamos ao normal, tudo aquilo que da pandemia ficou para trás. (User E05)*

Outro sujeito comenta:

*Não continuei usando na prática pós pandemia principalmente essa questão de uso de celular no início a nossa internet não funcionava bem, agora a gente tem uma internet boa, mas nem todo aluno tem celular, mas é uma coisa boa a se pensar. Esse ano foi muito corrido, tivemos que resgatar muita coisa. (User E01)*

Nos dois excertos dos entrevistados percebemos que os avanços tecnológicos influenciaram significativamente a prática docente durante a pandemia da COVID-19. Com as escolas fechadas e a necessidade de adaptação às aulas remotas, os professores precisaram se adaptar a novas formas de ensinar e avaliar os estudantes. Nesse sentido, os avanços tecnológicos foram fundamentais para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, apesar dos avanços tecnológicos terem sido fundamentais durante a pandemia, de acordo com as entrevistas realizadas, alguns professores não continuaram utilizando esses recursos após o retorno presencial. Percebemos em um primeiro momento a questão de não ter o apoio da rede, seja incentivando ou até mesmo promovendo uma infraestrutura mínima para a continuidade dessas atividades.

Com isso, nós entendemos que não houve um aprendizado auto formativo durante esse processo de necessidade ocasionado pelo período pandêmico. Isso nos leva a certas interrogações: Os elementos da Cultura Digital que foram inseridos durante esse período foram superados por novas práticas após o retorno presencial? A tecnologia utilizada na pandemia só possuía importância para o processo de ensino aprendizagem no ensino remoto?

Outra questão importante que aparece nos relatos conforme o que o sujeito E01 aponta, o ano de retorno ao ensino presencial foi marcado por uma série de dificuldades nas escolas. Muitos conteúdos tiveram que ser reestruturados e até mesmo revistos pelos docentes. A sobrecarga que ocorreu durante a pandemia acabou se estendendo durante o ano seguinte do retorno.

Por fim, nesse grupo de perguntas os docentes foram questionados se a pandemia alterou a forma que eles percebem a sua prática docente. Ao longo das respostas percebemos que o elemento emocional surgiu em diversos relatos. Algo que por vezes passava batido durante suas aulas acabou sendo levado em conta durante as preparações de aula.

A necessidade de adaptação às aulas remotas e o fechamento das escolas trouxeram uma série de desafios psicológicos para os professores, que precisaram lidar com a falta de contato físico com seus alunos, a falta de recursos tecnológicos e a falta de apoio da escola.

Além disso, muitos professores também enfrentaram questões psicológicas relacionadas ao estresse, à ansiedade e à depressão, causadas pela incerteza e pelas mudanças repentinas na forma como eles exerciam sua profissão. Esses desafios psicológicos afetaram negativamente a motivação e a satisfação dos professores, prejudicando a qualidade da educação oferecida.

Ainda, ao retornarem às aulas presenciais, os professores também enfrentaram novos desafios psicológicos, como a preocupação com a segurança de seus alunos e de si próprios, a falta de adaptação às novas medidas de segurança e a falta de confiança na eficácia desses protocolos. Além disso, muitos professores continuaram enfrentando questões psicológicas relacionadas ao estresse.

Todos esses elementos acabaram contribuindo para que os docentes no retorno presencial percebessem a sala de aula a partir de um outro olhar.

Sobre esses aspectos o sujeito E01 comenta:

*Eu comecei a pensar mais nas questões emocionais. é claro que antes já tinha esse pensamento, mas não tanto e percebi como essas questões emocionais influenciam muito dentro de sala de aula e não digo só questões emocionais, nervosismo e coisas assim, mas é uma coisa que dá pra perceber quando tem alguma coisa, sei lá, algum problema familiar, por exemplo, a gente percebe muito dentro da sala de aula e como esse aluno fica. A partir disso eu comecei a perceber mais. E a partir disso conseguir entender o aluno e tentar fazer essas questões serem pensadas e não digo melhoradas mas digo melhoradas para o aluno ter pensamento sobre precisar de ajuda e ir atrás. (...) a gente vem formatado nisso de conteúdo e nota, principalmente quando a gente entra, a gente fica querendo muito terminar o conteúdo, fica ligado nisso e às vezes o aluno de você, precisa perder um período conversando com eles mas aí você ganhar mais pra frente. Eu sempre pensei assim, eu sou muito conteudista porque eu chegava na sala de aula e era aquilo né conteúdo tinha que vencer mas eu sempre pensava nessas questões emocionais mas acho que não era tão claro. (User E01)*

Ainda sobre esse tema o sujeito E08 afirma que:

*Eu sempre tive uma preocupação em passar o conteúdo de uma forma que o aluno fosse levar com ele. Mas nesse pós pandemia isso foi ficando mais forte. E foi ficando mais forte até entre outros professores tb. Se tornou uma coisa mais ampla, quase uma educação mais emocional. (User E08)*

Apesar de no relato o sujeito apresentar uma preocupação sobre a importância que os elementos emocionais possuem nos processos de ensino e aprendizagem, fica demonstrado no relato que a pandemia acabou suscitando o tema e apontando algumas necessidades para repensarmos a nossa prática pedagógica.

No último bloco de perguntas propomos, mais diretamente, questionamentos relacionados a Cultura Digital. Apesar dos blocos anteriores não terem aprofundado diretamente a temática, eles serviram como uma espécie de subsídio para ampliarmos as discussões e provocações nesse momento das entrevistas, uma vez que o debate sobre a Cultura Digital está diretamente imbricado na contenda Curricular, e ainda, ele foi amplamente forjado a partir do período pandêmico.

Logo, as discussões anteriores nos apontaram alguns sentidos para avançarmos no movimento proposto pelo roteiro semiestruturado.

O primeiro questionamento desse bloco diz respeito à maneira que são selecionados os materiais didáticos que são utilizados nas práticas pedagógicas dos sujeitos entrevistados.

Apesar do livro didático aparecer aqui e ele compor uma parte importante do processo pedagógico principalmente nas escolas da rede pública, por conta da disponibilidade e facilidade de acesso. O livro ao longo das respostas não foi o principal elemento.

Sobre esse fato podemos perceber que o livro didático em alguns momentos, a depender da realidade da escola, ao invés de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, ele acaba promovendo até mesmo um certo distanciamento da realidade dos sujeitos.

Compreendemos, nesse momento textual, que esse fenômeno ocorre por dois motivos centrais: o primeiro é que os livros didáticos são produzidos em massa nos grandes centros urbanos, elemento importante para baratear a sua produção, porém diversos exemplos dos temas desenvolvidos fogem da realidade a qual os alunos estão inseridos. O segundo ponto que podemos observar nos relatos é que por vezes a linguagem inserida nos livros torna-se um elemento complicador para os alunos principalmente nesse momento pós pandemia em que foram asseverados alguns déficits na aprendizagem de modo geral.

O livro didático não é capaz de promover a reflexão, ele possui um caráter informativo, esse movimento deve ser realizado pelo docente, entretanto aquele que era para ser um elemento facilitador pode se tornar um complicador gigantesco.

Aqui podemos traçar um paralelo entre o livro didático e a internet, compreendemos nesse momento que as informações por si não dão conta do processo de ensino aprendizagem.

Segundo Morin (2003):

Estamos em sociedades de informação, de comunicação e de conhecimento. Claro que estamos em sociedades de informações, até do ponto de vista físico, da teoria da informação, basta pensarmos nas tecnologias digitais (DVD, televisão digital etc.), que são aplicações da teoria da informação. Mas a informação, mesmo no sentido jornalístico da palavra, não é conhecimento, pois o conhecimento é o resultado da organização da informação. (MORIN, 2003, p.8)

Ao nos apoiarmos em Morin (2003) percebemos que o autor reforça a importância da compreensão do que é sabedoria, portanto nós enquanto educadores precisamos ter a consciência clara para realizar a diferenciação entre o que é informação, conhecimento e sabedoria

Sobre esse tema Castrogiovanni (2011b) assevera:

Temos observado em nossas experiências enquanto professor de Práticas de Ensino que muitos dos profissionais da Educação Geográfica lidam com informações. Esta atitude em nossa leitura torna os momentos pedagógicos desinteressantes, pois não encaminham para a construção de sentido. É fácil constatarmos que há uma degradação do conhecimento pela informação, como consequência há um desfazer da arte de viver no/pelo conhecimento em busca da sabedoria. (CASTROGIOVANNI,2011b, p.59)

Ao continuarmos o debate sobre livro didático cabe dialogarmos com a provocação de Copatti e Santos (2018):

Vamos pensar primordialmente na forma como os conteúdos são apresentados nos livros didáticos. Se pegarmos a maioria – se não a totalidade – dos livros destinados ao nono ano do ensino fundamental, teremos a abertura dos capítulos sobre Ásia ou a Europa com uma miríade de fotografias e mapas; ao seguirmos as páginas, teremos em uma sequência quase que padrão o mapa do clima, depois da vegetação, depois das regiões industriais, permeados entre estes alguns outros mapas e outros materiais referentes à variedade linguística, religiosa, densidade demográfica, etc. (...) A separação físico-humano, a fragmentação dos conteúdos estão presentes em praticamente todas as coleções didáticas disponibilizadas aos estudantes (...) Será que é possível compreender a Geografia no seu sentido epistêmico com uma apresentação fragmentada destas? (COPATTI; SANTOS, 2018 p. 157)

Os autores nos instigam a pensar sobre a fragmentação existente entre os temas abordados no livro didático, um outro ponto importante a ser analisado e que o professor precisa estar atento ao organizar seus materiais.

Ainda sobre o livro didático, podemos observar alguns dos elementos observados anteriormente na fala do sujeito E03:

*Livro didático é utilizado, mas pós pandemia eu não utilizei. Isso foi diferencial, antes eu usava mais. Pós pandemia eu via a dificuldade de leitura e interpretação dos alunos e eu via que a linguagem era muito pesada pra eles. Para a maturidade deles. O que optei a fazer pós pandemia... período da pandemia como falei foi faz de conta né, como que consigo resumir tudo em uma folha. Mas após a pandemia eu comecei a fazer as minhas aulas utilizando o livro, claro e outras fontes, eu fazia os meus resumos com a minha linguagem. Não que fosse uma linguagem chula, mas eu tentava traduzir para termos mais perceptíveis para eles. Daí eu optei a trabalhar com resumos que eu fazia, colocava no quadro pra tentar fazer com que eles copiassem e tentassem melhorar a escrita e material de apoio, eu utilizei muito a impressão para trabalhar mapa, alguns jogos didáticos para trabalhar com eles. (User E03)*

O docente nesse momento precisa estar atento ao caminho metodológico que ele utiliza para realizar a elaboração e organização dos seus materiais didáticos. A curadoria é um aspecto fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite que os professores selecionem e organizem os melhores recursos para apoiar a aprendizagem dos estudantes.

Ainda, que não faça parte dessa tese a discussão mais profunda sobre os livros didáticos, aqui surge uma provocação, visto que ele está presente na maioria das escolas, e que apareceu em algumas respostas como um componente do material didático, cabe aqui nos questionarmos se ele nos encaminha para uma Educação Geográfica que provoque os professores a utilizar a Cultura Digital? Pensamos, nesse momento, a partir da nossa experiência docente e dos relatos observados que não.

Sobre esse tema percebemos que a internet é um elemento central na preparação e organização dos materiais. Precisamos ampliar as perguntas em diversos momentos para compreender melhor de que forma os sujeitos entrevistados realizavam suas buscas e sistematizações.

Ao informarem que utilizavam muito a internet, de imediato, eles eram questionados sobre quais eram os sites principais que eram empregados nessa consulta, dentre os principais falados estão: IBGE, Brasil Escola e blogs em geral.

Ao selecionar os melhores materiais didáticos, os professores podem garantir que os estudantes tenham acesso a recursos de qualidade, que estejam atualizados e alinhados aos objetivos de aprendizagem. A curadoria de materiais didáticos permite que os professores personalizem a aprendizagem para cada estudante, escolhendo recursos que atendam às suas necessidades individuais.

Tal curadoria é uma prática fundamental que permite que os professores melhorem a qualidade da educação, personalizem a aprendizagem, poupem tempo e fomentem a criatividade. Por isso, é importante que os professores dediquem tempo e atenção à curadoria de materiais didáticos, para que possam oferecer aos seus alunos uma experiência de aprendizagem mais rica e significativa.

Ao longo de algumas respostas alguns entrevistados também apontaram para a importância de buscar dados e informações mãos precisas sobre a cidade e sobre o estado, uma vez que esses dados dificilmente aparecem nos livros didáticos de forma mais detalhada, ao serem questionados sobre a existência de alguma base de

dados municipal que seja de fácil acesso aos alunos e professores foi relatado não existir nenhum elemento.

Neste momento textual, parece ser necessário resgatar a fala de Cavalcanti (2008) sobre esse tema que nos diz:

A cidade, como conteúdo escolar, não é concebida apenas como forma física, mas como materialização de modos de vida, como um espaço simbólico; seu estudo implica desenvolver no aluno a compreensão do modo de vida da sociedade global contemporânea e de seu cotidiano em particular, além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades necessárias para os deslocamentos do aluno, seja nos espaços mais imediatos de seu cotidiano, seja em espaços mais complexos, que podem envolver uma rede de cidades. A geografia é uma ciência que estuda o espaço na sua manifestação global e nas suas manifestações singulares. Sendo assim, os conteúdos geográficos precisam ser “apresentados” para ser trabalhados pelos alunos nesta dupla inserção: a global e a local. (CAVALCANTI, 2008, p. 10-11)

A autora nos aponta para a necessidade de compreendermos o elemento socioeducativo presente das cidades, que permeia a compreensão do todo que está na nossa volta a partir de diferentes dimensões.

Sobre esse tema Castellar e Vilhena (2010) asseveram:

Ter a cidade como objeto de estudo geográfico é estudar os seus sistemas de entradas e saídas; suas vias de acesso em vários pontos; as inte-relações com as aglomerações populacionais; a dinâmica econômica e cultural de seus moradores – que gera características particulares dos bairros; as relações socioambientais que se estabelecem; o quadro da saúde pública; em suma, os diversos elementos que compõem a paisagem do lugar (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 123).

Podemos perceber a preocupação que os sujeitos entrevistados possuem em buscar correlacionar os temas gerais com o entorno dos alunos possui vital importância no processo de ensino e aprendizagem. A importância do momento de reflexão e compreensão das nossas práticas cotidianas torna-se um outro componente vital a prática docente.

Ao questionarmos os sujeitos entrevistados sobre o que eles entendem sobre Ciberespaço e se o Ciberespaço era considerado nas suas práticas percebemos uma gama de respostas bem amplas, como pode ser observado a seguir:

*Eu não entendo muito disso, eu acho. Mas como prática, o próprio nome já diz né, são espaços formados a partir da internet, acho que essas redes sociais? (User E01)*

*Não sei se é a mesma coisa que o espaço virtual. (User E02)*

*Bem sincera, não compreendo. Pra mim é a utilização de internet. Não conheço essa linguagem, não sei de fato se iria me beneficiar. Não sei como eu buscaria a qualificação e o entendimento para utilizar o Ciberespaço. Pra mim o Ciberespaço se resume a internet ali no meu cotidiano de fazer pesquisa, utilização de rede social e informações. (User E03)*

*O espaço que se desenvolve virtualmente, paralelo ao espaço geográfico... (User E04)*

*Eu diria que é esse espaço que ele não vê concretizado, o espaço virtual, mas que é o espaço no qual ele tem todas essas relações sociais. Ele constrói essas relações por lá. (User E05)*

*Eu compreendo que é um espaço que a gente busca questões inseridas em um contexto tecnológico. (User E07)*

Percebemos que essa pergunta gerou até mesmo um certo embaraço nos sujeitos entrevistados, não era esse o nosso objetivo, mas foi interessante para percebermos que esse conceito estar em evidência, ele ainda carece ser mais aprofundado, pois gera uma série de inquietações. Sobre esse tema muitos associaram as suas práticas com a internet de forma geral.

Diante disso, precisamos lembrar que compreendemos o Ciberespaço como a decorrência de uma rede técnica a partir de novas relações sociais. Seu surgimento e ampliação não estão ligados somente a um fenômeno tecnológico, mas também social, porque dialogam e respondem às diferentes dinâmicas existentes na sociedade a partir de uma ressignificação das ações e relações socioespaciais.

Importante ainda evidenciar que tal conceito devia estar presente nas discussões da Educação Geográfica.

A importância do Ciberespaço reside na sua capacidade de transformar a forma como as pessoas se relacionam, comunicam e aprendem. Ele permite a colaboração e a conexão entre pessoas de diferentes partes do mundo, além de ampliar as possibilidades de acesso à informação e de participação em atividades virtuais.

No entanto, o Ciberespaço também apresenta desafios e riscos, como a privacidade e a segurança de dados, a disseminação de informações falsas e a

dependência excessiva da tecnologia. Por isso, é importante que as pessoas desenvolvam habilidades para navegar e lidar com as informações no Ciberespaço de forma crítica e consciente.

Quando pontuamos o que os sujeito entrevistados compreendem como Cultura Digital, apesar do estranhamento aparece novamente, ao longo das respostas percebemos que por se tratar de um conceito mais amplo os sujeitos tiveram tranquilidade maior em dialogar sobre esse tema.

O sujeito E01 pontua:

*Difícil. São coisas que nunca pensei antes. Vira uma coisa tão automática que a gente nem para pra pensar. Quando escuto Cultura Digital vem algumas culturas que já existiam e são um pouco modificadas e tomam uma proporção maior dentro das redes. (User E01)*

Já o sujeito E03 afirma que

*Não sei o que é Cultura Digital. Pelo que escuto seria apropriado dessas ferramentas. Eu não me apropriar dessas ferramentas, eu aprendi a lidar com o básico em um momento de dificuldade. Acho que a gente precisaria de algum suporte para nos ajudar a usar essa Cultura Digital. Então não utilizo, não sei nem o que significa. (User E03)*

Apesar de nos relatos de forma mais direta os sujeitos entrevistados indicarem que não sabem ou que nunca pensaram sobre o tema, ao longo das entrevistas podemos perceber que eles possuem um domínio relativamente grande sobre o que é Cultura Digital.

Chega a ser curioso que apesar de eles não terem essa compreensão do todo, ao longo dos relatos, das indagações sobre as práticas pedagógicas e sobre o uso de ferramentas tecnológicas praticamente todos os entrevistados apontaram fazer alguma utilização.

Aqui, precisamos novamente pontuar que nesse momento textual, compreendemos a Cultura Digital como o conjunto de elementos e práticas que estão contidos nas modificações ocorridas a partir do surgimento do meio técnico-científico-informacional. Com aporte nas discussões de Prado (2009), destacamos que “a cultura digital é a cultura do século XXI. É a nova compreensão de praticamente tudo”. Essa cultura engloba uma ampla gama de dimensões, desde a comunicação e acesso à informação, até a produção de conhecimento e a participação cidadã.

Ainda sobre essa temática Barros e Castrogiovanni comentam:

As alterações provocadas pela Cultura Digital podem ser visualizadas no âmbito educacional. A escola não parece ser a mesma de dez anos atrás. O perfil dos alunos é outro, a forma como nos relacionamos com esses agentes e esses espaços é completamente diferente. Também nossa relação com o tempo foi transfigurada. O desafio está posto e é imprescindível que, enquanto professores, nos apropriemos da Cultura Digital, tendo em vista que ela já se apresenta como um artifício de reorganização das relações sociais, mediada pelo aparato tecnológico existente no meio técnico-científico-informacional. (BARROS; CASTROGIOVANNI, 2021. p.9)

A Cultura Digital e a Complexidade são conceitos que se entrelaçam de maneiras significativas, especialmente no contexto da educação. Morin (2001) propõe o paradigma da complexidade como uma abordagem holística e integrativa que busca compreender a interconexão, interdependência e incerteza que caracterizam os sistemas complexos.

Para Morin (2001), a educação deve promover o Pensamento Complexo, desenvolvendo a capacidade dos indivíduos de lidar com a ambiguidade, a incerteza e a diversidade, e de construir um conhecimento integrado e contextualizado.

A Cultura Digital, como mencionado anteriormente, refere-se ao conjunto de práticas, comportamentos e valores que emergem do uso e interação com as tecnologias digitais. Essa cultura tem implicações profundas para a educação, transformando as formas como o conhecimento é produzido, compartilhado e aplicado.

Como Castells (2008) argumenta, a sociedade em rede é uma expressão da complexidade, caracterizada pela interconexão global e pela dinâmica não-linear das comunicações e do conhecimento. Nesse sentido, a Cultura Digital é um elemento-chave para compreender e abordar a complexidade no contexto educacional.

A Cultura Digital também promove a descentralização e a colaboração, desafiando as hierarquias e as estruturas de autoridade tradicionais na educação. Morin (2001) defende que a educação complexa deve valorizar a diversidade de perspectivas e estimular o diálogo e a cooperação entre diferentes atores. A Cultura Digital oferece ferramentas e plataformas que facilitam a participação e a colaboração, como as redes sociais, os ambientes de aprendizagem virtual e os recursos educacionais abertos.

Outro aspecto importante da relação entre a Cultura Digital e a complexidade é a necessidade de desenvolver habilidades e competências que permitam aos indivíduos navegar no ambiente digital e enfrentar os desafios da complexidade.

Morin (1999) propõe sete saberes fundamentais para a educação do futuro, incluindo a capacidade de contextualizar, problematizar, integrar e auto-organizar o conhecimento. A Cultura Digital demanda habilidades similares, como a alfabetização midiática, o pensamento crítico e a aprendizagem autônoma.

Ao pontuarmos a seguinte afirmativa “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” percebemos, ao longo das respostas, a contradição apontada no primeiro questionamento sobre Cultura Digital, no qual muitos apontam não compreenderem de forma profunda, porém ao longo da conversa maioria dos entrevistados apontaram que sim, inclusive indicando algumas possibilidades e exemplificando com atividades que já foram desenvolvidas por eles.

Quando questionamos se algumas das atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula, os sujeitos indicaram que as formações sempre que ocorreram nesse sentido, sendo realizadas de forma muito superficial carecendo de um debate mais aprofundado sobre os temas desenvolvidos, como podemos observa na fala do sujeito E02:

*Acho que não, diretamente não. A gente tentou até buscar, mas foi uma coisa bem superficial. A gente nunca se aprofundou muito nessa parte da Cultura Digital. A gente até teve uma formação continuada a respeito disso, mas foi bem superficial. (User E02)*

A formação continuada de professores é de suma importância para garantir a qualidade e a eficácia do processo educacional. Professores bem-preparados e atualizados são essenciais para promover uma educação de qualidade, adaptada às necessidades e desafios do século XXI.

A sociedade e o conhecimento estão em constante evolução. A formação continuada permite que os professores acompanhem as mudanças e desenvolvam habilidades e conhecimentos atualizados. Isso inclui a adaptação a novos Currículos, metodologias de ensino, tecnologias educacionais e necessidades dos alunos.

A formação continuada proporciona aos professores oportunidades de aprimoramento profissional. Isso inclui a aquisição de novas habilidades e

competências, bem como o aprofundamento de conhecimentos específicos de sua área de atuação. Ela expõe os professores a novas ideias, teorias e práticas pedagógicas, o que pode impulsionar a inovação no ensino e na aprendizagem. Professores que participam de programas de formação continuada estão mais aptos a implementar estratégias inovadoras, como aprendizagem colaborativa, ensino baseado em projetos e uso de tecnologias digitais.

Ao questionarmos os sujeitos se eles acreditam que a Cultura Digital auxilia ou atrapalha a sua aula identificamos que a maioria dos entrevistados compreende que: depende! Os elementos da Cultura Digital podem ter um sentido duplo em sala de aula, que vai depender da forma que forem utilizados, mas que possuem uma grande potencialidade.

Nesse ensejo, lançamos a seguinte afirmativa: “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” provocando os sujeitos a responder se eles concordam ou não com a afirmativa. De forma interessante apesar de ao longo das conversas aparecerem em diversos momentos as dificuldades de realização de atividades que envolvam a Cultura Digital por conta da falta de materiais e ferramentas, os professores entrevistados em sua grande maioria compreendem que não é necessária uma infinidade de recursos.

Sobre esse tema o sujeito E05 comenta:

*Não, eu acho que assim é importante. Mas dizer que eu só vou conseguir abordar o tema da inteligência artificial se eu tiver um aparelho de inteligência artificial na sala de aula, só vou conseguir abordar cyber ataque, se eu consegui fazer um cyber ataque. Lógico seria ideal essa articulação, mas não precisamos ter a tecnologia para abordar ela. (User E05)*

A conexão entre elementos que compõe a Cultura Digital não necessariamente precisa ser realizada a partir do domínio prático da tecnologia, ao realizarmos essas relações com o Ensino de Geografia podemos abordar diferentes temas de diferentes formas, apesar de parecer um desafio grande.

Existem diversas estratégias e atividades que podem ser implementadas com recursos limitados, estimulando o pensamento crítico e a compreensão dos conceitos geográficos no contexto da Cultura Digital. Como por exemplo:

Discussões em sala de aula sobre como a Cultura Digital tem impactado a Geografia e a forma como percebemos o mundo. Dessa forma, estimulando os alunos

a refletirem sobre o papel das redes sociais, da comunicação instantânea e do acesso à informação na compreensão dos fenômenos geográficos e na construção de identidades culturais.

Mesmo sem acesso a uma ampla variedade de recursos tecnológicos, é possível utilizar alguns recursos digitais disponíveis, como smartphones, tablets ou computadores compartilhados. Esses dispositivos podem ser usados para acessar mapas interativos, visualizar imagens de satélite ou explorar notícias e informações sobre eventos geográficos atuais.

Ainda, é possível realizar atividades analógicas com inspiração digital, a partir da adaptação de atividades inspiradas na Cultura Digital para serem realizadas com recursos analógicos. Por exemplo, os alunos podem criar suas próprias versões de mapas colaborativos em papel, compartilhando informações sobre locais de interesse, eventos históricos ou características geográficas de uma determinada região.

Apesar de apresentarmos aqui alguns exemplos ressaltamos a importância do tema discutido anteriormente, todas essas possibilidades podem se materializar de forma mais concreta a partir da facilitação de formações continuadas voltadas para esse contexto.

Aproveitando o exemplo anterior sobre a possibilidade de junção do analógico com o digital, provocamos os sujeitos entrevistados a pensar se seria possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet).

Muitos professores responderam que seria possível, porém com uma dificuldade maior, apesar da possibilidade de materiais adaptados o distanciamento seria um problema.

O sujeito E03 destacou que:

*Acho que não. Posso tá errada, mas acho que tem que ter a visualização, tem que saber o contexto. Mas acho que é preciso te apresentar pro aluno pra ele saber mexer, olhar, observar. Porque a gente já faz isso com o conteúdo que é muito abstrato no sexto ano com o universo. Fazer com que eles tentem enxergar isso, então a Cultura Digital deve ser a mesma coisa. Acho que eles precisam visualizar, usar a ferramenta para se sentir atraídos a isso. (User E03)*

A preocupação assinalada pelo sujeito E03 é fundamental para refletirmos sobre a nossa prática cotidiana. Novamente aparece o conteúdo de forma abstrata,

semelhante ao que discutimos anteriormente sobre o livro didático, isso pode se tornar uma celeuma complicada.

É necessária uma atenção especial no aspecto demonstrado acima, pois ao abordarmos temas muito abstratos ou que em algum momento podem estar distantes da realidade dos estudantes, o aprendizado pode se tornar menos significativo e mais difícil de ser assimilado.

É importante pensarmos nossas práticas a partir de temas que se relacionem diretamente com a vida e a experiência dos alunos, permitindo que eles estabeleçam conexões significativas com os conceitos geográficos. Isso torna o aprendizado mais interessante e significativo.

A utilização de conteúdos relevantes e concretos pode aumentar o engajamento e a motivação dos alunos, despertando seu interesse pela Geografia e incentivando-os a explorar os temas relacionados à Cultura Digital de maneira mais profunda e autônoma.

Ao abordar conteúdos concretos e contextualizados relacionados à Cultura Digital permitimos que os alunos compreendam melhor seu papel como cidadãos no mundo digital. Eles aprendem a agir de forma ética e responsável, a respeitar a diversidade cultural e a contribuir para a construção de um mundo mais justo e sustentável.

Ao provocarmos os professores a pensar de que forma eles acreditam que a Cultura Digital é percebida pelos estudantes e se os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias, podemos perceber que, de forma unânime, os docentes compreendem que os estudantes não realizam o uso responsável das novas tecnologias

Nessa esteira, ao provocarmos os professores a pensar de que forma eles acreditam que a Cultura Digital é percebida pelos estudantes, podemos identificar uma preocupação comum em relação ao uso responsável das novas tecnologias. Os docentes reconhecem a importância da tecnologia no dia a dia dos alunos, mas questionam se eles realmente compreendem as implicações e responsabilidades associadas a essa crescente presença digital em suas vidas.

A percepção dos docentes sobre a relação dos estudantes com a tecnologia é fundamental para desenvolver estratégias educacionais eficazes que promovam o uso responsável e consciente dos recursos digitais.

O sujeito E02 aponta uma provação interessante:

*Eu acho que eles não sabem muitas vezes utilizar. Achei fantástico esses dias o relato de um colega que estava como estagiário e os alunos tinham internet e ele pega o celular do aluno, em momento de prova, e pergunta o que você tá fazendo. E o aluno responde eu só tava perguntando a resposta para um colega aí o professor mas se tu tinha acesso à internet porque você não foi procurar em algum site. E aí ele ficou pensando. Aí o professor já trouxe essa questão depois que acabou a prova, como usar essas tecnologias. Eles não sabem fazer pesquisa, tem que ajudar eles a aprenderem a usar essas tecnologias. (User E02)*

O relato apresentado demonstra claramente essa dubiedade entre ter o acesso à tecnologia e saber usar ela de forma responsável e inteligível.

De forma unânime, os professores compreendem que os estudantes não realizam o uso responsável das novas tecnologias. Essa constatação levanta preocupações sobre como os alunos interagem e se comportam no ambiente digital, principalmente no que diz respeito à segurança, privacidade e ética.

Diante desse cenário, é fundamental que os educadores trabalhem ativamente para desenvolver habilidades e competências digitais nos alunos, promovendo a consciência sobre os riscos e benefícios das tecnologias e estimulando uma postura crítica e reflexiva em relação ao uso das ferramentas digitais no cotidiano.

Ao levarmos em conta os níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia nas escolas em que estão inseridos os professores entrevistados, notamos, novamente, uma dualidade entre escolas que possuem um considerável número de recursos entre: sala de informática, projetores, notebooks, entre outros. Bem como escolas que apesar de possuírem boa parte desses recursos muitos encontram-se parados por questões de manutenção.

Ainda, o acesso à internet é um fator limitante segundo o relato de diversos entrevistados, sendo que muitas vezes a escola possui acesso à internet, porém não chega em todas as salas da escola ou a velocidade é insuficiente para a realização das atividades.

Quando provocamos os sujeitos a comentarem sobre experiências didáticas que eles acreditam que mereçam serem contadas, seja de sucesso ou insucesso e que tragam elementos da Cultura Digital, percebemos que apesar de diversas vezes os professores se colocarem em um local de desconhecimento ou de não levar em conta a Cultura Digital praticamente em todos os relatos apareceram aspectos interessantes da utilização a partir da Educação Geográfica.

A exemplo do sujeito E03 que contou uma experiência que na sua perspectiva não foi bem-sucedida.

*Eu pensei em fazer ano passado um podcast pros meus alunos referente a copa do mundo que foi uma tristeza eu fui atrás tentando compreender mas depois eu não sabia utilizar a ferramenta para organizar o áudio. Fazer os cortes necessários. Foi um fracasso. Alguns sabiam, me ajudaram, outros também não tinham esse conhecimento. (User E03)*

Apesar do relato das dificuldades, nos parece evidente que o sujeito busca realizar conexões entre a Educação Geográfica e a Cultura Digital ao longo da sua práticas, ainda que tenham ocorrido percalços. Entretanto quando questionamos o mesmo sujeito se ele compreendia a Cultura Digital como uma possibilidade para o Ensino de Geografia ele afirmou não saber o que seria Cultura Digital.

Embora haja uma aparente contradição entre a compreensão do conceito e de Cultura Digital e sua aplicação fica evidente na fala de outros sujeitos que isso também ocorre. Aqui podemos verificar novamente o quanto é importante que debates acerca das questões curriculares sejam realizados de forma ampla.

É possível identificar na fala de diferentes sujeitos que as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular propostas por ambas as redes de ensino foram insuficientes, tal fato fica evidente quando percebemos que ainda que os sujeitos abordem a Cultura Digital em suas práticas, ela não é evidenciada nos seus discursos.

Sobre a temática das experiências didáticas, entendemos que o docente deve compreender que tentar buscar promover novos voos, novas conexões é o mais importante.

O sujeito E03 sobre algumas de suas experiências relatou:

*Teve uma vez uma atividade que a gente estava trabalhando África e eles estavam com muita dificuldade de entender o que era a África, (...). Aí a gente baixou um programinha no celular, na sala de aula mesmo. E a missão era essa: eu selecionei alguns países para os alunos, fiz um sorteio em sala de aula e a ideia era criar um roteiro de viagem. Cada aluno ia "viajar" para aquele lugar e faria um diário para depois fazer uma apresentação. Aí em um determinado ponto da viagem tinha que trazer fotos pra mim. Aí a gente ia, tirava as fotos, dei um momento pra eles irem pro pátio da escola e tirarem fotos em grupos. Depois a gente recortava essas fotos e colava nesse aplicativo em paisagens, pontos turísticos desses países da África e aí a gente colava essas fotos do grupo. Ai na apresentação cada grupo faria um relato de sua viagem, o que comeram, os lugares que adoro, as fotos que tiraram. E foi um trabalho muito bacana que a partir daí os alunos entenderam o que era a África, o que era paisagem, ter uma visão de culturas diferentes. E eu acho que ali consegui casar o uso da informática como ferramenta pra eles. Teve um aluno que disse que estava tão inspirado fazendo o trabalho que era como se eu estivesse realmente lá, fui até ver vídeo pra ver como era a cultura de lá. Também já tive experiências ruins, é claro. Porque eu não auxiliei eles direito, com as outras turmas fui ajudando mais e foi dando certo. Mas nesse primeiro momento não saiu. O importante é tentar. Nunca ficar parado, ou achar que é bobagem. Eu sempre tento, e se não der eu sempre mudo a estratégia. (User E03)*

Essa experiência nos traz uma série de reflexões apesar da possível insegurança, sobre alguns caminhos que a proposta poderia levar o sujeito de continuidade ao trabalho relacionando diversos elementos da Cultura Digital com a Educação Geográfica, e ainda, trabalhando a partir de algumas incertezas.

O último relato ainda aponta a importância do ato de experimentar, de sair da zona de conforto, de propor novas estratégias. Temos real compreensão do quanto isso é difícil a depender da rede a qual estão inseridos os sujeitos, entretanto não podemos perder de vista essa perspectiva da inquietude, pois esse sentimento move a docência.

Apoiados em Morin (2000), percebemos que no século XXI não podemos mais pensar as problemáticas atuais a partir de um olhar fragmentado, o conhecimento pertinente no século XXI não concebe essa visão, logo nossas lentes carecem de um olhar multifacetado.

Nessa toada,

para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. (MORIN, 2013, p.35)

O Pensamento Complexo de Morin é uma abordagem que busca compreender a realidade a partir de suas múltiplas dimensões e interconexões, promovendo uma visão integradora e interdisciplinar do conhecimento. Ao aplicar essa perspectiva no ensino de Geografia, os educadores podem desenvolver estratégias pedagógicas que estimulem a compreensão profunda e holística dos fenômenos geográficos, bem como a construção de uma consciência crítica e reflexiva por parte dos alunos.

Uma das principais ideias do Pensamento Complexo de Morin (2001) é a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento e a simplificação das realidades complexas. Nesse sentido, os professores de Geografia podem propor atividades e projetos que abordem temas geográficos a partir de diferentes perspectivas e disciplinas, como a História, a Economia, a Sociologia e as Ciências Naturais. Isso possibilita que os estudantes compreendam as múltiplas facetas e as inter-relações entre os aspectos físicos, humanos e culturais do espaço geográfico (Morin, 2005).

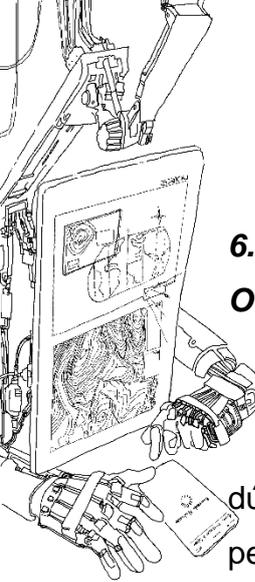
Além disso, Morin (1999) destaca a importância de promover a educação para a incerteza e a complexidade, reconhecendo que o conhecimento é sempre provisório e sujeito a mudanças. Para isso, os educadores podem incentivar o debate e a reflexão crítica sobre questões geográficas controversas e desafiadoras, como as migrações, as mudanças climáticas e a distribuição desigual dos recursos naturais. Ao fazê-lo, os alunos aprendem a lidar com a ambiguidade e a incerteza, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico e adaptabilidade (Morin, 1999).

Outra estratégia pedagógica relacionada ao Pensamento Complexo de Morin (2001) é o estímulo à autonomia e à responsabilidade dos alunos no processo de aprendizagem. Os professores podem utilizar metodologias ativas e participativas, como a aprendizagem baseada em projetos, a resolução de problemas e a aprendizagem colaborativa, para que os estudantes se envolvam de forma ativa na construção do conhecimento e na aplicação dos conceitos geográficos à realidade. Essa abordagem também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como a empatia, a cooperação e a autoconfiança (Morin, 2003).

Ainda, o Pensamento Complexo de Morin (1990) enfatiza a importância de desenvolver uma consciência ética e ecológica no processo educativo. No ensino de Geografia, isso pode ser alcançado através da abordagem de temas relacionados à sustentabilidade, à justiça social e à diversidade cultural, estimulando os alunos a

refletirem sobre seu papel como cidadãos e agentes de transformação no mundo (Morin, 2005).

Após a análise das entrevistas e reflexões dos sujeitos, ora denominados de *users*, partimos para uma premissa não tão definitiva: “Reinstalar o sistema!”



## 6. “MAS LÁ VÊM ELES NOVAMENTE, EU SEI O QUE VÃO FAZER: REINSTALAR O SISTEMA...”

Ao iniciarmos nossa navegação em 2018 tínhamos apenas uma certeza: a dúvida e a provisoriedade estariam presentes durante todo período da realização da pesquisa. Ainda que a incerteza fosse uma previsão, fomos surpreendidos com uma pandemia global que atravessou nossa investigação. O vírus, que assolou a população de 2020 a 2022, em uma escala menor, também contaminou o trajeto inicial desta investigação.

A navegação parte de um erro que denominamos de *Erro 404*, o termo apresentado uma mensagem de status *HTTP* que indica que o recurso solicitado não se encontra no servidor web. Essa mensagem é comumente exibida quando um usuário tenta acessar uma página da web que não existe ou foi removida.

Em outras palavras, quando você tenta acessar uma *URL* e recebe um *Erro 404*, significa que a página que você está procurando não está disponível no servidor ou não pode ser encontrada. Isso pode ocorrer devido a várias razões, como um link quebrado, uma *URL* digitada incorretamente, a exclusão da página ou uma mudança na estrutura do site.

Aqui, utilizamos essa metáfora indicando que a comunicação estava perdida, ou seja, precisávamos restabelecer contato com os servidores, para tal reorganizamos nossas bases de conhecimento, a fim de religar nossas conexões e encontrar algumas respostas provisórias.

Buscamos, a partir do movimento de estado do conhecimento, localizar servidores com conteúdos relacionados a nossa temática. Felizmente não encontramos outras conexões diretas relacionadas à navegação proposta pela nossa tese, demonstrando que ela se trata de uma inovação.

Em seguida, partimos para as escolhas dos buscadores, procurando nos aproximar do Paradigma da Complexidade para nos dar suporte de forma provisória nas nossas dúvidas e inquietações. Portanto, nesse momento textual, aproveitamos e clicamos em algumas janelas de navegação, pois elas nos possibilitaram suporte para reconfigurar o sistema que se encontrava com a conexão perdida.

Da configuração do *hardware* até a navegação na *Matrix*, tivemos um processo longo de reflexão e análise, o qual buscamos dar conta provisoriamente, do nosso primeiro objetivo específico: “Relacionar o Espaço, Ciberespaço, a Educação Geográfica e as novas tecnologias de informação e comunicação”.

Ao propomos tal movimento, percebemos, nesse momento textual, que o Espaço Geográfico e o Ciberespaço estão conectados, uma vez que as novas tecnologias de informação e comunicação têm desempenhado um papel de destaque no modo como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos.

Surge então uma provocação: a Educação Geográfica deve acompanhar essas mudanças e incorporar o Ciberespaço e as novas tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino aprendizagem? Ou não?

O Espaço Geográfico é o resultado das relações entre os elementos naturais e humanos que compõem a superfície terrestre. Logo essas relações estão em constante movimento e são afetadas pelas novas tecnologias de informação e comunicação, que têm transformado a maneira como nos comunicamos, nos movemos e interagimos com o espaço.

O Ciberespaço é concebido como um Espaço Virtual criado pelas redes de comunicação eletrônica, onde a informação e o conhecimento são compartilhados e acessados globalmente. Esse Espaço Virtual permite uma interconexão entre diferentes lugares e culturas, desafiando as fronteiras geográficas e criando novas formas de interação social e econômica.

Pensamos, nesse momento textual, que a Educação Geográfica precisa adaptar-se às mudanças trazidas pelo Ciberespaço e pelas novas tecnologias de informação e comunicação, buscando proporcionar aos estudantes uma compreensão mais profunda e atualizada das complexas relações entre Espaço e Sociedade.

Isso implica não apenas na mera incorporação de ferramentas digitais no Ensino de Geografia, mas principalmente na reflexão sobre os impactos e as implicações dessas tecnologias nos processos geográficos e na (re)construção do Espaço e do Ciberespaço.

Ao realizarmos o *Data Mining*, termo utilizado na computação para a Mineração de Dados, conhecida como a técnica de análise de dados que utiliza diferentes

métodos de inteligência artificial e de aprendizado de máquina para descobrir padrões, tendências e correlações em grandes conjuntos de dados, conseguimos extrair informações valiosas, que constituíram algumas verdades provisórias, entretanto também lançaram novas inquietudes.

Logo, a dúvida paira novamente no capítulo “A Certeza Da Incerteza — Documentos Curriculares... Há Espaço Para Dúvida?”. Aqui traçamos algumas perguntas e consultamos o histórico do navegador buscando conhecer os documentos curriculares que norteiam a Educação Geográfica no Ensino Fundamental, e ainda, de maneira provisória, compreender as implicações e influências que a Base Nacional Comum Curricular pode desencadear a partir da inserção de uma Cultura Digital no Ensino de Geografia.

Nesse momento textual, compreendemos o Currículo como um elemento chave no diálogo contínuo entre a educação e a sociedade, que deve basear-se na compreensão dos objetivos fundamentais da nossa formação educacional. O documento vai além do aspecto formal ou do que é registrado no papel, sendo continuamente influenciado e moldado pela teoria e prática que permeiam a educação.

Conforme podemos perceber ao longo das entrevistas, o Currículo no entendimento dos sujeitos possui um duplo papel, sendo o primeiro de orientar e o segundo de resguardar a atividade docente a partir dos elementos estabelecidos.

Entretanto, também identificamos na fala dos sujeitos que os documentos curriculares integrantes da sua prática cotidiana, acabaram sendo impostos de certo modo. Desde a implementação do Documento Orientador Municipal, na rede municipal e da Matriz de Referência para o Ensino Fundamental na rede estadual até mesmo os Projetos Políticos Pedagógicos – PPP’s das escolas privadas carecem de debate e aprofundamento.

Ao questionarmos sobre a Base Nacional Comum Curricular identificamos que o debate ocorreu de forma atropelada e pouco profunda, o que acabou impossibilitando discussões mais robustas. Nesse ensejo, lançamos uma provocação que nos surge: Os debates curriculares podem contribuir para a melhoria do Ensino de Geografia? Ou não?

Cabe salientar a importância que debates curriculares possuem na construção da prática pedagógica dos docentes, nossa experiência profissional enquanto professores da Educação básica, bem como os dados obtidos nessa investigação, nos encaminha para a compreensão que a mera publicação dos documentos curriculares não garante a sua aplicabilidade.

Eis que aqui percebemos nesse momento textual a importância da formação continuada para esses sujeitos. Torna-se necessária a realização de debates constantes, permanentes. Esse processo não pode ser estanque ou restrito apenas a discussão inicial ou relacionado a aprovação dos documentos curriculares, ele precisa estar em comunhão com a “mesa de programação”, ou seja, com o chão da sala de aula.

A formação continuada dos professores assume um papel central nessa interlocução entre o Ensino de Geografia, as transformações sociais e o diálogo permanente entre Espaço e Ciberespaço.

O entendimento do que pode vir a ser Espaço Geográfico, o Ciberespaço, e a Cultura digital parecem, nesse momento, ser elementos centrais na compreensão da Educação Geográfica.

O Espaço Geográfico e o Ciberespaço atuam como elementos de conexão entre a Cultura Digital. Assim o todo envolve as partes, logo devemos compreender que ele é mais que a soma das partes. Aqui o todo pode ser representado pela Educação Geográfica. Cada parte desse conjunto é afetada por diversas influências e, portanto, exerce múltiplas influências na dinâmica da ordem, desordem e organização de todas as outras partes.

Compreendemos que a incorporação da Cultura Digital no Ensino de Geografia exige uma mudança na abordagem pedagógica por parte dos educadores. Os professores precisam se familiarizar com as novas tecnologias e recursos digitais disponíveis e aprender a utilizá-los de maneira eficaz e significativa em suas aulas. Entretanto, para que isso ocorra, é necessário realizar um debate profundo e contínuo sobre os documentos curriculares.

Apesar de identificarmos, a partir de nossa investigação, que alguns sujeitos buscam essa articulação entre a Cultura Digital e a Educação Geográfica, compreendemos provisoriamente que ainda é necessário avançarmos nesse debate.

Eis que aqui emerge novamente a importância dos processos de formação continuada e que eles ocorram de forma constante.

Uma vez que ter a inserção da Cultura Digital no Ensino de Geografia implica em repensar as habilidades e competências mínimas necessárias. A BNCC, ao promover a Cultura Digital como parte do currículo, enfatiza a importância de desenvolver habilidades digitais e competências relacionadas ao pensamento crítico, à comunicação e à colaboração no contexto geográfico.

Logo, isso demonstra que os alunos devem ser capazes de acessar, analisar e interpretar informações geográficas em diferentes formatos digitais, bem como de aplicar seu conhecimento geográfico para compreender e solucionar problemas reais e complexos no mundo digitalizado.

Surge outra implicação relevante da inserção da Cultura Digital no Ensino de Geografia, pois é necessário garantir o acesso equitativo às tecnologias e recursos digitais para todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica ou localização geográfica.

A apresentação da Base Nacional Comum Curricular aponta que “inicia uma nova era na educação brasileira e se alinha aos melhores e mais qualificados sistemas educacionais do mundo” (BRASIL, 2018, p. 8). A partir da nossa experiência docente, bem como dos relatos obtidos nas entrevistas, essa afirmativa nos soa um tanto presunçosa.

Compreendemos que apesar do Currículo possuir um papel de destaque nas práticas cotidianas ele por si só não dá conta de corresponder a todos os anseios do processo de ensino aprendizagem.

Parece ser fundamental que as políticas educacionais e as iniciativas de formação de professores estejam voltadas para a promoção da equidade digital e o combate às disparidades no acesso e uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ensino de Geografia.

Conforme podemos perceber a partir das entrevistas, as políticas de formação continuada dos professores ainda são muito deficitárias. Em diversos relatos os sujeitos comentam que apesar dos temas serem atrativos, as atividades acabam se desconectando da *mesa de programação*, sendo propostas até mesmo por pessoas

que não conhecem a realidade a qual estão inseridos os sujeitos envolvidos na formação.

O processo de formação continuada precisa ser promovido de forma permanente, uma vez que a sociedade está em constante transformação. Torna-se necessário a existência de canais ininterruptos de espaços de troca.

Aqui, a palavra troca é utilizada de forma intencional, pois ao escutar os diferentes relatos, compreendemos nesse momento que o movimento da formação continuada precisa ser estimulado de forma horizontal pelos próprios professores.

Tomando como base a investigação realizada, em diversos momentos escutamos a exposição de práticas pedagógicas muito intrigantes, realizadas no próprio município. Atividades que buscam ir além da mera informação, promovendo a partir de elementos da Cultura Digital a construção do conhecimento.

Ao buscarmos dar conta, de forma provisória, do penúltimo objetivo específico: discutir os limites e potencialidades acerca dos elementos relacionados às novas tecnologias de informação e comunicação que são utilizados pelos docentes e discentes nos processos de ensino e aprendizagem. Realizamos aqui uma conexão com os objetivos anteriores, uma vez que esse movimento exige que tenhamos uma compreensão do todo.

Nesse momento, partimos de uma pane que ocorreu no sistema, algo semelhante ao que aconteceu no nosso movimento introdutório, porém dessa vez o *bug* extrapolou a previsão da incerteza.

Um *bug* é um termo usado para descrever um erro, falha, defeito ou problema inesperado no funcionamento de um software, sistema ou aplicativo. Os *bugs* podem causar comportamentos indesejados, travamentos, interrupção de funções ou até mesmo a falha completa do software.

No caso em questão, o *bug* promoveu uma falha completa no software jamais esperada: uma pandemia de proporções gigantescas que afetou o mundo todo. Aquele debate que vínhamos realizando sobre a inserção da Cultura Digital na Educação Geográfica foi acelerado e a Educação passou por um período conturbado.

Entre ensino remoto, telas, híbrido, online, diversas ferramentas foram propagadas e o uso das novas tecnologias disseminado. Entretanto, na mesma

velocidade que ocorreu essa transformação, o movimento de retorno ao novo normal após o período pandêmico acabou renegando algumas dessas práticas que foram tão utilizadas.

Contudo, a velocidade na propagação e uso de novas tecnologias no ensino foi reduzindo conforme ocorria o movimento de retorno ao nosso novo normal. Com o retorno das aulas presenciais, uma quantidade considerável de recursos que foram utilizados durante o período pandêmico restaram deixadas de lado.

Surgem aqui algumas provocações: o que ocorreu para não mantermos esses recursos? Essas ferramentas têm a mesma potencialidade no presencial? Ou não?

Essas são algumas indagações que acabaram surgindo ao longo das entrevistas, nas quais percebemos que muitos sujeitos antes da pandemia não dominavam boa parte desses recursos, mas com esse cenário atípico acabaram buscando novas possibilidades. Entretanto, no retorno ao presencial, parte dessas atividades foram deixadas de lado, para retornar a práticas que eram utilizadas antes da pandemia.

Aqui temos duas premissas centrais: a primeira é de que os sujeitos, ao retornarem para o presencial, não visualizaram um cenário de apoio e suporte para manter todas as suas práticas de sucesso, seja por questões técnicas ou por questões burocráticas conforme podemos perceber nos relatos.

Já a segunda trata sobre a sobrecarga de trabalho que ocorreu no momento de retorno da pandemia à presencialidade, uma vez que diversos conteúdos tiveram que ser retomados por conta dos inúmeros déficits de aprendizagem. Alguns professores chegam a relatar que tiveram que trabalhar praticamente três anos em um, visto a necessidade de retomar as habilidades e competências básicas de anos anteriores para dar prosseguimento ao ano seguinte.

Apesar de falarmos de algo que fugiu da nossa organização enquanto sociedade, afinal de contas ninguém espera uma pandemia com essa proporção, o debate sobre a inserção da Cultura Digital permeia o ambiente escolar há muito tempo.

Em 2017, ano que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental foi homologada, as discussões sobre a Cultura Digital, já estavam presentes a partir das competências gerais. Apesar de termos consciência de que o tempo entre a

homologação e a pandemia ser curto, o debate em torno desses elementos já vinha ocorrendo de forma mais sistemática anos antes.

Ao buscarmos dar conta, ainda que de forma provisória, do penúltimo objetivo, debatemos sobre a importância da Educação Geográfica para o desenvolvimento integral dos indivíduos e para a formação de cidadãos críticos e conscientes do mundo em que vivem.

A Geografia, como disciplina, contribui para a compreensão das complexas relações entre os seres humanos, o meio ambiente e os fenômenos sociais, econômicos e políticos que moldam o espaço geográfico.

Ainda, a Geografia tem o papel de auxiliar os alunos a entender a diversidade de culturas, paisagens e processos geográficos, proporcionando-lhes uma perspectiva ampla e integradora sobre a realidade. Nesse sentido, a Educação Geográfica possibilita aos estudantes desenvolver habilidades analíticas e interpretativas que são essenciais para a tomada de decisões informadas e responsáveis em um mundo globalizado e interconectado.

No contexto, marcado pelo avanço das tecnologias de informação e comunicação e pela crescente importância do Ciberespaço, a Educação Geográfica precisa adaptar-se e incorporar essas novas dimensões em seu escopo e práticas pedagógicas.

Isso implica não apenas a utilização de ferramentas digitais e recursos online no ensino de Geografia, mas também a reflexão crítica sobre as implicações e os desafios éticos e políticos que a Cultura Digital e a globalização trazem para a construção do espaço e para as relações entre os seres humanos e o meio ambiente.

O último objetivo específico proposto inicialmente não foi alcançado, pois o projeto desta pesquisa foi pensado e estruturado antes do período pandêmico, logo, aguardamos o retorno presencial das atividades que só ocorreu, de fato, no ano de 2022 para verificarmos a possibilidade de darmos prosseguimento a essa etapa.

Imbuídos da compreensão sobre a sobrecarga e a dificuldade que já vinham sendo relatadas pelos professores devido aos inúmeros déficits ocasionados pela pandemia, optamos nesse momento por não realizar a elaboração proposta que seria alcançada em conjunto com os sujeitos entrevistados.

Apesar de compreendermos, durante a elaboração do projeto, que esse objetivo seria relevante, nesse momento, entendemos que o fato dele não ter sido alcançado não prejudicou o andamento da pesquisa, bem como a resposta a nossa problemática inicial de pesquisa.

Entretanto, o movimento da pesquisa não é estanque, imbuídos da provisoriedade que nos cerca e das dúvidas que nos movem, pensamos em dar continuidade a provocação lançada nesse objetivo em pesquisas futuras.

Ao longo dos mais de 600 minutos coletados nas entrevistas, identificamos que essa conexão entre a Cultura Digital e a Educação Geográfica acontece de diferentes formas, principalmente a partir da atuação dos sujeitos e da elaboração de suas práticas autorais no seu cotidiano, apesar de, muitas vezes, elas não serem percebidas dessa forma.

Portanto, ao retornarmos ao questionamento central que move nossa pesquisa: como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, pode ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia?

Percebemos que a Cultura Digital está, de certo modo, inserida na prática cotidiana dos professores entrevistados, logo, ela pode ser alcançada enquanto uma competência geral da Base Nacional Comum Curricular a partir da Educação Geográfica.

Entretanto, ainda pairam algumas dúvidas (ainda bem!), uma vez que esse processo é dinâmico, constante e muitas vezes incerto. Ao refletirmos sobre esse tema, a complexidade proposta por Morin nos auxilia nesse movimento de religar o que está separado, compartimentado.

O autor nos aponta a necessidade de buscar o contexto, a fim de saímos do reducionismo existente no dogma atual. É preciso romper a lógica da hiperespecialização, que visa a alta performance “cega”, nos remetendo a uma falsa racionalidade, unidimensional. Para isso, precisamos avançar no debate pensando o contexto e o complexo.

Diante disso, pensamos que a Cultura Digital possui uma enorme potencialidade enquanto uma competência geral a ser alcançada pelo Ensino de Geografia, entretanto algumas situações podem fazer com que esse movimento

ocorra de uma forma mais conturbada, apresentando um desgaste entre os sujeitos envolvidos.

Compreendemos que se torna de fundamental relevância repensarmos o caminho que programamos a partir dos inúmeros *Erros 404* que encontramos.

Esse, no nosso entendimento, é o momento crucial no qual o operador da máquina deve decidir se deve reinstalar o sistema, ou seja, formatando, apagando tudo que foi construído até aqui, ou se podemos programar um novo *patch* no nosso sistema.

*Patch* é concebido como o termo usado para descrever correções no sistema como uma espécie de "atualização". As atualizações ou *patches* são lançados pelos desenvolvedores do sistema operacional para resolver problemas, corrigir vulnerabilidades de segurança, melhorar a estabilidade ou adicionar novos recursos e funcionalidades ao sistema.

Ainda, essas atualizações são essenciais para proteger o sistema contra vulnerabilidades de segurança, como malwares, vírus e ataques de hackers. Podendo incluir melhorias no desempenho do sistema, correções de bugs, otimizações e novos recursos ou aplicativos.

Nosso sistema passou por uma série de testes, de ataques... sofremos até mesmo alguns *bugs* sérios. Os softwares que utilizamos se atualizaram muito rapidamente. Entretanto, nosso sistema continuou funcionando, com algumas debilidades, mas sem grandes atualizações ou formatações.

Diante desse cenário a tese proposta visou compreender como a Cultura Digital, enquanto uma competência a ser alcançada, poderia ser trabalhada a partir do Ensino de Geografia. Em meio ao movimento de organização do conhecimento, de busca e de reorganização surgem algumas respostas provisórias para essa provocação.

Encontramos, em meio ao caos algumas perspectivas, contribuições foram construídas a partir do abismo que estava projetado, pois apesar dos riscos presentes no futuro ele sempre comporta novas possibilidades.

As contribuições aqui assinaladas à Educação Geográfica perpassam a nossa prática docente, bem como as entrevistas semiestruturadas realizadas à luz do Princípio Hologramático de Morin.

Logo, foi possível visualizar nas respostas dos professores que é possível, ainda que haja um certo desconhecimento sobre Cultura Digital, criar e aplicar práticas pedagógicas que envolvam a Educação Geográfica, o Ciberespaço e as Novas Tecnologias.

Cabe ainda salientar que não pretendemos criar um manual de instruções pré-programadas, o movimento que realizamos até aqui nos possibilitou responder provisoriamente, algumas dessas inquietudes.

De maneira provisória, compreendemos que apesar de termos um grande avanço nas discussões sobre Currículo através da Base Comum Curricular do Ensino Fundamental, a partir dos relatos observados é necessário retomarmos as discussões nesse entorno. Ainda, cumpre salientar que o debate curricular não pode se tornar estanque, imóvel, restrito a apenas o momento de alteração. Ele precisa ser ininterrupto, pois a sociedade está em constante transformação.

Ao abordarmos elementos da Cultura Digital e da Educação Geográfica, em diversos momentos foram elencados aspectos que refletem sobre o acesso a novas tecnologias, apesar de que em boa parte dos relatos também aparecem indicações das possibilidades de abordar esses elementos de forma desplugada ou com uma quantidade restrita de equipamentos.

A Cultura Digital pode sim ser abordada no Ensino de Geografia, mesmo em contextos com recursos tecnológicos limitados, ou de forma "desplugada". Embora a integração da tecnologia seja uma parte relevante da Cultura Digital, ela também envolve habilidades, atitudes e práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula sem o uso constante de dispositivos eletrônicos.

Ela pode, ainda, envolver a capacidade de avaliar criticamente as informações e as fontes de dados. A partir da análise de informações geográficas de diferentes fontes, como livros, jornais e relatórios, também pode ajudar a desenvolver habilidades de pensamento crítico que são aplicáveis tanto no mundo digital quanto no analógico.

A Cultura Digital também se relaciona com a troca de ideias e a colaboração em um ambiente interconectado. Promovendo debates e discussões em sala de aula sobre temas geográficos contemporâneos, como mudanças climáticas, migração e urbanização, pode desenvolver habilidades de comunicação e colaboração que também são importantes no contexto digital.

Mesmo sem o uso direto da tecnologia, os alunos podem investigar e propor soluções para problemas geográficos em sua comunidade ou no mundo, desenvolvendo habilidades de pesquisa e resolução de problemas que são relevantes no contexto da Cultura Digital. Entretanto, para pensarmos sobre esses diferentes elementos precisamos de uma Formação Continuada comprometida com aspectos práticos que envolvam o dia a dia da sala. Uma crítica constante que apareceu na fala de diversos professores de diferentes redes. E que asseveramos.

Nesse momento é fundamental a criação de espaços de troca entre os docentes, seja em um repositório digital comum ao município, seja em eventos de forma presencial ou online. Ao longo dos relatos percebemos que muitas práticas interessantes estão sendo desenvolvidas pelos docentes, entretanto elas ficam restritas apenas à escola em que são aplicadas.

A criação desse espaço horizontal de troca pode propiciar um debate mais amplo e profundo sobre as possibilidades da Cultura Digital para a Educação Geográfica, bem como promoção de novas experiências por parte de professores que ainda possuem uma certa dificuldade sobre o tema.

O movimento realizado até aqui acaba provocando um novo questionamento: será necessário a formatação do sistema ou apenas a aplicação de um *patch* dará conta dos elementos apontados?

A partir de algumas verdades provisórias que alcançamos construção dessa tese, compreendemos a importância de estruturar alguns *patches*, pois um apenas não dará conta, a partir de algumas das construções projetadas. Entretanto não há necessidade da formatação do sistema. Apesar dos percalços encontrados, o sistema está operante e se mostra forte o suficiente para passar por essas atualizações.

Nosso objetivo na tese não foi de apresentar formulações fechadas, receituários prontos, mas sim problematizar algumas questões que permeiam o

ambiente escolar atualmente, principalmente levando em conta questões relacionadas a Cultura Digital e a Educação Geográfica.

Ao abordarmos esse tema, inúmeros questionamentos surgem. Afinal de contas, os desafios presentes na sociedade são inúmeros, de modo que precisamos, portanto, ter compreensão do terreno que estamos pisando, de que forma estão fundamentados nossos argumentos, onde eles estão alicerçados.

Diante dessa compartimentalização clara do sistema de ensino, como podemos avançar nas nossas práticas buscando complexificar nossas inquietações? A crise é sistemática e afeta a todos os setores da sociedade, diante disso, como poderíamos reconhecer e conceber o complexo nos processos educativos?

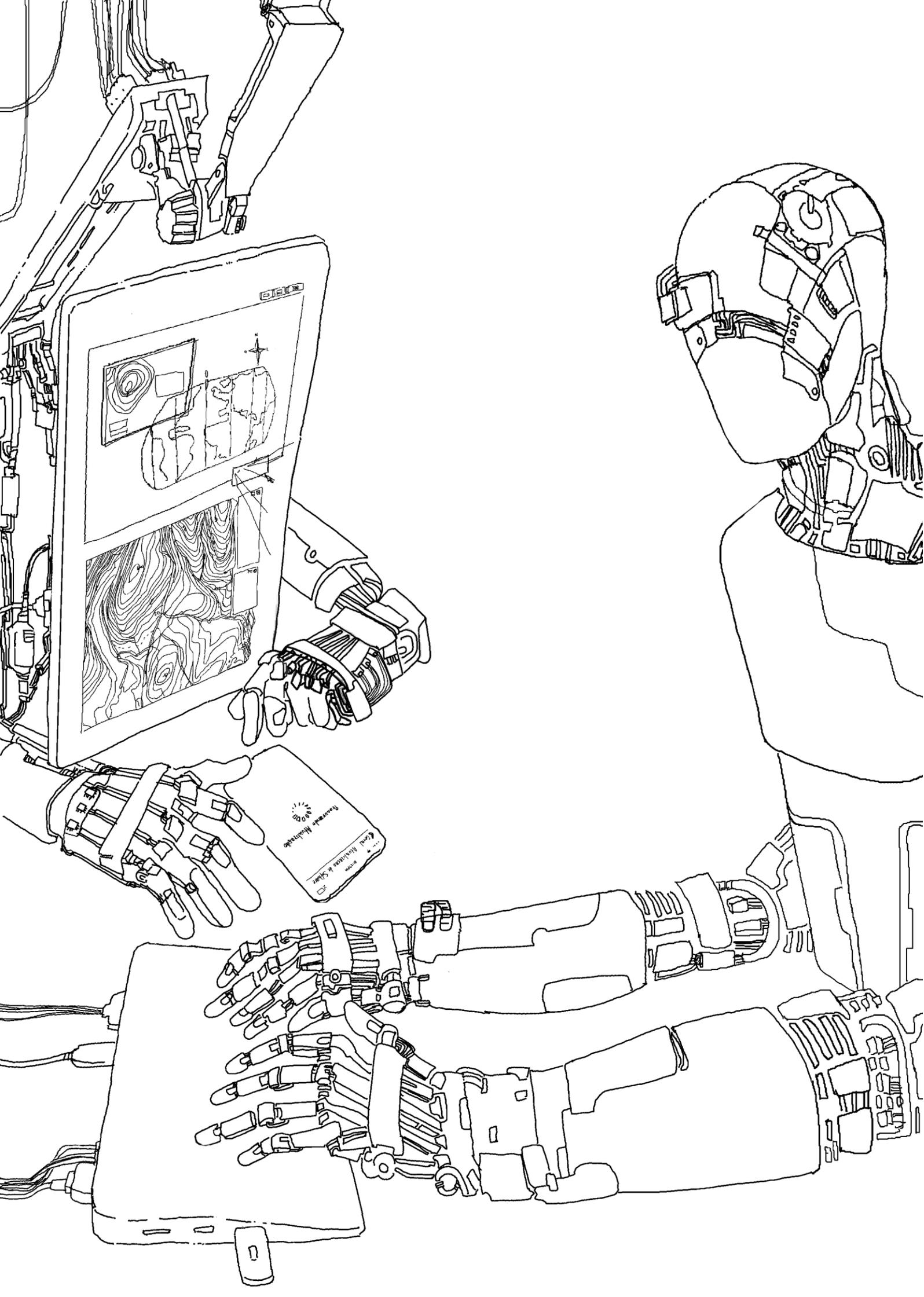
Esse panorama de incertezas que nos é apresentado surge como uma “outra” possibilidade. Mesmo diante de todos os problemas existentes, o caminho da catástrofe pode apontar para uma metamorfose como Morin nos assinala.

Contudo, é importante ressaltar que o papel do docente é de abrir as portas deixando os alunos atravessarem, sem limitações. As incertezas que aqui persistem devem ser utilizadas com sabedoria, pois a partir delas podem surgir novas possibilidades.

Esse processo exige que o professor saia de sua zona de conforto, de sua estabilidade, a fim de construir e reconstruir constantemente a sua autoria durante a prática pedagógica.

Sigamos com as palavras de Morin (2011, p. 190), o futuro sempre comportará riscos, imprevistos, incertezas, mas também poderá comportar capacidades criadoras, desenvolvimento da compreensão e da bondade, nova consciência humana. Que a incerteza presente na prática pedagógica dos professores possibilite a sua autoria, cada vez mais necessária, para a desconstrução da linearidade e das verdades absolutas.

Que sigamos depurando os sistemas e aquilo que os compõem...



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgard de Assis. **Cultura e pensamento complexo**. Porto Alegre. Sulina, 2012. 159p

ALMEIDA, M. da C. (2009). Método complexo e desafios da pesquisa. In: ALMEIDA, M. da C.; CARVALHO, E. de A. (orgs.). *Cultura e pensamento complexo*. Natal: EDUFRRN, p. 97-111., 2004. p. 27-28

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2013.

BARROS, Lânderson Antória Barros; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Educação geográfica e cultura digital: um percurso possível? IN: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. KAERCHER, Nestor André. TONINI, Ivaine Maria. (Orgs.). **Movimentos para ensinar geografia – deslocamentos**. Goiânia: C&A Alfa Comunicações, 2021. 208p.

BARROS, Lânderson Antória Barros; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E CULTURA DIGITAL, ALGUMAS APROXIMAÇÕES. XIV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia**. Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2021. Anais de Evento.

BARROS, Lânderson A.; CASTROGIOVANNI, Antonio C.; KUNZ, Jaciel G.; TEIXEIRA, Christiano C. **Paisagem: importância na leitura das espacialidades, fazendo e acontecendo no ensinar e aprender Geografia**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2023.

BARROS, Lânderson Antória Barros; LIHTNOV, Dione Dutra. **GEOGRAFIA E ESPAÇO: uma relação de origem**. IN: Org. SUZUKI, Júlio César; MEURER, Ane Carine; ZIMMERMANN, Angelita [et al.]. **As categorias e as Geografias do século XXI** [recurso eletrônico] / São Paulo: FFLCH/USP, 2021.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 13. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental**. Ministério de Educação e Cultura/MEC. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 15 de nov. 2019.

BALL, S. J. *Sociologia das Políticas educacionais e pesquisa crítico-social> uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional*. **Currículo sem Fronteiras**, v6, n 2, p. 10-32, jul/dez, 2006

BATISTA, Bruno Nunes. **A ordem do discurso geoescolar**. Tese (Doutorado em Geografia). Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

BATISTA, Bruno Nunes; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. A Geografia do Mal: um Arquivo a Sombra do Denuncismo. **Revista de Geografia** (Recife), Recife. V. 35, n.1 , 2018.

BEATRICI, Alexandra Ferronato. **O sistema nacional de educação no Brasil: O debate atual, analisado numa perspectiva histórica e estrutural**. TESE. UPF. Passo Fundo, 2018.

BECKER, Tania B. I. **Professor ou Pesquisador**. IN: BECKER, Fernando. **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010. 136p. 2ªed.

CALLAI, H. C. A formação do professor de Geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, n. 20, p. 39-41, dez. 1995.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. A GEOGRAFIA BRASILEIRA, HOJE: ALGUMAS REFLEXÕES. **Terra Livre**. São Paulo Ano 18 , vol. I, n. 18 p. 161 - 178 JAN.-JUN./ 2002.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**. Rio de Janeiro. Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. Un mapa de sus interacciones. **TELOS 77**: Creatividad e innovación en la cultura digital: Un mapa desus interacciones. Madri, 2008

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **A geografia do espaço turístico, como construção complexa da comunicação**. Tese. Pontifícia Universidade Católica. Porto Alegre, 2004.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. **A. Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio** . Porto Alegre: Artmed, 2007.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. O Estágio Continuado e a (RE)Construção do Fazer Pedagógico Geográfico. **IV Congresso Ibérico de Didáctica da Geografia** “A Inteligência Geográfica na Educação do Século XXI” 6 e 7 de Novembro de 2009 Torre do Tombo e Faculdade de Letras de Lisboa.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Diferentes conceitos nas complexas práticas de ensino em geografia. IN: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. KAERCHER, Nestor

André. TONINI, Ivaine Maria. (Orgs.). **Ensino da Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011a.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Ensino, complexidade e diversidade da vida nos fazeres geográficos. IN: REGO, Nelson; KAERCHER, Nestor André; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Orgs.). **Geografia vol. 2: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre. Penso, 2011b.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Diferentes conceitos nas complexas práticas de ensino em geografia. IN: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Lígia Beatriz Goulart; KAERCHER, Nestor André; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. **O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; BATISTA, Bruno Nunes. E se a maçã que ofereceram a Eva fosse verde, que (outras) espacialidades poderíamos ter? IN: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. KAERCHER, Nestor André. TONINI, Ivaine Maria. (Orgs.). **Movimentos para ensinar geografia – oscilações**. Goiânia: C&A Alfa Comunicações, 2018. 336p.

CASTROGIOVANNI, Antonio C. SILVA Paulo Roberto Florêncio de Abreu e. **A construção do conhecimento cartográfico nas aulas de Geografia**. Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2020.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia Escolar e a Sociedade Brasileira Contemporânea. IN: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. KAERCHER, Nestor André. TONINI, Ivaine Maria. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 1ed.

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

CAVALCANTI, L S. Para onde estão indo as investigações sobre ensino de Geografia no Brasil? Um olhar sobre Elementos da pesquisa e do lugar que ela ocupa nesse campo. **Boletim Goiano de Geografia**, vol. 36, núm. 3, septiembere – diciembre, 2016, pp. 399-419 Universidade Federal de Goiás. Goiás, Brasil.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto. 3 de abril de 2020 (v8)**. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/04/CIEB-Planejamento-Secretarias-de-Educac%C3%A3o-para-Ensino-Remoto-030420.pdf>. Acesso em 28 jul. 2020.

CHIZZOTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo. Cortez, 2003.

CIROLINI, Angélica. **A Inclusão de tecnologias digitais nas escolas do meio rural de Restinga Sêca, RS: o atlas geográfico eletrônico e escolar na perspectiva dos**

**processos de ensino e aprendizagem.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

CLAVAL, P. A Contribuição Francesa ao Desenvolvimento d Abordagem Cultural na Geografia/ Paul Claval. In: CORRÊA, LR. ROSENDAHL, Z (org). **Introdução à Geografia Cultural.** Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2003.

CORAZZA, Sandra Mara. Base Nacional Comum Curricular: apontamentos crítico-clínicos e um trampolim. **Educação** (Porto Alegre), v. 39, n. esp. (supl.), s135-s144, dez. 2016.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; RODRIGUES, Phelipe Florez. TEORIA CURRICULAR E GEOGRAFIA: convites à reflexão sobre a BNCC. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 86-108, jan./jun., 2019.

COSTELLA, R. Z. Ensinar o quê... para quê... quando... desafios geografia na contemporaneidade. IN: MARTINS, R. E. M.; TONINI, I. M.; GOULART, L. B. (Org). **Ensino de Geografia no contemporânea: experiências e desafios.** Santa Cruz do Sul. EDUNISC, 2014.

DAMBRÓS, Gabriela. **Na esperança de ser mais: a territorialização da EMEF Osório Ramos Corrêa, Gravataí - RS.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2018.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo. Atlas, 2000.

DENZIN, N. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods.** Englewood Cliffs. 1989.

DIAS, Liz Cristiane. Cartografia Escolar e Estratégias de Ensino e de Aprendizagem na Infância: um estudo a partir dos artigos da IX Edição do Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares. **Boletim Paulista de Geografia** v. 99, 2018, p.291-311.

DODGE, Martin; KITCHIN, Rob. **Atlas of Cyberspace.** Londres. Addison Wesley, 2001.

DOVEY, Jon; GIDDINGS, Seth; GRANT, Iain; KELLY, Kieran; LISTER, Martin. **Media: a critical introduction.** 2. ed. New York: Routledge.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009. 405p. 3ed.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas:** uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

- FOUCAULT, M. **Arqueologia**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2000.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2008.
- GABRIEL, Martha. **Educ@r: a revolução digital na educação**. 1. ed. São Paulo. Saraiva. 2013.
- GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo, Atlas 2008. 6. Ed.
- GIORDANI, Ana Claudia Carvalho. **Cartografia da autoria de objetos de aprendizagem na cibercultura: potenciais de e-práticas pedagógicas contemporâneas para aprender Geografia**. Tese. 2016. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.
- GOODSON, I. F. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.
- GUARESCHI, Pedrinho A; BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania**. Petrópolis. Vozes, 2005.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2017.
- KAERCHER, Nestor André. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a geografia crítica**. Porto Alegre. Evangraf, 2014.
- KENSKI, V. M. O papel do professor na sociedade digital. In A. D. Castro & A. M. P. Carvalho (Org.). **Ensinar a ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média**. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning. 2002.
- LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas. Papyrus, 1988.
- LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos: Ensaios de Antropologia Simétrica**. Rio de Janeiro. Editora 34, 1994.
- LLAVADOR, Francisco Beltrán. Política, poder e controle do currículo. IN: SACRISTÁN, José Gimeno (Orgs.). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre, Penso, 2013. 542p. 1ed.
- LENCIONI, Sandra. **Região e Geografia**. 1ed 3ª reimpressão. São Paulo. EDUSP, 2014.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2018.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Tania B. I. Professor ou Pesquisador? IN: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. **Ser Professor é ser Pesquisador**. Porto Alegre. Mediação, 2010.

MATTOS, Rafael Arosa de. **De Mercator ao Googlemaps: Mapas colaborativos digitais no ensino e aprendizagem de geografia**. Dissertação. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

MELLO, G. N. **Currículo da Educação Básica no Brasil: concepções e políticas**. São Paulo: CEEESP, 2014. Disponível em: <[www.ceesp.sp.gov.br/comunicado.phd?id=321](http://www.ceesp.sp.gov.br/comunicado.phd?id=321)>. Acesso em: 20 de dez. de 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia: Pequena História Crítica**. 20. ed., São Paulo: Annablume, 2005.

MORAES, Raquel de Almeida. A Política Educacional de Informática na Educação Brasileira e as Influências do Banco Mundial: do Formar ao ProInfo: 1987 a 2005. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS - HISTEDBR**, 7., 2006, Campinas.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Propostas curriculares alternativas: limites e avanços. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n 111 o 73, Dezembro/2000.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, Ruy. 1. **O que é Geografia** - Coleção Primeiros Passos. 2ed. São Paulo. Brasiliense, 2010.

MOREIRA, Ruy. 2. **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. 1ed reimpressão. São Paulo. Contexto, 2008a.

MOREIRA, Ruy. 3. **O pensamento geográfico brasileiro, vol 1: as matrizes clássicas originárias**. São Paulo. Contexto, 2008b

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008

MORIN, E. As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente. IN: CLOTET, Joaquin; SILVA, Juremir Machado. **As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente**. Porto Alegre: Sulina; EDIPUCRS, 2001b.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2003. 128p. 8ed.

- MORIN, Edgar. A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). em **Revista Famecos: mídia, cultura e tecnologia**. Faculdade de Comunicação Social, PUCRS – Nº20 (Abr 2003). EDIPUCRS, Porto Alegre;
- MORIN, Edgar. Para além do iluminismo. **Revista Famecos – Cultura e Sociedade**. Porto Alegre. Faculdade de Comunicação Social. PUCRS. N. 26 abr 2005.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro. Bertrand, 2005. 350p 8ed.
- MORIN, Edgar. **Rumo ao abismo? Ensaio sobre o destino da humanidade**. Rio de Janeiro. Bertrand do Brasil, 2011.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, 2013.
- MORIN, Edgar. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2015. 183 p.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- MORIN, Edgar. **O Método 1: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2016.
- MORIN, Edgar. **O Método 2: A vida da vida**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- MORIN, Edgar. **O Método 3: O conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- MORIN, Edgar. **O Método 6: Ética**. Trad. Juremir M. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2017.
- NABE-NIELSEN, K., Christensen, K.B., Fuglsang, N.V. et al. The effect of COVID-19 on schoolteachers' emotional reactions and mental health: longitudinal results from the CLASS study. **Int Arch Occup Environ Health** 95, 855–865 (2022). <https://doi.org/10.1007/s00420-021-01806-8>
- NÓVOA, António. Carta a um jovem investigador em Educação. **Investigar em Educação**, Lisboa, v. 3, n. 2, p. 13-22, mar. 2015. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2015/06/antc3b3nio-nc3b3voa-carta-a-um-jovem-investigador.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- NUNES, Camila Xavier. **Geografias do corpo: por uma geografia da diferença**. 2014. Tese. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2014.
- OLIVEIRA, Alisson Bezerra. **A importância do espaço geográfico na construção e funcionamento de redes científicas na área de farmácia em Pernambuco fomentadas pela Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação em Saúde (PNCTIS)**. Tese. Programa de Pós-graduação em Geografia - UFPE. Recife, 2014.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Geografia e ensino: os Parametros Curriculares Nacionais em discussão. IN: CARLOS, Ana Fani A.; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Reformas no mundo da Educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo. Contexto, 1999.

PALUDO, Elias Festo. Os desafios da docência em tempos de Pandemia. In: Em Tese. Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 40-53; jul/dez, 2020. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1806.5023, DOI

PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. Geografia e pesquisa qualitativa: um olhar sobre o processo investigativo. **Geo UERJ** - Ano 14, nº. 23, v. 1, 1º semestre de 2012. (p. 4-18).

PINTO, Kinsey. Representações sociais atribuídas pelos sujeitos escolares ao (sub)espaço geográfico escola. **Revista Contexto Geográfico**. Maceió-AL V. 2. N.3 JULHO/2017 P. 53 – 65.

PIRES, Hindenburgo Francisco. Ethos e mitos do pensamento único global totalitário. **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, p. 153-167, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p1>. Acesso em: 12 de jan. de 2023.

PIRES, Hindenburgo Francisco. **Ciberespaço e regulamentação das estruturas virtuais de acumulação no Brasil: A institucionalização da internet e das Relações de Comércio Eletrônico**. 2008. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal11/Nuevastechnologias/Cartografiaautomatizada/02.pdf>. Acesso em: 10 de jan de 2020.

PIRES, Hindenburgo Francisco. Reflexões sobre o Advento da cibergeografia ou o surgimento da geografia política do ciberespaço: contribuição a crítica à geografia crítica. In: **ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO**, 2, 2009, São Paulo.

PIRES, Hindenburgo Francisco. **Reflexões sobre o advento da cibergeografia ou o surgimento da geografia política do ciberespaço: contribuição a crítica à geografia crítica**. Disponível em: <http://www.cibergeo.org/cms/artigos-em-anais>. 2008. Acesso em: 12 de jan de 2020.

PONTUSCHKA, Nídia N.; PAGANELLI, Tomoko I.; CACETE, Núria H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ed. São Paulo. Cortez, 2009. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental)

PRADO, Cláudio. Política da Cultura Digital. SAVAZONI, Rodrigo; COHN, Sergio. **Cultua Digital.br**. Rio de Janeiro. Azougue, 2009.

REGO, Nelson; KAERCHER, Nestor André; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Orgs.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre. Artmed, 2007.

REGO, Nelson; KAERCHER, Nestor André; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Orgs.). **Geografia vol. 2: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre. Penso, 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno (Orgs.). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre, Penso, 2013. 542p. 1ed.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo em ação: os resultados como legitimação do currículo**. IN: SACRISTÁN, José Gimeno (Orgs.). **Saberes e incertezas sobre currículo**. Porto Alegre, Penso, 2013. 542p. 1ed.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O que significa o currículo? In: Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Revisão: Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013. 542p. 1ed.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Milton Santos. **Por uma outra globalização: do pensamento único a consciência universal**. Rio de Janeiro. Record, 2011.

SANTOS, Milton Santos. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo. Editora da USP, 2014.

SANTOS, M. **Há mesmo um espaço virtual?** Palestra proferida em 21 fev. 2000. São Paulo, 2000. Disponível em: [http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/MILTON%20SANTOS/H%C3%A1\\_mesmo\\_um\\_esp%C3%A7o\\_virtual\\_\\_Milton\\_Santos.pdf](http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/MILTON%20SANTOS/H%C3%A1_mesmo_um_esp%C3%A7o_virtual__Milton_Santos.pdf). Acesso em 20 jan. 2020.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. Cad. **Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. tradução Vera Ribeiro. -Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Juremir Machado. Pensar a vida, viver o pensamento. IN: CLOTET, Joaquin; SILVA, Juremir Machado. **As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente**. Porto Alegre: Sulina; EDIPUCRS, 2001.

SILVA, Juremir Machado da. **As tecnologias do imaginário**. 3ª ed. Porto Alegre. Sulina, 2012.

SILVA, Carlos Alberto F. da; TANCAMAN, Michéle. A dimensão socioespacial do ciberespaço: uma nota. **GEOgraphia** – Ano 1 – No 2 – 1999

SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da. Redes e território: Uma breve contribuição geográfica ao debate sobre a relação sociedade e tecnologia. **Revista bibliográfica de geografia y ciencias sociales**, 2003, Vol. 8.

SOUSA NETO, Manuel Fernandes. **Aula de Geografia e algumas crônicas**. Campina Grande: Bagage, 2008. 2ed.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Geografia e interdisciplinaridade. Espaço geográfico: interface natureza e sociedade. **Geosul**, Florianópolis, v.18, n.35, p. 43-53, jan./jun. 2003.

SUSCA, Vincenzo. **As afinidades conectivas: para compreender a cultura digital**. Porto Alegre. Sulina, 2019.

TANCMAN, Michele. **A (Ciber) Geografia das Cidades Digitais**. 2002. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2002.

THEVES, Denise Wildner. **Pelos labirintos da docência com os fios de Ariadne: geografia e existência que (trans) formam a mim e meus alunos**. Tese. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

TONETTO, Élide Pasini. **Geografia, educação e comunicação: dispersões, conexões e articulações na cibercultura**. Tese. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UNESCO. (2000). **Currículo: perspectivas e propostas**. São Paulo: Cortez. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/articles/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>. Acesso em: 20 de dez, de 2022.

VALE, Thiago Souza. **A construção da educação geográfica na cultura digital**. Tese. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2018.

VERGINE I, GATTI F, Berta G, MARCUCCI, Seccamani A and Galimberti C (2022) **Teachers' stress experiences during COVID-19-related emergency remote teaching: Results from an exploratory study**. *Front. Educ.* 7:1009974. doi: 10.3389/feduc.2022.1009974 Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.1009974/full>. Acesso em: 16 de jan. de 2023.

VESENTINI, J. W. Geografia Crítica e Ensino. IN: OLIVEIRA, Ariovaldo, et al. **Para onde vai o ensino de Geografia?** 9ª Edição. São Paulo, Ed. Contexto. 2005.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre. Artmed, 2010.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

YIN, Robert K. 2016. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre. Penso, 2016.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A**

### **(ROTEIRO SEMIESTRUTURADO)**

As entrevistas serão realizadas de acordo com o horário e dia acordados entre as partes, sendo gravadas em áudio e/ou vídeo. De modo a realizá-las a partir desse roteiro semiestruturado, é desejado que se possibilite um diálogo "livre" sobre os tópicos assinalados.

#### **ROTEIRO SEMIESTRUTURADO**

##### **Apresentação – Formação Inicial e Continuada**

##### **(qual o perfil dos entrevistados)**

- 1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?
  
- 2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?
  
- 3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?
  
- 4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecida pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

## **Currículo e BNCC**

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

6) Qual o teu posicionamento em relação a BNCC?

7) Você participou de discussões, debates, palestras sobre a BNCC? Onde, quando, quem promoveu? E foram debates baseados na leitura do documento ou em impressões do documento.

8) Quais documentos curriculares influenciam na tua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

9) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

10) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

## **Pandemia**

11) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

12) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

13) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

14) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

**Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital**

15) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

16) O que você entende por Ciberespaço? O Ciberespaço é considerado na sua prática cotidiana? Ou não por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

17) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na sua prática cotidiana? Ou não por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

18) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique

19) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

20) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente -

Básico –

Intermediário –

Avançado –

Exemplificar

21) Você acredita que a Cultura Digital auxiliam ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

22) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique

23) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

24) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente -

Básico –

Intermediário –

Avançado –

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não por quê?

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

28) Gostaria de acrescentar algo ou repensar algo realizar alguma pergunta?

## **APÊNDICE B**

### **(Entrevistas sujeitos professores)**

#### **User E01**

##### Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Foi meio uma coisa que veio. Quando saí do ensino médio não sabia o que eu ia fazer. Queria entrar na universidade e sabia a importância de entrar. Só que não sabia o que queria. Aí eu saí do ensino médio e gostava muito de histórias. Pensei que vou fazer história. Aí eu prestei aquele vestibular de inverno que não tinha história, mas como eu também gostava muito de geografia, eu fiz geografia. Ai era bacharelado só que o bacharelado não tinha muita esperança de emprego era bem mais difícil. Daí no outro vestibular de verão eu já tinha gostado muito de geografia então fiquei por lá

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Preparou ne. Poderia ter me preparado melhor. Eu acho que a gente teve um pouco do não digo o caminho inverso porque também é importante. A gente teve várias teorias sobre dar aula antes de entrar na escola e dar aula em si. Aí muitas vezes a gente pensava que aquilo lá era uma coisa inútil, que não ia precisar nunca. E aí depois que a gente viu como era de verdade mesmo. Eu acho que se tivesse, eu acho que agora as disciplinas são mais organizadas um pouco para andar mais ou menos junto nesse caminho. Acho que na nossa época faltou isso. Sem contar que a gente não tinha alguns professores, aí isso ficou mais tarde ainda. A gente foi ter contato com a escola lá no final mesmo.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu nunca depois que entrei no município eu nunca parei de estudar. Quando eu entrei no município eu entrei mais ou menos na terapia ocupacional, na graduação ne. Não é uma coisa que tem muito a ver com a disciplina, mas tem um pouco a ver com a educação que faz parte. Mas isso é um movimento de não ficar parado. Acaba indicando leituras que a gente vai relacionando com a escola. E a gente tinha essa

parte, na terapia ocupacional, da educação e da saúde. Aí a gente vai relacionando as coisas. A geografia é muito ampla, a gente vai relacionando com tudo. Agora eu dei uma parada. A gente não tem horário que encaixe mas ficou tudo... meio estranho (sobre a graduação de terapia ocupacional) na pandemia adiantei algumas mas era muito ruim de fazer assim. Eu acho que deve faltar um ano e meio para terminar.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

O município disponibiliza nos últimos anos um pouco menos. Disponibilizo bastante no primeiro ano que entrei daí participou de quase todas. Até quando não batia com meus dias na escola eu tentava participar. Era muito bom porque a gente tinha palestras novas em tecnologia. Mas ao mesmo tempo eram algumas coisas que não acompanhavam a escola. Eles mostravam alguns recursos que não íamos usar na escola, que não tinha como usar na escola. Exemplo: o cara mostrava um recurso que ele ia fazendo apresentação e no meio encaixava alguns jogos pelo celular e aí os alunos respondiam por lá. Só que aí é impossível da gente usar porque o pessoal não tem celular, ou quando tem não tem internet. E quando tem wifi na escola as vezes fica falhando ou não pega direito na sala etc. Foi antes da pandemia isso, não lembro o nome, era uma coisa muito legal mas na escola ali não tinha como a gente usar. Aí na época da pandemia eu participei de algumas que eram básicas demais até. Participei de uma que ensinava a usar o google drive, criar e-mail, salvar um arquivo, algo muito básico. E era remoto ainda pelo meet aí nessa eu dormi. Aí eu acordei no finalzinho tinha que fazer algumas coisas, que eu já sabia fazer e pronto

Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

Currículo o que que é currículo deixa eu pensar eu acho que é uma coisa muito importante né é o currículo que nos diz as coisas que temos q trabalhar a gente fica muito livre na forma de trabalhar dentro da escola, mas é ele que diz tudo no que a gente tem que trabalhar. E tudo aquilo que é importante naquele naquelas habilidades, como a gente vai trabalhar essas habilidades

6) Qual o teu posicionamento em relação a BNCC?

Como te falei, a gente precisa ter isso com base para a gente saber como a gente vai se guiar por cada disciplina. Como a gente vai trabalhar essas habilidades. O que vejo de negativo é a forma em que ela foi colocada. Eu participei um pouquinho disso quando entrei, a gente fez algumas reuniões e conversas sobre. (pergunta sobre impressões de como foram esses debates e discussões) eu participei, foi a partir da ISMED. Ela liberou alguns dias para cada escola discutir, daí eu participei aqui pelo Olavo por ser mais perto de casa e era um lugar que eu achei que a discussão ia sair melhor. A gente discutiu como todos os professores. Os professores do dia foram convocadas que deveriam participar e quem quisesse era aberto. A gente fez a leitura principalmente. Disciplinas a gente separou os professores que davam essas disciplinas. Depois teve uma discussão mais geral. Foi uma discussão bem boa, acho que durou uns quatro dias. Discutindo, vendo coisas que poderiam melhorar, ser modificadas. A parte crítica é que eu acho que não teve muito. Nossa opinião não valeu muito. é claro que temos que pensar que foi uma discussão no nível municipal, mas né. Já tinha alguma coisa do documento, já estava quase pronto. Daí discutimos algumas sugestões, modificações. Quando o documento veio, teve como se fosse uma apresentação. Foi até uma representante de um livro didático, eu acho. Aí foi separado por disciplina. Ai a SMED organizou tipo aquelas formações mesmo dela. Aí os professores de cada disciplina se reuniram lá e teve essa discussão quase que uma apresentação

7) Quais documentos curriculares influenciam na tua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

É claro que não sigo a ordem certinha, mas eu me baseio neles. Agora eu uso o DOM que é feito por cima da BNCC. Ele dá uma coisa mais específica da região, rio grande do sul de pelotas. Por enquanto a gente tem liberdade de usar qualquer um ou mesclar eles. Não tem a obrigatoriedade de usar o DOM por enquanto, mas já teve. Depois da pandemia deixaram a gente mais livre. Por causa da pandemia tiveram várias habilidades que não foram atingidas. A gente fica livre para ver como é cada turma e organizar de forma que a gente consiga resgatar essas habilidades. Mas eu me guio principalmente pelo DOM , algumas coisas eu dou uma olhada na BNCC, mas eu mudo alguma ordem algumas coisas mas sempre respeitando aquela lei ali

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC? Sempre pelo DOM. Tem coisas que esse ano acho que é o segundo ou terceiro ano que vou pro presencial mesmo. Mais ou menos dois anos e meio do presencial, aí eu modifiquei algumas coisas. Vem de recuperar algum tema que ficou pra trás. Por exemplo, dar o fuso horário pro sexto ano, pro sétimo é mais tranquilo. Saiu dessa dificuldade, mas vou. Começar a usar pros próximos anos porque eles já têm aquela habilidade matemática que a gente precisa para explicar.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Não, ela ajuda bastante. Principalmente, desde o início eu sempre me guiei por meio de algum documento. Tínhamos um documento municipal antes daí veio o DOM. Ele ajuda né como se organizar melhor. é claro que muitas vezes é um documento que precisa melhorar muito, mas ele é muito importante.

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Durante a pandemia era muito trabalho. A gente trabalhou muito, muito. Eu fazia, ela tinha vinte horas. Nas minhas contas eu trabalhava no mínimo 30.35h. Em casa. Na escola que eu trabalho a gente teve muito retorno de no mínimo 60% dos alunos. Era um retorno muito alto em comparação a outras escolas. [Ainda com retorno alto teve déficits?] Sim, sim, a gente foi perceber esses déficits quando voltou ao presencial. Na minha escola a gente tinha duas formas, a gente enviava pelo whatsapp as atividades de forma online e também tinha para aqueles alunos que não tinham celular ou acesso tinha a parte impressa. Na nossa escola nunca nos falaram que tinha que economizar folha. Era algo que. A gente já fazia normalmente. Mas mesmo assim faltava. A gente não ia tá mandando 20 folhas para uma atividade só e é uma coisa que dentro da sala a gente consegue explicar muito mais fácil do que por meio das folhas, que acaba ficando uma coisa muito grande mesmo. Sem contar que a maioria desses alunos com acesso à internet não respondiam mesmo. Eles não tinham a leitura do que precisavam, eram poucos alunos que faziam tudo certinho, liam toda a atividade, eram bem poucos. E esses até conseguiam ter ali mais ou menos eles tinham o contato com esse conteúdo. Consequiam mais ou menos chegar nessas

habilidades que precisavam, mas eram muito poucos. Daí no retorno conseguimos perceber isso. E eles eram bem sinceros, que pegavam de algum colega ou pegavam a resposta na internet. Aí eu tive sempre que estar resgatando, muito conteúdo depende de outro aí eu ficava ah, mas lembram discos de tal conteúdo na pandemia? não. Daí eu tinha que voltar pra explicar. Dois conteúdos em um. E várias vezes perdia tempo, não, mas tinha que resgatar essas habilidades aí não consegue terminar o conteúdo daquele ano. A parte de memória também foi um pouco prejudicada porque tinha coisa que a gente falava na outra semana eles já não lembravam sem contar a parte emocional eu nunca tive aluno desesperado em prova de geografia eu nunca tive esse ano eu marcava prova de geografia tinha aluno chorando desde o primeiro período eu chegava lá a criança já estava desesperada. A pandemia resgatou esse medo da avaliação e mesmo no município trabalhando com parecer e de forma que desde o início a gente sabia que não ia reprovar, mas a gente não contava e eles ficavam nervosos. Esse ano foi todo parecer. Ano que vem voltar a nota normal. Como coordenador, juntar tudo dá um pouquinho de trabalho. Mas a gente a partir do parecer a gente avalia coisas diferentes, participação em aula. Teve uma menina que em todas as provas ela tirou uma nota baixa, acertou poucas questões porque ficava chorando e não conseguia fazer a prova, mas durante a aula era uma menina excelente, respondia tudo, mas na prova ficava nervosa.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Eu usava bastante filmes como tecnologia na escola e a gente tinha poucos recursos. Principalmente nas outras escolas que eram mais carentes. No sítio floresta uma vez tentei passar o vídeo, mas o computador era tão ruim que não rodava o filme, ficava travado não rodava. Então se não tinha como usar o filme outras coisas eram impossíveis. No Olavo quando entrei tinha uma sala de vídeo com a tv bem grande, daí eu levava os alunos ali. Eu sempre trabalho muito filme e documentário. Esse ano também a gente tem bastante datashow disponível, tem mais dois computadores e tv então dá pra usar bastante coisa. Esse ano além dos filmes e documentários, no sexto ano eu mostrei mais coisas relacionadas ao clima. Como eram imagens de satélite, como entramos no radar. Eu liguei o computador na tv e fui entrando em sites de previsão do tempo, no site da aeronáutica que tem radar imagem de satélite e fui

mostrando pra eles como era, e eles foram vendo como funcionava essa parte do clima, das massas de ar, coisa assim. Mas fora isso eu tentei usar um dia o celular, a maioria levou, mas não conseguiam conectar. Não me aventurei mais que isso, ainda.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a sua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Eu sempre usei muita tecnologia assim, antes da pandemia eu já sabia mexer em várias coisas então quando a pandemia chegou pra mim foi mais fácil do que pra muito professor. Teve uma professora que teve que comprar um celular que pudesse entrar na internet. Então isso facilitou bastante pra mim, saber como mais ou menos funcionavam as coisas então eu usei o whatsapp eu lembro que usava alguns aplicativos de jogos principalmente alguns que não lembro o nome mas tinha um que era um joguinho das regiões do brasil, dos estado. Daí teve algumas vezes, é uma coisa muito delicada, mas era uma coisa legal pra chamar atenção deles. E ainda tinha um ranking daí ficava aí era pra jogar e me mandar naquela semana a pontuação. Era uma coisa que mudava um pouco a participação deles, não ficava só aquele negócio chato automático de ler o texto e responder. Esse copia e cola. Não continuei usando na prática pós pandemia principalmente essa questão de uso de celular no início a nossa internet não funcionava bem agora a gente tem uma internet boa, mas nem todo aluno tem celular mas é uma coisa boa a se pensar. Esse ano foi muito corrido, tivemos que resgatar muita coisa.

13) A pandemia alterou a sua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Eu comecei a pensar mais nas questões emocionais. é claro que antes já tinha esse pensamento, mas não tanto e percebi como essas questões emocionais influenciam muito dentro de sala de aula e não digo só questões emocionais top nervosismo e coisas assim mas é uma coisa que dá pra perceber quando tem alguma coisa sei lá algum problema familiar por exemplo a gente percebe muito dentro da sala de aula e como esse aluno fica. A partir disso eu comecei a perceber mais. E a partir disso conseguir entender o aluno e tentar fazer essas questões serem pensadas e não digo melhoradas, mas digo melhoradas para o aluno ter pensamento sobre precisar de ajuda e ir atrás. Eu percebi muito aluno que chegava chorando na coordenação e tinha

que ter uma conversa. Coisa que antes a gente podia não ligar muito. E às vezes não conseguia ficar na escola mesmo daí os pais vinham buscar. (talvez a questão do parecer tenha ajudado tu e outros professores a pensar o processo completo da educação a partir de outros elementos, porque a gente vem formatado nisso de conteúdo e nota) principalmente quando a gente entra a gente fica querendo muito terminar o conteúdo, fica ligado nisso e às vezes o aluno você precisa perder um período conversando com eles, mas aí você ganhar mais pra frente. Eu sempre pensei assim, eu sou muito conteudista porque eu chegava na sala de aula e era aquilo né conteúdo tinha que vencer, mas eu sempre pensava nessas questões emocionais mas acho que não era tão claro. A questão da coordenação também ajuda muito porque a gente sabe mais coisa, do que acontece nas famílias. Aquele aluno lá que tá incomodando agora eu sei que tem dificuldade na família eu sei o que se passa ali agr. Professor principalmente de geografia você trabalha um dois dias no máximo então tem essa pouca proximidade. (entender a escola como um ambiente + comunidade) eu acho que entra mais aquilo que eu falei no início, a gente não tem a maturidade para o momento. Aí lá no segundo semestre a gente vai ouvir que essas questões emocionais são importantes, mas falta esse contato com o aluno. Você pensa que sou professor de geografia, vou lá dar aula e pronto. Faltava essa prática, eu acho.

#### Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Antes da pandemia eu usava muito a internet, continuo na verdade, mas usava muito a internet porque nosso livro didático era muito ruim então a maioria das coisas que eu passava eram vindos da internet e conteúdos que eu juntava. Eu passo bastante filme e documentário, como falei, então ficava pesquisando além dos que sempre passo quase que todo ano. Porque é algo que eu gosto também, quando assisto filmes sempre fico pensando em como posso usar em qual turma. Mas agora na questão do livro didático a gente escolheu um bem melhor. é claro que tem que dar uma complementada em alguns assuntos, alterar um pouco. Mas sempre o livro didático e a internet, essas pesquisas, vão se intercalando. Principalmente coisas mais regionais de pelotas, pesquisei vários tccs da geografia sobre a questão de Pelotas.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Eu não entendo muito disso, eu acho. Mas como prática, o próprio nome já diz né, são espaços formados a partir da internet, acho que essas redes sociais? são levadas porque naquele momento que comecei a perceber mais essas questões emocionais e esses espaços da internet trazem muitas dessas questões da sala de aula, alguns problemas na escola são a partir desses espaços, fofoca que começa online por exemplo e quando chega na escola vira uma bomba. Na prática eu tenho os grupos de todas as turmas que a gente da coordenação manda os avisos por lá. Utilizo muito pouco para prática, pode até utilizar mais. Tem uma professora de português que é bastante, mandando dicas tirinhas de coisas assim e é muito legal. Eu acabo utilizando muita coisa, mas para lembrar de atividades provas, coisas assim. Mas na coordenação a gente tá quase 24h no grupo e talvez seja por isso que não utilizo muito para prática, meio que me satura na parte da coordenação.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Difícil. São coisas que nunca pensei antes. Vira uma coisa tão automática que a gente nem para pra pensar. Quando escuto cultura digital vem algumas culturas que já existiam e são um pouco modificadas e tomam uma proporção maior dentro das redes. São coisas que são criadas ou são divulgadas para muito longe assim e aí a outra pergunta... já tinha ouvido falar, mas nunca prestei muita atenção, eu acho. Eu tento, é claro que não consigo acompanhar tudo que existe ali dentro dessa parte digital, mas eu sempre tento ficar mais por dentro dos assuntos. E sempre utilizo como exemplos na sala de aula, dou algumas dicas. Lembro que no começo do ano usavam muito o TikTok então eu sempre trazia alguma coisa de lá, mas sempre dizia que o 'TikTok' não é só aquela dancinha, fazia alguma brincadeira, coisa assim. Trazia o tema. Mas sempre tentava relacionar com algum momento de descontração, que precisa também. Aí eu dizia tem o cara lá no TikTok que faz isso tem outro também que dá dicas de geografia tem outro que fala sobre esse assunto la tem um que eu acompanhava que ele tinha participado de uma guerra daí ele falava sobre como tinha sido e da vivência dele e era sempre muito interessante daí eu acabava comentando e falando um pouco sobre.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Concordo, eu acho que tudo que a gente conseguir usar dentro da sala de aula é válido e a geografia ela proporciona isso, a relação com as coisas é muito fácil. A gente pega algo que já é da vivência do aluno, que ele já está inserido, vê todos os dias. Acho que a gente consegue aproveitar muito disso.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Eu acho que como cultura digital só no pensamento no uso de tecnologias. Pensando no sentido mais prático acho que não.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente -

Básico –

Intermediário –

Avançado –

Exemplificar

Acho que avançado. Eu não tenho dificuldade em pegar coisas novas, mas a gente nunca vai conseguir saber tudo.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu acho que os dois até, mas mais ajuda que atrapalha. Sempre tem o lado negativo de tudo, mas ela mais ajuda.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Discordo, acho que não precisa de uma infinidade. Dá pra trabalhar de forma mais simples.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Acho que sim e não. Acho que sim no momento que a gente começa a discutir, como falei do exemplo de trazer alguns assuntos do meio digital. Mas sim porque precisamos estar no meio para pegar essas informações. Se eu não tivesse TikTok não ia conseguir falar sobre, por exemplo.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Acho que não. Eles não conseguem entender que com aquilo eles podem aprender alguma coisa. Eles ficam ali observando, jogando, mas não conseguem pensar sobre. São poucos que conseguem relacionar alguma coisa com algum conhecimento. Principalmente é só assistir, jogar, fazer várias coisas e esquecer. Principalmente no ensino fundamental, que é mais difícil ainda.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Vão ter alguns que vão se desesperar no dia da prova e vão querer estudar usando algum meio, mas acho que acaba sendo usado mais para lazer. Eu estou na sala de aula, daí to de repente falando do TikTok e alguns ficam confusos faltam perceber que pode ter essa relação

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente -

Básico –

Intermediário –

Avançado –

Intermediária, por mais que a gente tenha várias tecnologias em comparação a outras. Mas eu acho que o uso por parte dos professores é muito pouco. Acho que pela falta de tempo, alguns de conhecimento, mas tempo de organização demanda uma organização maior. Esse ano atrás dessas habilidades essa correria fica mais difícil também. O Datashow por exemplo foram poucos professores que usaram esse ano. Eu venho tentando fazer um trabalho desde o sexto sétimo ano deles pegando o livro

e já irem anotando as partes principais, praticando essa leitura, mas é difícil né. O Datashow facilita muito a questão das imagens, de sites como falei antes.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Eu acho que a mudança já está acontecendo. O momento que a gente entende que são coisas que a gente precisa pensar e aos poucos, por causa da verba, começar a entrar nesse pensamento, então acho que sim.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Tem aquilo que te falei do clima que funcionou bastante deu pra ver naquele site da aeronáutica que dá pra ver em animações as massas de ar então foi muito legal ver a reação dos alunos entendendo o que era e gostaram conseguindo entender melhor. Mandava olhar o jornal, anotar a previsão do tempo e é uma coisa que já manda eles pra entrar em contato com algo que eles nunca system que é o jornal né. Percebe que é uma coisa que nem os pais assistem mais hoje em dia. Eu passo muito filme e documentário, uma coisa que não funcionou foi um documentário que eu passei que era muito chato. Daí não conseguiu prender a atenção deles. Conteúdos mais rápidos, informações mais aceleradas. Várias pessoas dessa idade já vão no youtube e alteram a velocidade do youtube vão assistindo numa velocidade mais rápida então acho que tem que adaptar.

**User E02**

## Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Na verdade, eu sempre gostei das humanas. A ideia quando comecei a estudar pelo cursinho era fazer história, mas aí no cursinho comecei a gostar mais de geografia. Podia trabalhar com atualidades, com o que está acontecendo na nossa volta daí resolvi trocar pela geografia. Mas desde criança já sabia que queria ser professora. Já brincava com minhas bonecas quando criança, coisa assim. A gente vai pra história e vai acabar trabalhando a geografia e vice-versa, uma complementa a outra.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Não. Muito pouco. A gente sabe que o que a gente aprende na academia tá muito longe do que é na prática mesmo. Eu acho que tudo que sei hoje eu aprendi em sala de aula mesmo. Ele te dá a base, toda a base teórica é muito importante, mas a experiência mesmo vem da sala de aula.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Olha eu tento ler bastante. Eu gosto de fazer leituras assim eu tento fazer algumas disciplinas alguns cursos pra aprender o que tá acontecendo, nem sempre dentro da geografia. E eu acho que o PIBID(?) me ajudou muito a ter contato com a universidade, com o aluno. Me ajudou muito a me manter atualizada. Mas aí no meio do caminho teve a pandemia e isso me desmotivou bastante porque nesse momento eu não sabia o que fazer. E eu. Tive que procurar formas novas de passar esse conteúdo. Não tem como a gente voltar para as aulas que a gente dava pra esses alunos antes da pandemia, foi o que percebi no pós pandemia. Nesse período nossos alunos ficaram. Muito dependentes de coisas novas e imediatas, desse imediatismo da internet. Na sala de aula muitas vezes só com o quadro, nem sempre a gente consegue planejar um data show numa sala de cinema, a gente tem que usar o livro didático que eles não querem mais usar. Há uma dificuldade muito grande desses alunos, não saber interpretar ou escrever. Não sabiam dividir o caderno em várias

disciplinas porque pararam no quarto ano. Tive que fazer uma pesquisa em cima disso e trazer práticas novas. E aí comecei uma busca de como diminuir o conteúdo, de como passar o conteúdo da forma mais objetiva possível para eles entenderem. Acho que foi bom para a gente se obrigar a ir atrás dessas novas ferramentas. A gente atualizava pelo facebook que nem todo mundo tinha. Nem todo mundo tinha celular nem internet. Associado a isso a grande quantidade de trabalho porque tinha que fazer formulários, vídeo aulas em uma plataforma diferente que a gente teve que aprender. Passava o dia inteiro gravando vídeos e editando para dar 15 minutos de aula. Depois adaptar esse material para os alunos especiais. E depois passar esse material para o impresso para os alunos sem acesso digital então demandou muito trabalho mesmo.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Eu acho que as formações continuadas são boas, mas são muito espaçadas. Eu sempre peço por formações para alunos especiais porque vejo que isso falta muito na nossa formação. A que nós tivemos fomos muito boas, mas acho que deveriam ter mais e em temas mais específicos. Temas de relações étnicas foram muito bons, mas acho que falta muito na parte de alunos especiais. Como vamos trabalhar com esses alunos, como adaptar alguns termos. E até mesmo pra coisas voltadas para tecnologia, informática, falta muito. Eu mesma gostaria de saber um pouco mais para ajudar meus alunos. Falta tempo e falta um investimento melhor.

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

Eu acho que o currículo serve para nos orientar, mas não é aquele currículo engessado. Eu acho que cada professor se organiza da sua maneira e que o currículo nos dá uma base para seguir esse caminho, mas de formas diferentes. A gente não deve também seguir à risca tudo. Tem ali se não a gente acaba indo por um caminho que é meio complicado (interferência no vídeo não entendi) a gente consegue fazer isso com a geografia, trabalhando em outras áreas tb. Eu acho que é importante para o professor organizar esse currículo, mas tomando cuidado para não deixar ele muito fechado.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Eu acho a BNCC uma coisa complexa. Essa organização que eles fizeram dentro das humanas, da geografia, poderia ter sido uma coisa pra melhorar mas eu tenho visto... bom eu não consigo seguir de forma alguma. O que eu faço é pegar algumas partes, alguns itens e vou juntando. às vezes tem coisas que não dá pra entender, por exemplo o sexto ano trabalhar algumas coisas que são muito complexas para o aluno ali entender. Pra mim, a BNCC ela deu uma bagunçada para as questões da geografia e se tornou mais difícil. Claro que é importante se atualizar, mas acho que poderia ter sido de uma forma melhor. Tivemos bastante discussões sobre e sempre a gente bate nessa questão, como trabalhar algumas habilidades que vem com a BNCC essa é a minha dificuldade.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam o seu planejamento? Por quê?

A gente debateu por um bom tempo. Eu lembro que teve uma formação continuada a respeito disso no município e que gerou muita polêmica. Os professores ficaram enlouquecidos, eu inclusive. Porque é difícil essas mudanças e só jogaram a BNCC em cima de nós e do professor que se vire. A gente vem discutindo há muito tempo, lendo o documento e discutindo com os alunos. é muito complexa a coisa. Foi um tema polêmico que gerou muito conflito e acho que depois disso não quiseram trazer o assunto à tona de novo (sobre o PIBID e residência). Residência vai pra sala de aula, como na medicina. é um estágio mais alongado, de 3 a 6 meses na sala de aula. Já o PIBID é diferente, tem um grupo e você controla um projeto e aplica em determinada turma, algumas oficinas por exemplo.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

A gente planeja no começo do ano quais conteúdos vamos trabalhar. Eu já autorizo desde o início, coisa que deu certo ou não e acabo tirando ou acrescentando. Eu vou pela BNCC, mas também acabou incrementando outras coisas que acho importante. Mas ela influencia bastante. Eu sigo algumas coisas dali, mas sigo também coisas de um currículo mais antigo e também do livro didático, de algum tema que esteja mais em alta. Eu penso o que é importante por exemplo um aluno do sexto ano sair sabendo para ir para o sétimo ano se eu não estiver dando aula pra ele e é assim que eu me

atualizo. (sobre o DOM) eu acho um terror é uma cópia mal escrita. Eu acho muito mal organizado, é perder tempo olhando aquilo ali, eu nem olho mais. Por exemplo, uma coisa que fui trabalhar com uma colega da história tem uma parte sobre os indígenas, eu trabalho com mas não é todo professor que tem essa proximidade, daí onde eles vão poder pesquisar? Eu gostaria de trabalhar com essas questões que o DOM sugere, mas ele não dá nenhuma orientação. E se torna muito difícil, daí eu e minha colega acabamos desistindo. Eu acho que isso deveria ter uma formação.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Eu acho que ela veio pra confundir muita coisa. Eu acho que ela bagunçou algumas coisas. Eu acho que a gente precisava de uma reorganização da disciplina, mas da forma que ela trouxe isso complicou. Veio pra atrapalhar, deu mais trabalho para o professor. Eu escuto muito meus outros colegas, matemática e ciências eu escuto muito reclamarem também.

Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Fiquei sobrecarregada, mas até teve uma parte positiva que foi procurar coisas novas, aprender a usar alguns aplicativos que nem tinha conhecimento. Pensar qual a importância de certos conteúdos que eu costumava passar antes da pandemia. Eu acho que esse lado foi bom. A questão que mais me chateou é que tem alunos que não tem como, tem muitos alunos da periferia que mesmo com todo esforço da nossa escola não conseguia chegar para eles. Me preocupo agora com o futuro deles, a gente corre atrás com aula de reforço, mas eles perderam muito interesse. Eu tive que me adaptar fazendo coisas de pintura, com o sexto ano, porque muitos não sabiam ler. Fiz maquetes, vamos lá pintar as maquetes do relevo para aprender. E fui voltando assim, trabalho de formiguinha porque eu sabia que se eu passasse um texto eles não iam conseguir ler, a interpretação é muito difícil. Vendo que eles estavam se desinteressando e que se eu seguisse aquela linha eu ia desmotivar e um dos problemas que a gente tem na nossa escola é que no inverno eles não vêm pra escola se tiver chovendo porque não tem roupa não tem calçado então passa três meses e eu não vi metade dos alunos ali. Tão desinteressados não veem motivo, para que eu

vá pra escola se eu não entender nada que a professora tá falando. Então agora é correr atrás desses alunos, o que é bem difícil.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Não é toda escola que tem uma sala de informática. Eu sempre gostei muito do filme, então a tecnologia que me permitia na escola era levar eles pra sala de vídeo e trabalhar questões ali do filme. Algo que eu fazia uso também era o celular, criava grupos eles pesquisavam, faziam alguma atividade. Eu hasteava a internet do meu próprio celular para conseguirem usar. Então assim antes da pandemia, desde o início lá em 2014, eu sempre gostei de usar mas a gente não tem em certas escolas. Nessa que eu to agora como a gente tem três salas de informática eu consigo levar os alunos pelo menos uma vez por mês para fazer uma pesquisa ou fazer um trabalho, eu mandei pastinhas para eles no drive onde eles colocam os trabalhos então a gente consegue. Eu sempre gostei de coisas novas, o que falta é o tempo. Levar eles na sala, diário de classe, chamada, já passou quinze minutos. Confesso que às vezes até deixava eles jogarem algo quando via que estavam muito agitados e que a aula não iria rolar e trabalhar em cima do jogo. Até tem um aluno que foi meu estagiário foi bem legal como projeto do PIBID que a gente trabalhou com o freefire a questão da paisagem no freefire eles iam jogando e a gente ia trazendo a questão da paisagem, da onde eram aqueles lugares então eu acho que chama a atenção deles. Eles amaram, aquele foi um tipo de projeto que eles gostaram muito e fazia muito sentido pra eles estarem interagindo juntos. é muito bom quando a gente consegue fazer e trazer essas coisas novas para os alunos. O que impede é a questão do tempo mesmo que às vezes não dá.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a sua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Acho que não. Acho que a gente não avançou tanto, acho que até os alunos não queriam mais. Eu até tentei fazer algumas avaliações por google forms, levava eles na sala de informática mas eles também estavam perdendo o interesse. Eu vi que eles também tinham necessidade de ter aquela prova física, aquela folha de papel, para

escrever o nome e mostrar pros amigos que passaram quantos certos tinham. Eles queriam prova. Tanto que quando eu voltei a primeira coisa que me perguntavam era se a professora vai fazer uma prova pra nos dar nota. Tanto que agora nem era mais nota e eu colocava porque eles sentiam essa necessidade de mostrar do papel e do físico. E coisas que segui usando foi assistir filmes e usar essas salas de informática.

13) A pandemia alterou a sua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

[meio que já respondeu anteriormente, questão de diversidade de ver por outro olhar]

Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Já é uma coisa tão automática que eu nem penso. Uso quase sempre a internet e o livro. Quando quero achar algum exercício diferente para trabalhar com os alunos daí recorro a internet. Procuo em alguns grupos de geografia, suporte geográfico, não tenho um site específico é tudo misturado.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Não sei se é a mesma coisa que o espaço virtual. Usar a tua prática associada à internet é o que te falei, levando os alunos para sala de informática. Coisa que eu sempre quis trazer é trabalhar com os memes que é algo corriqueiro entre eles, mas ainda não tive tempo. Tem muita coisa que surge na internet que eu vejo que eles usam a internet as redes sociais mas não sabem como usar as ferramentas

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Eu acho que em parte é usada sim. A cultura na minha opinião está inserida dentro da informática, desses espaços virtuais. Eu sempre tento me atualizar dentro desses espaços, da internet, buscar essas informações e levar para os alunos.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Sim. Eu penso que a gente tem que se atualizar e essa parte de poder utilizar esses recursos dentro da informática acho que dá pra explicar melhor os conceitos da geografia. Por exemplo, casar a geografia com o free fire. Apesar dos alunos nem sempre terem condições, eles estão inseridos nisso. Seja indo na casa de um colega, pegando celular emprestado. E eu acho que no estudo de geografia esse é o caminho que os professores devem tomar dentro das suas possibilidades. A gente tem pouco tempo, as vezes eu mesmo tenho dificuldade de entender esse meio por conta da idade, tem essa falta de conhecimento por parte dos professores às vezes.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Acho que não, diretamente não. A gente tentou até buscar, mas foi uma coisa bem superficial. A gente nunca se aprofundou muito nessa parte da cultura digital. A gente até teve uma formação continuada a respeito disso, mas foi bem superficial.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Básica. Eu poderia ir um pouco além mas às vezes não consigo. Eu gostaria na verdade, tem projetos que há muito tempo eu queria desenvolver mas não sobra tempo. E os horários da escola às vezes não te ajudam também. Eu acho que faço o básico mesmo. A escola às vezes tem aquele currículo e quer ver esse resultado, vem essa cobrança de estar dentro da sala de aula.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu acho que auxilia. Os alunos estão inseridos dentro dela, então facilita o trabalho do professor. Eu acho que pode casar muito bem e ajudar a aula.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Uma infinidade acho que não. A gente às vezes tendo um celular e ajudando o aluno a trabalhar dentro das dificuldades dele, eu acho que não precisa ter uma quantidade infinita de coisas.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Eu acho até que sim. Eu acho que a gente conseguiria fazer isso conversando sobre o que é a cultura digital. Começar por uma base para eles aos poucos entenderem o que é isso. Até para os professores é difícil entender.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Eu acho que eles não sabem muitas vezes utilizar. Achei fantástico esses dias o relato de um colega que estava como estagiário e os alunos tinham internet e ele pega o celular do aluno, em momento de prova, e pergunta o que você tá fazendo. E o aluno responde eu só tava perguntando a resposta para um colega ai o professor mas se tu tinha acesso à internet porque você não foi procurar em algum site. E aí ele ficou pensando. Aí o professor já trouxe essa questão depois que acabou a prova, como usar essas tecnologias. Eles não sabem fazer pesquisa, tem que ajudar eles a aprenderem a usar essas tecnologias.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

[foi pulada]

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Falando pelos colegas e um geral na escola, eu acho que ela na questão de trabalhar com as ferramentas e trabalhar com os alunos ta boa nesse sentido não tenho reclamações porque ela me proporciona esse espaço para trabalhar com tecnologia. Tá sempre chegando equipamento novo, a sala de informática está sempre bem cuidada. Eles proporcionam isso para os professores, os equipamentos estão lá, às vezes falta tempo ou interesse de alguns professores. Muitas vezes ali dentro da

comunidade é um momento de socialização dos alunos, é onde eles gostam de ir. Eles nem conseguem sair, nem vão ao cinema ou algo do tipo. Então quando eu digo para eles que a gente vai ter uma sessão de cinema, que todo final de bimestre eu levo eles pra uma sessão de cinema, que eles vão poder trazer pipoca, trazer um refrigerante para tomar com os colegas, um cobertor para se tapar, eles ficam loucos com isso e a escola permite. E eu acho legal a gente poder dar isso para os alunos, porque eles não tem isso fora da escola.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Talvez não. Claro que eu penso que todas as escolas, já trabalhei em várias do município e do estado. Eu acho que essa questão da internet e do uso da tecnologia, ainda falta muita coisa. Muitas escolas ainda estão estagnadas. Eu vejo os alunos em um momento muito mais avançado e as escolas ainda têm livro e quadro com giz e é só isso que a escola oferece para os alunos. E eu acho que isso não dá mais. Eu tive uma experiência em que os alunos pediam uma coisa diferente e a escola não fornecia. A gente tentava direcionar, mas ele tinha razão. Ele falava que às vezes aprendia muito mais fora da sala do que ficar lendo texto sem entender nada. A escola não acompanha o ritmo do aluno, eles estão num ritmo muito. Mais acelerado é necessário uma mudança das escores trazendo esses elementos.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Teve uma vez uma atividade que a gente tava trabalhando África e eles estavam com muita dificuldade de entender o que era a África, quer um continente com diversos países, que não era só pobreza. Aí a gente baixou um programinha no celular, na sala de aula mesmo. E a missão era essa: eu selecionei alguns países para os alunos, fiz um sorteio em sala de aula e a ideia era criar um roteiro de viagem. Cada aluno ia "viajar" para aquele lugar e faria um diário para depois fazer uma apresentação. Aí em um determinado ponto da viagem tinha que trazer fotos pra mim. Aí a gente ia, tirava as fotos, dei um momento pra eles irem pro pátio da escola e tirarem fotos em grupos. Depois a gente recortava essas fotos e colava nesse aplicativo em paisagens, pontos turísticos desses países da África e aí a gente colava essas fotos do grupo. Ai na

apresentação cada grupo faria um relato de sua viagem, o que comeram, os lugares que adoro, as fotos que tiraram. E foi um trabalho muito bacana que a partir daí os alunos entenderam o que era a África, o que era paisagem, ter uma visão de culturas diferentes. E eu acho que ali consegui casar o uso da informática como ferramenta pra eles. Teve um aluno que disse que estava tão inspirado fazendo o trabalho que era como se eu estivesse realmente lá, fui até ver vídeo pra ver como era a cultura de lá. Também já tive experiências ruins, é claro. Porque eu não auxiliei eles direito, com as outras turmas fui ajudando mais e foi dando certo. Mas nesse primeiro momento não saiu. O importante é tentar. Nunca ficar parado, ou achar que é bobagem. Eu sempre tento, e se não der eu sempre mudo a estratégia.

**User E03**

## Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

A minha primeira opção não era geografia, e sim história. Mas no tempo do meu vestibular ele era dissertativo, daí eu tive uma certa dificuldade com a escrita no período. Então eu fiz dois vestibulares para história e rodei. Aí um ano eu não tentei, cansei. No ano que eu casei pensei vou tentar novamente mas vou tentar geografia e aí já tinha mudado o vestibular, não era totalmente dissertativo, já era múltipla escolha. Fiz cursinho porque eu tinha parado de estudar fazia um tempo e aí fiz geografia e fui aprovada. Mas minha intenção sempre foi trabalhar na área da educação. Só que no início era história. Depois que construiu a ideia da geografia.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Com certeza não. Observando hoje que eu trabalho em residência pedagógica e comparando com o período da minha formação eu acho que tá bem melhor a questão do ensino. Da preparação da docência. Eu faço a comparação com meu estágio, eu fiz um estágio que eu fiz no ensino médio porque eu consegui na escola onde eu cursei meu médio, com professores conhecidos. E a minha observação foi um dia aleatório assim. Depois até fui colega dessa minha orientadora de estágio. Ela apareceu um dia na escola, não me cobrou nada, sentou ali e me observou do jeito dela, olhou e foi embora. Só me avaliou com nota final. Mas não fez nem um comentário e eu também sozinha ali porque eu consegui o estágio mas a professora da escola titular me jogou toma trabalha isso se vira. Então observando hoje eu acho que a minha preparação para docência foi muito ruim, foi construída de uma forma muito ruim dentro da universidade. E olhando hoje o projeto que tem de residência acho que tá muito melhor. Claro que com muitas inconsistências ainda mas nada comparado com o que era. Só tinha um estágio, eu sou da última turma antes da mudança do currículo que a Rosa Lucas fez. Era um estágio, tinha umas cadeiras...

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu participo das formações da prefeitura que é uma forma de se aproximar com outros colegas de outras discussões. Antes da pandemia eu confesso que eram bem melhores as formações da prefeitura. Tem aquele preconceito de colegas que depois que se tornam funcionários públicos que nada é importante que tu tá ali com sua estabilidade... mas eu sempre fui curiosa, eu sempre participei das formações da prefeitura, eu acho interessante. às vezes tem assuntos que não mas só de estar junto do grupo com os mesmos pensamentos podendo conversar a respeito eu acho que já valia a pena. Antes da pandemia eram boas as formações. No período da pandemia foi complicado, mas teve formações ne. E além das formações da prefeitura, buscando leitura e tentando se manter atualizada nas discussões da geografia. Agora que eu faço parte do programa de residência facilitou bem mais conversar com os professores.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Antes da pandemia eram interessantes os aspectos dos assuntos e os palestrantes que eles traziam, até o professor Sidney veio uma vez. O Alcir fez uma saída de campo, sempre prestativo, participou em dois momentos. O Tiaraju. Então sempre tinha alguma coisa pra gente discutir e foi aquilo que te disse, só de estar em contato com os colegas da academia e da rede mesmo que trabalham na área já ajuda. Eu entrei no concurso de 2014. Só a troca de experiências, tu conversar a respeito, saber do que acontece nas outras escolas né, referente ao cotidiano, dia a dia, até a questão da geografia já te dar uma revigorada pra fazer o teu trabalho. E a carga horária da geografia diminui mais uma vez né, já soube. Eram três períodos semanais agora são só dois, esse ano começa essa mudança. Houve a mudança no ensino médio, que foi discutida essa mudança horrorosa e aí chegou no meio do ano passado isso pro fundamental. As disciplinas que colocaram no médio chegou no fundamental. Introdução à literatura, matemática financeira, introdução a informática, algo assim. [mas isso não tinha obrigação da bncc de colocar] Nos pegaram de surpresa ano passado. Na verdade, assim, o projeto veio pronto e veio pras escolas que as escolas deveriam discutir e contribuir, mas já está pronto. E onde que diminuem a carga horária? literatura e matemática diminuíram um período, de cinco diminuíram um período. Onde tiraram a carga horária? história e geografia. Não obrigatoriamente os professores de história e geografia vão dar a disciplina na escola, tá aberto para

qualquer um. O que nossa escola conseguiu travar colocando no ppp do regimento da escola? que para dar projeto de vida na nossa escola obrigatoriamente tem que ser um professor de geografia ou de história para que não fique com redução de carga horária. Mas mesmo assim fica eu e a professora de história lá brigando pra fechar a carga horária.. E isso aconteceu no meio do ano passado, veio pras escolas a discussão. Ah tem uma outra carreira, uma na área de artes mas o professor de artes vai continuar dando. Afetados mesmo são história e geografia, que diminuiu um período de cada. [teve algum movimento contra?] Chegou pronto, as discussões foram intensas na escola tentando segurar os professores na área. Na minha escola eu briguei bastante, eu e os outros professores, nós somos dois de geografia e dois de história. A gente brigou só pra tentar garantir a nossa carga horária entre nós, os outros ficaram quietos porque matemática e português diminui a carga horária mas seriam atendidos pelos próprios professores. Vai ser o faz de conta. Daí pra tentar segurar, a gente começou a gritar para que pelo menos tivesse a obrigatoriedade da disciplina de projeto de vida o professor de história ou geografia. Se tu olhares a emenda da disciplina é parecido com o de ensino religioso. Um absurdo. Meu sobrinho agora no ensino médio me pediu ajuda e eu não tinha como ajudar ele tinha que fazer uma escolha. A escola dele oferecia três caminhos, três trilhas para escolher. Eu não tinha como ajudar, eu não entendi de fato. E a escola jogou pros alunos, vocês têm três opções façam sua escolha. Se tu não escolher a escola te coloca ali. Horrível eu não entendi o que fizeram com o ensino médio, mas se teve uma discussão maior, se teve um período de discussão maior. Agora o que foi feito pela prefeitura aqui na cidade no fundamental foi um absurdo. No meio do ano passado, acho que era setembro, chegou às determinações da ISMED com as separações dos temas a serem discutidos e lançaram pra gente discutir. Na verdade reorganizar a escola para entrar no novo currículo. [medo das escolas que aceitam tudo] Sim e provavelmente deve ter acontecido muito por ai, porque chegou e já tava pronto. Não tinha o que discutir. Vou bater com a ISMED de frente para que se aquilo ali já tá pronto. Só tentar arranjar dentro da escola, acomodar as peças ali e deixar o barco fluir. Mais uma aberração, e esse ano vai ser implantado ne. E a questão da avaliação nesses últimos três anos, dois de pandemia e esse último ano, nenhum aluno do município reprovou nem todos avançaram. Só reprovou, entre aspas, aqueles que tiveram a infrequência e mesmo assim tinha a possibilidade de compensar. Então tá muito complicado essa parte. [no fundamental o aluno vai ter q escolher que nem no ensino médio ou?] Não,

não encaixa. Não tem trilhas, pelo menos até então. Pode ser que mude né. Esse ano não. Vai encaixar as disciplinas dentro da carga horária de cada treinamento. Não são todas as disciplinas, por exemplo no sexto ano, vão ser duas disciplinas, a introdução à literatura e projeto de vida. Aí ela no sétimo entra mais duas, vai ter matemática financeira e aquela de informática que eu esqueci o nome. Não são todas as disciplinas por adiantamento, vai ser distribuída entre os quatro anos do ensino fundamental

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

O currículo para mim seria a normativa de como trabalhar na sala de aula. O caminho a ser percorrido. Ele é flexível, até então ainda é flexível. A gente consegue organizar o nosso trabalho em cima daquilo que vem determinado a ser trabalhado nos adiantamentos. Pra mim currículo é isso.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Acho importante, necessário mas também acho necessário uma ampliação na discussão toda vez que há essas alterações. E isso não nos cabe né, quando chega geralmente já chega pronto. Eu acho que é necessário, é um documento norteador e a gente precisa de regras para serem trabalhadas no país inteiro. Nosso país é muito grande, precisa de um documento que possa fazer essa uniformidade, tentar de alguma forma né. Mas acho que as discussões precisam ser mais amplas e que a gente seja realmente ouvido não fosse um faz de conta. Mas acho realmente importante. Nesse momento eu discordo de alguns pontos, não que eu seja conhecedora por completo do documento, mas em algumas coisas eu discordo mas acho que é necessário.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

Antes da pandemia nós tivemos a discussão da nova formatação da BNCC tanto no ensino médio quanto no fundamental. Havia discussões online em cima do documento e aí a escola fechou em três oportunidades, se não me engano. Foi em 2019, não recordo se foram três ou quatro oportunidades. A escola fechou para que se houvesse

essa discussão. Vinha da SMED, na vdd vinha do ministério da educação e a SMED abria para nós um canal onde a gente ouvia a secretaria da educação e outras pessoas falando a respeito e a gente tinha oportunidade de ouvir além de ler a documentação e dar as impressões, as sugestões através de documentos online. Então tivemos a oportunidade de discutir. Não acho que é a melhor maneira né, mas pelo menos foi aberto pra escola fazer essas discussões.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

Eu trabalho mais diretamente com o DOM, que é o documento norteador municipal. Eu trabalho direto com ele porque ele é, não é o termo correto né, mas ele é o resumo do referencial gaúcho junto da BNCC. Eu trabalho em cima do DOM porque me aproxima mais do que é aquilo que a mantenedora nos dá como regramento pro trabalho com a escola. E acho um documento mais simples de compreensão e leitura. Todos esses documentos, aí mesmo se você avaliar o referencial gaúcho eles têm como base a BNCC. Claro que acrescenta algumas coisas a mais. No DOM, fala mais do município, por exemplo, a questão da região sul. Mas a fonte principal é a BNCC.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Antes da pandemia eu tinha outra maneira de trabalhar, eu seguia à risca ali o que vinha e tentava me organizar na sequência que era dada. Tb era mais nova e não tinha experiência. Pós pandemia, com toda demanda e dificuldade de nossos alunos, eu vou partir da minha avaliação diagnóstica. Eu sou obrigada a fazer uma avaliação né pra ter um ponto de partida, de como ir em frente. Porque nem todas as turmas são iguais. Então de acordo com aquela turma eu tento fazer um planejamento buscando as habilidades que eu preciso reforçar para iniciar o meu trabalho. Claro que a partir daquela avaliação diagnóstica eu vou montar minhas estratégias e selecionar as habilidades que eu preciso trabalhar com cada adiantamento. Como te disse, eu trabalho com o DOM então a partir das habilidades que o DOM vai me apresentando eu vou me organizando e montando a minha didática e maneira que eu vou trabalhar.

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Hoje eu acho que ela veio atrapalhar. Ela suprime muitas coisas né, se tu avaliar a maneira que a BNCC foi apresentada parece que ela não quer que o aluno tenha um olhar crítico. Ela quer um aluno que tenha claro de forma decorada algumas coisas geográficas mas não o conhecimento do todo. Que o aluno não pense que ele só visualiza e talvez veja a localização de tal coisa mas ele não compreende o contexto ele não se torna um crítico a respeito do que ocorre ao redor. Nesse aspecto eu acho que a BNCC não ajuda.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Foram muitos... e confesso que foi horrível. Na pandemia as dificuldades que se apresentaram principalmente foi não se ter uma ferramenta para trabalhar com os alunos. Na nossa escola a gente usou o facebook porque o município não nos ofereceu uma plataforma para trabalhar com os alunos, diferente do estado que teve todos os defeitos mas ofereceu o classroom para os alunos. Mas nós não, cada escola trabalha da maneira que conseguia. A nossa escola trabalhou com o facebook, a gente abriu grupos por adiantamentos né e ali a gente no início não tinha os encontros virtuais porque eram poucos os alunos que tinham acesso ao facebook. Porque assim os alunos têm celular, mas eles não têm internet de qualidade. Eles têm um celular, mas é um celular pra toda família muitas vezes. Então a dificuldade foi tremenda naquele período. [porque foi o facebook escolhido naquela época?] Porque não tinha por exemplo se a gente adotasse o classroom como algumas escolas fizeram os alunos não tinham internet suficiente para acessar a plataforma, alguns pra ficar livre para o horário, por exemplo se o pai trabalhava, para o aluno ter a flexibilidade de usar o celular o horário que ele conseguisse. A gente até ofereceu encontros assíncronos pros alunos mas a participação. Era muito baixa, tinha dois três alunos. E a maioria na escola optou por buscar na escola material impresso. De quinze em quinze dias eles iam à escola buscar material impresso. E também foi outro absurdo porque assim tinha dez disciplinas e a gente podia trabalhar com uma folha de impressão por disciplina porque a escola não tinha como dar folha pra todo mundo. Foi muito difícil. Esses que iam buscar o conteúdo impresso não tinham o contexto, eles não me viram falando porque eles não conseguiam participar dos encontros síncronos. Eles não

tinham a minha explicação, eles tinham simplesmente que ler e tentar sozinho tentar compreender. Nos agendarmos de quinze em quinze dias um horário, de cada disciplina agendar um horário. Meus encontros eram, se não me engano, às quartas de manhã. E aí tinha uma hora pra conversar com eles. Usava o meet, fazia os encontros pelo meet. Quem tinha acesso participava. E sempre com a conta pessoal do professor. O whatsapp eu abri naquele período, pior coisa que já fiz na minha vida, eu abri o meu número particular para tentar de alguma forma atender aqueles alunos mas na verdade era pai e mãe falando de problemas que aí no segundo ano eu coloquei um ponto final porque não tem como atender pelo whatsapp. Daí eram as únicas formas que a gente tinha, o facebook para largar o material e ali o chat pra se tirar dúvida conversar e através do chat quando me respondiam corrigir as atividades. E o pessoal que vinha buscar o material impresso eu corrigia, colocava um bilhetinho em alguma coisa, mas não flui. Foi um faz de conta.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

A minha escola é uma comunidade carente, tem suas limitações. Nós temos uma sala de informática. Antes da pandemia, o máximo que eu fazia era levar os alunos para sala de informática para apresentar o google maps e alguma outra pesquisa para apresentar a ferramenta ali do computador para introduzir eles no mais básico do mundo digital e da internet quando funcionava.

13) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Não. Quando a gente retornou foi complicado. A gente retornou no final de 2021, com aquele rodízio de alunos. Numa semana um grupo outra semana outro, também não funcionou. Naquele momento eu não voltei com as atividades na sala de informática porque não podia utilizar. Depois da pandemia não utilizei nada, voltei pro mundo arcaico. Até no período da pandemia eu tentei, fiz um curso daquele pra montar canva para tentar desenvolver uma coisa. Mas depois quando retornou não utilizei mais nada. [Essa questão de plataforma, tecnologias que foram usadas muito na pandemia quando voltamos pro presencial acabaram sendo esquecidas. Teve um esgotamento da nossa parte em usar essas plataformas ou vê-las de um certo modo um. Incentivo

das redes, até na esfera privada, que boa parte do que a escola usava na pandemia a escola falou esquece, volta. Por que que tu acha que acontece isso?] Essas duas falas eu acredito que sejam o principal. Principalmente o esgotamento, porque foi muito desgastante o período pandêmico. E a questão das tecnologias a gente não tinha domínio dessas práticas, a gente foi lançado pra tentar se adaptar e trabalhar como conseguisse. Eu mesmo tive dificuldade no início de organizar minhas aulas e lançar no facebook porque eu não sabia nem que podia programar a entrada do material com horário certinho. As primeiras aulas eu ficava sentada até meia noite para lançar, porque eu não sabia. Eu custei, não sabia e tinha dificuldade. Então foi desgastante. Não se tem apoio da mantenedora, podiam ter feito uma mesma plataforma igual do estado. Acho que facilitaria pelo menos algumas coisas que ouvi do pessoal que trabalhava no estado que pelo menos era uma ferramenta que eles costumam a aprender mas depois que se adaptaram acharam mais fácil e conseguiram dominar. Então isso a gente não teve. Outra coisa, a gente teve uma demanda. O ano foi muito desgastante pois os alunos voltaram com uma dificuldade tremenda. Eles tinham dificuldade de leitura, escrita, muitos alunos regrediram muito, de interpretação. A questão, os alunos do sexto então foi uma dificuldade... quando eles retornaram não estavam mais acostumados com aquela rotina, não tinham o caderno separado para cada disciplina era um caderno pra tudo. Foi desgastante no início, é uma questão de disciplina. Para conseguir acomodar os alunos, eles voltaram à rotina. Indisciplina ao longo do ano, muito problema. No final do ano deu uma melhorada, claro que a gente teve ao longo do ano muitos problemas e não tinha apoio da família, a gente chamava pai chamava mãe não aparecia, o que apareciam falavam q não tinham mais o controle, o domínio. Um pai e uma mãe te dizem isso, o que você faz? essa dificuldade acho que foi pra maioria das escolas. Foi muito complicado. Acho que todos enfrentaram essas complicações. Ficou a cargo de cada escola como recuperar, organizar o que tu achar prudente retomar e atender as demandas dos alunos. Simplesmente largaram, tinha algumas determinações e ali tu tentava te adaptar. Foi muito difícil, principalmente no início do ano letivo. E ainda como professor tu tinha que avaliar a turma pra saber como adaptar. Na verdade, nivelou a turma por baixo. Alguns você sabia que dava pra puxar mais mas tu não podia porque tu tinha que tentar trazer todos pro mesmo caminho. Os alunos menores, do sexto ano, nem o nome eles escreviam direito. E tu brigando ali vamos a letra maiúscula... um absurdo né. E você encontra colegas que tanto faz tanto fez, vamos embora

porque eles não vão reprovar... então foi complicado. No final do ano a gente tava tudo esgotado.

#### Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em tuas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Certamente. Agora eu tenho um cuidado maior de como observar os meus alunos. Além do contexto pedagógico eu tento observar, não que eu seja uma psicóloga e com o número de alunos que eu tenho não que eu consiga saber da vida de cada um, mas eu tento ter um olhar mais completo em cima do aluno para tentar entender qual a dificuldade dele. Claro que tem alunos que tu cansa, tem alunos que tu vai e uma hora tu não vai conseguir e vai deixar, e vai trabalhar com os alunos que você sabe que podem render alguma coisa. E nesse pós pandemia eu fiquei mais atenta aos meus alunos assim pra tentar tirar o melhor deles. E a minha prática em tentar também enquanto educadora trabalhar as habilidades que eu acho mais pertinentes para que o mínimo de geografia eles soubessem pelo menos trabalhar bem o mínimo para ficar bem gravado neles. Agora eu tento conciliar o conteúdo com o emocional para tentar saber o porque da dificuldade daquele aluno porque é uma vivência, cada um tem a sua. E pós pandemia isso ainda tá entre nós, não terminou lá fevereiro de 2022 segue em frente. A questão da indisciplina dos alunos tinha algum problema. Eu não sei o que ele enfrentou em casa durante aqueles dois anos junto da família. Dois anos sem uma rotina, sem ter aqueles horários. Tudo isso interfere. Com certeza isso alterou o meu olhar entre os alunos e eu mantenho bem essa preocupação enquanto formadora e educadora, mas eu procuro pontuar o mínimo de informações, de conhecimento geográfico para seguir adiante.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Geralmente aquilo que a escola me dispõe. Livro didático é utilizado, mas pós pandemia eu não utilizei. Isso foi diferencial, antes eu usava mais. Pós pandemia eu via a dificuldade de leitura e interpretação dos alunos e eu via que a linguagem era muito pesada pra eles. Para a maturidade deles. O que optei a fazer pós pandemia... período da pandemia como falei foi faz de conta né, como que consigo resumir tudo

em uma folha. Mas após a pandemia eu comecei a fazer as minhas aulas utilizando o livro, claro e outras fontes, eu fazia os meus resumos com a minha linguagem. Não que fosse uma linguagem chula, mas eu tentava traduzir para termos mais perceptíveis para eles. Daí eu optei a trabalhar com resumos que eu fazia, colocava no quadro pra tentar fazer com que eles copiassem e tentassem melhorar a escrita e material de apoio, eu utilizei muito a impressão para trabalhar mapa, alguns jogos didáticos para trabalhar com eles. Mas esse ano eu preferi trabalhar com resumos para forçar a escrita e tentar ajudar de alguma forma. eu faço muita pesquisa na rede, eu uso o céu... tem um de educação fundamental não lembro o link, que usa uma linguagem mais simplificada. Tem o suporte geográfico que oferece muitos mapas didáticos para utilizar com os alunos, material para eles colorirem e completarem. O material para os alunos especiais eu tb fazia resumido e eu montava a partir de algumas coisas que eu encontrava na rede. Esqueci de te dizer mas na nossa escola a gente tem muito aluno especial. Então além de fazer o planejamento convencional, ainda tinha que fazer o planejamento para esses casos. E eu também utilizava a mesma tática. Fazia os resumos e muita gravura, muito mapa, pra eles poderem visualizar. [sobre suporte da secretaria da educação para trabalhar com esses alunos] Na nossa escola a gente tem uma sala de aula e a gente tem professores que nos ajudam. Temos também os professores auxiliares que ficam com os alunos. A escola entrou porque na somatória eu tinha esse ano dois sextos, três sétimos e três nonos. Oito turmas. No total eu tinha 14 alunos com laudos. Tem autismo, tudo que antes não era considerado, tem down... daí a escola te oferecia o pai que te oferecia o suporte ali. Mas no meio do ano a gente teve problema porque alguns pediram para serem desligados, daí a gente tinha um pai que fazia rodízio entre as turmas. Então quando dava a sorte chegava um pai pra me auxiliar. Ou tinha que combinar antes, quando ia fazer alguma avaliação. Eu tinha um aluno surdo. A ISMED alega que ele usa aparelho auditivo, então tem o mínimo de compreensão mas não é verdade. Nem libras ele sabia, porque se soubesse teria como pedir um professor para auxiliar mas nem isso tinha. Eu tive uma aluna que tinha paralisia cerebral, ela não tinha coordenação motora mas tava ali com a gente. é a questão da inclusão que tem que se dar ali de qualquer forma, mas tem alunos que não dá para somente ser jogados na rede. Tinha a sala do e mas os pais não tinham como ir na escola duas vezes por semanas. Daí é difícil.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Bem sincera, não compreendo. Pra mim é a utilização de internet. Não conheço essa linguagem, não sei de fato se iria me beneficiar. Não sei como eu buscaria a qualificação e o entendimento para utilizar o ciberespaço. Pra mim o ciberespaço se resume a internet ali no meu cotidiano de fazer pesquisa, utilização de rede social e informações. Se se resume a isso, eu acho que eu uso.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Não sei o que é cultura digital. Pelo que escuto seria apropriado dessas ferramentas. Eu não me apropriar dessas ferramentas, eu aprendi a lidar com o básico em um momento de dificuldade. Acho que a gente precisaria de algum suporte para nos ajudar a usar essa cultura digital. Então não utilizo, não sei nem o que significa.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Como não entendo, precisaria que alguém me apresentasse esse mundo, mas acho que até poderia ser. Hoje não me ajudaria em nada, não sei utilizar.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Não. Era muito focado em algumas habilidades que a gente tem no DOM e na BNCC mas não direcionava para essa cultura digital. O máximo que eles faziam era apresentar o google maps. E teve outra pra gente fazer qr code, mas se tu perguntar como usar em sala de aula pra instigar os alunos... e quando eu fui fazer a formação meu celular nem lia. Eu passei a tarde sentada ali, aprendendo sobre o qr code que poderia ser utilizado em sala de aula, mas não tive proveito nenhum.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Muito básico. Porque eu não tenho o conhecimento acho pra tentar buscar um conhecimento maior das tecnologias. Eu pensei em fazer ano passado um podcast pros meus alunos referente a copa do mundo que foi uma tristeza eu fui atrás tentando compreender mas depois eu não sabia utilizar a ferramenta para organizar o áudio. Fazer os cortes necessários. Foi um fracasso. Alguns sabiam, me ajudaram, outros também não tinham esse conhecimento.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Eu acredito que ela até seja interessante e possa dar um grande auxílio desde que o professor saiba utilizá-la. Como eu não sei usar neste momento, não vejo vantagem na utilização.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Eu acho que a gente precisa saber utilizar e ter esse conhecimento, mas infinidade é algo muito grande, talvez algumas ferramentas, alguma coisa.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Acho que não. Posso tá errada, mas acho que tem que ter a visualização, tem que saber o contexto. Mas acho que é preciso te apresentar pro aluno pra ele saber mexer, olhar, observar. Porque a gente já faz isso com o conteúdo que é muito abstrato no sexto ano com o universo. Fazer com que eles tentem enxergar isso, então a cultura digital deve ser a mesma coisa. Acho que eles precisam visualizar, usar a ferramenta para se sentir atraídos a isso.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

O que eu vejo os alunos utilizando é rede social sabem muito do básico. Eles também tem certa dificuldade. Digo isso por experiência própria, eu pedi para alguns alunos montarem uns slides para trabalhar com eles essa construção e eles não sabiam utilizar o word, o powerpoint. E isso é básico. Que para nós, como já utilizamos um

pouco mais do que eles. Eles utilizam muito as ferramentas das redes sociais, mas isso eles não sabem usar. Então eles têm essa dificuldade.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Básica. Pela dificuldade primeiramente pelos professores, pela questão dos equipamentos da escola porque são equipamentos sucateados. E eu sei que tem escolas na rede muito bem equipadas. A internet não é de boa qualidade. Tem momentos que tu te organiza pra ir pra sala de vídeo para passar um filme, documentário e trava tudo. é muito básico. Não sei te dizer se é por conta da maneira que a escola se posiciona com a SMED. Tem escolas bem equipadas com uma boa infraestrutura e tem aquelas que ficam pensando. Passa também pela questão de gestão, acho.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Acho que é necessário porque a gente não vai fugir desse mundo de tecnologias e acho que isso vai trazer o aluno com maior interesse dentro das escolas, mesmo não entendo assim como eu a cultura digital, eu acho que seria um atrativo para eles. O que a gente vê muito nessas escolas que apresentam a questão da robótica, tem um atrativo. A gente não vai poder fugir disso. Faz parte agora do nosso cotidiano. Acho que seria interessante trazer o aluno para dentro da escola e também para os professores. Porque em alguns momentos se torna fazer mais do mesmo dentro de sala de aula.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

(questão do podcast já respondida) A gente não pensa nem em coisas para atrair os nossos alunos para prática de sala de aula. A gente tem ideias, a gente só não tem apoio na implementação. A gente vai conversando entre os professores e trocando experiência, informação, e é assim que a gente vai tentando. Mas não como se tivesse um apoio, por exemplo, até mesmo da mantenedora, da SMED, de vamos fazer essas

formações com uso de tecnologia, ensinar os professores a utilizar essas ferramentas, que tem até gratuitos. Isso não existe pra nós. [como você cruza essas informações?] A gente vai conversando e a partir da experiência dos outros a gente vai tentando. Pelo menos foi assim que eu fui me organizando nesse período de pandemia e é assim nosso cotidiano, a partir de conversa com colegas que aprenderam a utilizar alguma ferramenta e indicam, coisa assim. Claro que eu vou precisar de ferramentas físicas, eu preciso de uma internet boa, vou precisar de algum equipamento na escola porque eu uso o meu celular pra fazer essas atividades. A gente ia precisar de um notebook, por exemplo, a escola tem um só notebook para todos os professores usarem. Se algum professor reservar antes eu nem tenho como utilizar, então acabo trabalhando com as minhas coisas. Então é complicado, a gente tenta mas tem uma hora que cansa.

**User E04**

## Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Escolhi a geografia porque era um curso noturno, descobri professor enquanto estava no curso. (...) Na época eu não pensava em ser professor então escolhi o curso noturno com a intenção de trocar, mas com o desenrolar do curso decidi permanecer. Com os estágios acabei gostando da profissão e resolvi investir nela. [Se não fosse ser professor, o que tu seria por dentro da geografia?] Na verdade, eu não pensava. Eu pensava em fazer um curso relacionado à informática, tecnologia. Engenharia da computação, algo nesse gênero, mas como eu queria trabalhar, precisava trabalhar e não tinha esse curso durante à noite, pensei em ingressar na Universidade primeiramente e depois tomar uma decisão se iria trocar. A intenção naquele momento era ter um curso superior.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Parcialmente, eu acho que do ponto de vista assim...didático, educacional, a gente teve bastante cadeira que parece que abordou isso, mas preparar preparar a gente só é preparado no momento que entra na sala de aula. Eu acho que esse, esse...tem um descompasso no momento em que tu entra na sala de aula e o que é trabalhado, eu acho que é um pouco tardio. Deveria ter mais atividades presenciais. Eu responderia parcialmente. [o estágio não te ajudou nisso?] Ajudou, mas acho que o estágio é tardio. Deveria ter mais atividades, em sala de aula talvez...observação no começo até o momento do estágio. O estágio realmente ajudou, o estágio é o momento de ruptura: do ver se tu vai permanecer na profissão ou não vai. Pelo menos pra mim, foi assim. No momento que tu vê: eu consigo ou não consigo?

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu estou me atualizando fazendo pós graduação...mestrado, doutorado. E o que me motiva é crescer na profissão, e o que desmotiva é ver a falta de oportunidades (risos).. bem prático.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Na verdade, não tenho, mas posso te responder lá pelo que vejo na escola. Pelo que vejo, os caras conversando lá, parece que foram oferecidos para eles e eles não gostam, eles acham que não é o que eles precisam e a forma que é apresentada para eles...se tu perguntar, vai ter muito negativo nisso daí. [L: Tá, mas o que tu acha que é interessante de formação. O que seria uma formação continuada que, digamos assim, fosse...seria um formação continuada para esses professores que continuam na rede. Tem visto, discutido, conversado...] Eu acho que tecnologia é um foco principal. [mas de que forma?] Eles não sabem nem o básico, cara. [De que forma eles criticaram? Qual era o objetivo da crítica. O que eles entendiam que estava errado naquela formação.] Entendiam que não ia agregar ao que eles estavam precisando, que lá.. o banco aquele, o SICREDI faz muitas parcerias e é tudo voltado para matemática ou coisas assim que só beneficia ao próprio banco, e não a própria formação, entende? Eles vão lá, largam alguns projetos para eles como formação continuada para eles desenvolverem com os alunos, mas que não tem retorno. O banco tá agregando muito e os professores recebem pouco. Então acho que falta muito nessa parte aí, falta ouvir os professores. Acho que a formação continuada tem que partir a partir das demandas deles e acho que cada localidade deveria ter uma demanda específica e deveria ser feito um programa mais localizado.

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

Sendo bem pragmático, é o que é desenvolvido em sala de aula. Tudo o que é desenvolvido em sala de aula é currículo.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Talvez tenha um princípio bom por trás dela, mas acho que é pouco debatida, pouco instruída. Eu, pelo menos, nunca tive nenhuma instrução em relação a ela, a escola. Eu tenho que colocar os códigos de acordo com a BNCC na chamada, mas nunca tive nenhuma discussão, nenhuma indicação sobre isso e eu tenho que buscar as informações por conta própria. Eu acho que a ideia por detrás dela seja boa, mas falta

o debate sobre ela, entre os professores e escola para que ela possa ser desenvolvida de forma adequada. Eu pego o mais abrangente que envolve o que eu to trabalhando. Teve reunião sobre isso...que é redundante botar o código e a inscrição.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

Os conteúdos, por exemplo, já são baseados de acordo com a BNCC. Então diretamente estão elaborados com a competência da BNCC.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC? (não foi feita nesta entrevista)

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

A ideia é boa, a forma que está sendo desenvolvida não. Eu acho que a instalação dela foi um pouco mais pra atrapalhar do que pra facilitar. Vejo de positivo uma uniformidade sobre o que deve ser trabalhado, em teoria todas as habilidades a serem desenvolvidas. [mas em teoria a gente já não tinha essa uniformidade aí nos PCNs?] Pois é, ela deveria ajudar, mas da forma como está sendo implementada não, por isso que acho que os professores conseguem se identificar mais com os PCNs, por isso que atrapalha.

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente? O principal impacto foi a imersão no meio tecnológico.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Eu sempre tive contato, não tenho tanta dificuldade assim. Usava pacote office, programas de transmissão e comunicação ao vivo. Antes da pandemia só pacote office e aplicativo de conversa.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Acho que os avanços tecnológicos permitiram que a prática docente se desenvolvesse durante a pandemia, porque se não, nem prática docente teria havido. Então, se tornou um elemento essencial, deixou de ser coadjuvante.

[No híbrido ou no presencial, quando tu voltou, seguiu usando esses recursos?] Internet, grupo de whats app.

13) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Sim, demonstrou – eu acho – que eu estava enraizado em uma única forma de ensinar, talvez pela rotina de anos de trabalho. Eu acho que responderia isso se só tivesse a sala de aula. Por conta da pandemia, surgem mais exemplos linkando; não só surgem, mas como obriga o professor a querer buscar.

#### Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em tuas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

No geral, livros, internet, materiais específicos de cursinho...

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

O espaço que se desenvolve virtualmente, paralelo ao espaço geográfico... Do meu ponto de vista filosófico faz parte do espaço geográfico... Mas na compreensão que eu tenho não. Eu sei que tá dentro, mas... [O ciberespaço está na sua prática cotidiana?] Não. Porque é um conceito novo pra mim. Tô te respondendo porque não sei. Ciberespaço pra mim é Matrix, é o que vem na minha cabeça.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)  
Acho que já li mais sobre ciberespaço do que cultura digital, mas li mais sobre isso por tua causa.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Sim, porque ela facilita muito, traz exemplos, pode demonstrar de uma forma muito mais clara como se desenvolvem as relações no espaço geográfico.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Como não entendo, precisaria que alguém me apresentasse esse mundo, mas acho que até poderia ser. Hoje não me ajudaria em nada, não sei utilizar.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Intermediário. Tenho conhecimento do pacote office, um pouco de programação, eu sei html, photoshop...

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalha a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu acho que a resposta pode ser ambos, dependendo do tipo de abordagem porque pode deixar a aula mais dispersa se não for utilizada corretamente. Uso correto é o que pode exemplificar, tornar a aula mais atrativa, compreensão do conteúdo. E pode não ser agregador.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Discordo, porque a palavra-chave é infinidade. Tem que saber utilizar o que tá na tua mão.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Sim. Se torna mais difícil, mas você pode utilizar música, vídeos e outros meios que não sejam conectados à internet.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Eu acho que eles utilizam sem saber que estão utilizando, eles dominam, estão imersos nelas, mas estão usando sem saber a habilidade que estão utilizando ali. Usam de forma recreativa... não instrutiva.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Já respondida.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Seria menos emergente. Um exemplo, lá tu não tem sinal de celular. Os alunos descobriram a senha do wifi e eles trocaram a senha pros alunos não utilizarem pra não se dispersarem em sala de aula.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Já respondida.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Eu fiz uma saída de campo virtual.... Fiz na disciplina de comércio e consumo, trabalhei a partir de mapas e imagens.

## User E05

### Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Com quatro anos de idade, as primeiras memórias da mãe trabalhando em sala de aula, hoje ela é enfermeira, mas ela é formada em estudos sociais. Ganhou uma bolsa da URCAMP e fez estudos sociais, acabou se formando em técnica em enfermagem e seguiu nessa área.

Uma das primeiras profissões que temos contato na infância também, eu era um aluno não muito esforçado, mas tinha matérias que sempre me saí muito bem, geralmente das humanas.

Desde o tempo de escola, a partir das apresentações de trabalho os próprios colegas incentivam falando que seria professor.

Quando chegou o ensino médio decidi fazer economia, com a ideia de ser professor universitário, só não esperava que teria tanto cálculo, acabei optando por trocar de curso.

Vim estudar em pelotas muito orientado pelo professor de geografia de ensino médio, acabei mesmo que no primeiro semestre de economia me aproximando dos laboratórios de pesquisa da geografia.

Acabei indo para o curso de geografia, a geografia foi acontecendo o objeto central era ser professores.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Não posso dizer nem que não, lógico que a formação da graduação é extremamente importante, não tenho nem o que falar, ela te dá uma boa base teórica e saber onde pesquisar. Por exemplo: se tiver que dar uma aula de geologia, mais ou menos eu tenho uma noção de onde pesquisar, se eu não soubesse onde pesquisar seria um trabalho enorme. Querendo ou não, mesmo que seja um professor universitário explicando, tu vai tirando umas características. Eu acho que a parte teórica OK. O que não te prepara, eu acho que é o grande debate. Nem tem como te preparar, vamos pegar a prática no dia a dia trabalhando. Eu tive mais base de uma sala de aula no desafio que é um curso de extensão.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu acho que atualização é tu trazer o tema, quando tu trazer um tema atual tu sentir do aluno “é sério isso”, tipo aquele surpresa. Sempre busco me atualizar, até para eu me tornar mais atrativa e ter a empatia dos alunos, o aluno gosta de ver quando o professor se preparou para a aula. Como eu tento me atualizar? Eu sou um cara que gosto das redes sociais, tento seguir páginas especializadas, youtube, podcast.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Tive, temos formações continuadas principalmente no início do ano. A um debate de formação continuada pelo material didático da escola, a empresa oferece atualizações, cursos por dentro do sistema de ensino. Totalmente desconectada com tudo, nós professores queríamos debates, palestras sobre ansiedade, depressão, problemas de aprendizagem que isso nós estamos vendo na realidade da escola. A graduação não me preparou para esses temas. Muitas vezes acontecem os estouros na escola, e a gente comenta que seria interessante uma formação sobre esse tema.

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

Ele é essencial, até mesmo num sentido de orientação e de resguardo, porque eu digo isso, eu tive nas últimas semanas um caso, fui questionado de estar fazendo política dentro da sala de aula. Só de estarmos apresentando os fatos na aula ou fazendo uma aula crítica apontando alguns temas já nos enquadraram em alguns partidos políticos. Não né? Aí teve uma reunião de pais e eu falei o seguinte, quando os pais podem de alguma forma vir questionar o professor? Se por acaso eu dei o conteúdo fora da BNCC. A base ela te dá um resguardo, nós fazemos o planejamento pela BNCC e os objetivos que eu quero chegar. Eu acho que o currículo da BNCC me dá isso. O currículo pode ser a forma de apresentação.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Olha acho que ele é pouco discutido, pouco debatido de uma forma geral, principalmente com as pessoas que estão na “base”, a gente vê mais grandes professores, grandes organizações sociais. A BNCC de alguma forma tenta equilibrar as disparidades porém ainda não consegue, outra crítica que tenho é que ela precisa ser discutida em que está na ponta.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam o seu planejamento? Por quê?

O que mais pega no meu planejamento a seguir é a BNCC, que já vem orientando pelo livro didático. Então eu acho que o grande currículo que me rege é o livro utilizado.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

Abordo muito no sentido que a gente vê o que o aluno precisa, até mesmo o livro do professor indica o roteiro, não sigo à risca o livro. Na verdade me organizo pelo PAVÊ e ENEM, as provas acabam sendo uma diretriz importante. E esses conteúdos não fogem da BNCC, na verdade sigo de forma indireta.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Pensando eu acho que ajuda, tô te falando muito isso por conta do respaldo, da defensiva que estamos.

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Contato, empatia.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Um projetor, slide. O máximo que usava era slide, com a pandemia tive que aprender a fazer um slide mais bonito, mas assim a mexer com a plataforma de aula online.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a sua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Eu vejo assim a pandemia, a questão tecnológica foi muito boa para as escolas, elas estavam muito atrasadas e com a pandemia elas se obrigaram a se atualizar. No retorno não segui usando os recursos da pandemia, no máximo os slides, antes fazia um podcast, uma aula gravada, formulários. Não segui utilizando porque a escola falou que voltaríamos ao normal, tudo aquilo que da pandemia ficou para trás.

13) A pandemia alterou a sua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Sim, no sentido assim, por exemplo antes da pandemia era uma aula ainda muito distante, acho que a pandemia veio e nós estávamos com tanta vontade de voltar, que assim parece básico de tu estar mais conectado com os alunos.

Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Utilizo bastante as redes sociais, esse hábito veio com a pandemia.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Boa pergunta, bah tchê eu acho que não importa o meio que a gente está, tanto na rede social, nós estamos em algum lugar é um espaço tem um território. Eu acho que assim nós para a Geografia é cada vez mais importante estarmos com esses conteúdos. Sim ele é considerado, principalmente nos itinerários, eu tento trazer a discussão a partir do uso, da prática questões de relações, identidades, consumos. Eu diria que é esse espaço que ele não vê concretizado, o espaço virtual, mas que é o espaço no qual ele tem todas essas relações sociais. Ele constrói essas relações por lá. Esse ciberespaço está se tornando cada vez mais primordial.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Nada. [Quais os usos e práticas da Cultura Digital?] Eu acho que cada vez mais com acordos, posso trazer temas? Acho que com acordos, inteligência artificial, drones, fake News, guerras, acordos, debates ambientais. Até mesmo o uso de aplicativos, o quanto que a nossa democracia sofre com as redes sociais

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

É uma possibilidade porque é o futuro, cada vez mais vamos ver a tecnologia dentro das nossas casas. E se continuarmos com uma escola ainda muito tradicional, não inserida na cultura digital, vamos ficar para trás. As escolas precisam fazer esse debate de como abordar a tecnologia. Liberdade de usos, temas, novas formas, enfim acho que isso tem que ter mais liberdade.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Em uma escola sim, porque ela traz o debate tecnológico na veia, na outra nem tanto. Principalmente de usar, por exemplo, usar óculos 3d, instrutiva. Ele é muito bom, usei óculos 3d para abordar relevo. Aí faz aquela publicação, infelizmente na rede privada é assim.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Básico, porque o mundo tecnológico é muito grande, sempre tem novidade, tem muita coisa, às vezes sabemos o que tem, mas não sabemos como usar.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalha a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Auxilia, porque são ferramentas novas, são ferramentas que te dão um novo mundo e são ferramentas que no caso te conecta com esse mundo virtual. Sim porque até mesmo os alunos.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Não, eu acho que assim é importante. Mas dizer que eu só vou conseguir abordar o tema da inteligência artificial se eu tiver um aparelho de inteligência artificial na sala de aula, só vou conseguir abordar ciberataque, se eu conseguir fazer um cyber ataque. Lógico seria ideal essa articulação, mas não precisamos ter a tecnologia para abordar ela.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

É possível, lógico com uma maior dificuldade, tu pode trazer adaptado, fica distante mas é uma possibilidade.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Pela influência, o que a gente vê muito hoje é a influência dos influenciadores, tik tok, instagram, youtube. A questão da cultura digital eu vejo muito pela dança, por exemplo que vemos no tik tok.

Não fazem o uso responsável, porque o uso é desenfreado, sem controle, altamente conectados àquilo, o mundo deles é aquilo se dá um problema parece que é um problema na vida inteira. A identidade se molda por ali. Ansiedade compulsiva, não consegue largar.

Eu também não faço um uso responsável, tenho que estar atualizado, eu gosto de fofoca! Tem que estar ligado.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Já respondida.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Intermediário

Tem a vontade, apesar da questão comercial.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Eu acho que assim, até um pai reclamou “eu coloquei meu filho aqui e ele ainda tem que estar fazendo operações manuais, porque ele não pode fazer isso com o computador, com o celular?”. Eu acho que falta um certo apoio da coordenação para que isso seja valorizado.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Quando eu abordei a guerra Rússia e Ucrânia a partir do ciberataque, eu vinha nesse itinerário de cultura digital, e o início era muito chato, não avançava. Até que veio esse tema da guerra, daí quer saber de uma coisa: vou juntar os dois, aproveite para abordar o início da guerra os movimentos que aconteceram no ciberataque, os russos operando os trens, bancos, controle energético. Trabalhava muito antes da pandemia, imagens de satélites e cidades inteligentes big data, porque os alunos viajam muito daí busco explorar essas experiências.

**User E06****Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada**

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Desde a infância eu me encantava com a área da educação. Sempre tive uma vontade e interesse e também essa questão de proporcionar algo melhor né contribuir de alguma forma nesse contexto social. A geografia eu escolhi porque na verdade primeiramente eu prestei processo seletivo para direito, pra ser advogada. Mas depois eu achei a geografia indo ao mesmo encontro do direito pelo simples fato das questões de conhecimento de mundo e eu me identifiquei com a geografia. Eu gosto muito dessa questão do conhecimento global, lugares, entender a complexidade que a gente vive, as diferentes culturas então me interessou bastante cursar geografia.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Olha, ajudou bastante. Mas na realidade o que me constituiu mais como docente foi a prática. A partir da prática foi onde eu comecei a me encontrar mais. Porque a academia dá respaldo, a gente tem disciplinas relacionadas à prática docente e parte pedagógica. Mas eu acho que a prática me auxiliou mais pra entender como é construída a organização da escola, toda essa questão pedagógica,, conhecer os trâmites da organização escolar.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu após o curso de graduação eu dei seguimento com especialização em geografia do brasil. Ai por um tempo eu não segui essa formação continuada, mas daí retornei e comecei a fazer o curso de mestrado. Defendi minha dissertação de mestrado em 2021 e iniciei o curso de doutorado na mesma instituição. Eu acho importante essa formação continuada principalmente pela qualidade de ensino que a gente vai proporcionar pros nossos alunos. A gente sempre tá procurando se aprimorar nessa questão pedagógica. E também tenho novos ideais futuros além da escola do município. Então estou sempre procurando me atualizar e me preparando, estudando pra concurso, acho muito importante isso.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Na rede de pelotas nós temos curso de formação para professores, mas eu não participei de muitos cursos. Eu senti uma certa carência no currículo acadêmico. Muitos professores não estavam atualizados com a questão tecnológica, ainda mais com o que a pandemia exigiu. Então eu senti essa carência. A gente tem alguns cursos de formação, até mesmo agora eu estou participando do projeto de vida. Eu sou professora de geografia na mantenedora, na prefeitura de pelotas. Mas atualmente eu to no projeto de vida em outra escola. Eu fui convidada a trabalhar nesse projeto e tá sendo diferente porque ter um professor de geografia não q tu vai atuar nessa disciplina vai trabalhar contexto social com os alunos o conhecimento de si como ele vai se preparar pra esse mundo competitivo mas a gente já está com a nossa pedagogia formada. A nossa constituição já está formada como professor de geografia então você tem que ter os planos de aula ali, ter todos seus conteúdos que você sabe que tem que desenvolver do sexto ao nono ano. Então mudou tudo assim eu tive que elaborar outros planos, outras atividades, tive que parar de estudar e procurar esses materiais diferenciados. Está sendo um pouco assim uma aventura pra mim. Um desafio. Dainese disciplina a gente tem tb alguns cursos. Nessa semana nos foi proporcionado um curso de formação para atuar nessa disciplina, então é tudo novo.

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

O currículo é o norte que a gente vai utilizar. Na realidade é o contexto da escola, não é só o conteúdo que você vai desenvolver, mas desde o momento que tu pisa na escola é o trabalho dos funcionários, dos docentes, da direção é o todo da escola. Pra mim desde que tu põe o pé dentro da escola isso já é o teu currículo.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Eu acho que tem várias coisas que a gente não consegue contemplar no contexto das aulas. No município a gente tem o DOM então ele se baseia na BNCC mas algumas coisas ficaram, não digo complicadas, mas mais difíceis de fazer paralelo com a BNCC. Na questão dos conteúdos que a gente tem que desenvolver, a gente não

consegue contemplar tudo. é muita coisa muito código. é muita coisa que a gente não dá conta de trabalhar devido a demanda. E a redução de carga horária deixa mais difícil. [tu participou de palestras ou reuniões sobre a BNCC?] Nós participamos na escola. Tivemos algumas reuniões até no período pandêmico e agora talvez a gente faça mais algumas reuniões. A gente fez algumas discussões em relação ao DOM, até mesmo em 2019 antes da pandemia. Pra gente poder sugerir alguns temas que poderiam ser relevantes em consideração do DOM. Então surgiu essa parceria entre os professores e a prefeitura. Fizemos a leitura e discutimos. Tivemos alguns encontros para discutir o DOM e a BNCC. Foi até positivo, mas o tempo foi pouco. O documento é muito comprido por tempo curto de discussão, acho que precisaria de mais encontros.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam o seu planejamento? Por quê?

A BNCC influencia porque a partir dali a gente trabalha os conteúdos a serem discutidos. Na escola tem a cobrança dos conteúdos serem cumpridos, a gente utiliza o DOM mas ele é baseado na BNCC então a gente utiliza aqueles códigos, habilidades e competências. Então tem esse apoio. Claro que em materiais é utilizado. Livro nas redes sociais vídeos, gosto muito de trabalhar documentários com os alunos, mas tudo respaldado nesse documento que a gente precisa seguir.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

Na realidade não tem uma hierarquia de conteúdos para desenvolver que eu tenha que seguir sempre é conforme as demandas que eu vou organizando. Claro que eles dão uma lista, mas eu vou procurar trabalhar o conteúdo na medida que eu vejo que tem o segmento um do outro. Vou vendo o contexto do que vou desenvolver primeiramente.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Na realidade teve muitas mudanças. A gente já estava acostumado a trabalhar de alguma forma e essas mudanças fizeram a gente seguir um cronograma diferenciado. Não digo que ela me atrapalhe... no geral não acredito que tenha sido tão positiva.

Até me auxilia, mas eu acredito que a gente tinha mais autonomia com conteúdo e agora tem uma certa rigidez com o código. Claro, ela nos proporciona transversais que a gente trabalha ali disponibilidade desse tema, mas a gente tinha mais liberdade de trabalhar alguns conteúdos. O DOM não nos obriga, mas direciona para esse novo formato, então acaba tendo mais cobrança

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Ter que trabalhar da forma virtual, de usar o meet, fazer chamada de vídeo, usar o google forms, que eu já estava habituada. Não é a mesma coisa que trabalhar no presencial. Conversar diretamente com o aluno, saber as dificuldades dele responderem de forma direta pra ti... nós como professores nós tivemos que utilizar nossos próprios recursos, nossos celulares, internets, wifi, tive que comprar uma câmera por exemplo, e a gente não teve o respaldo financeiro né então saiu tudo do nosso bolso. E a questão da gente trabalhar em escola pública, a maioria dos alunos não têm recursos financeiros para usar uma internet estável, a maioria usava dados móveis e não tinha dinheiro para uma recarga. Foram esses desafios de trabalhar a distância e não ter esse contato com os alunos. Nós tivemos trabalho remoto, chamada de vídeo em algumas aulas. Além da escola eu trabalhei um período no PIBID de 2020.2021 então a gente teve todo esse trabalho no remoto e vimos toda essa carência dos alunos acessarem. Os alunos que tinham recursos acessaram, teve participação, o PIBID teve bastante participação, na aula não tinha tanto e muitos alunos do sexto ano pelos pais estarem trabalhando não tinham aquele acompanhamento. Então a gente teve muita dificuldade nisso.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Na escola nós somos contemplados pelo projeto educopédia que é um projeto vindo do rio de janeiro. Algumas escolas do município foram contempladas, isso lá em 2016. Então nós ganhamos notebooks e dados de shows e todos foram instalados em todas as salas de aula. Então a gente usava bastante para questão de vídeo, utilização de slide que a gente elaborava, auxiliou bastante e ainda vem auxiliando. Porém agora na pandemia devido a causa de reparos nesses materiais alguns estão estragados e

nem todas as aulas a gente tem acesso. Bom, celulares, notebooks também utilizei o acesso a internet, podcast, caixa de som para musica,e mail, todos esses recursos que venho utilizando até então

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a sua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Eu continuo utilizando. Agora na escola não dá pra utilizar todas as salas então a gente tem um extra pra gente carregar por si mesmo e levar pra sala de aula. Por ser só um a gente tem que agendar esse portátil. Claro, como agora eu to nesse projeto e eu só tenho um período por semana... eu penso que não tem como eu trabalhar um filme. Mas eu gosto de trabalhar com documentários, com slides. Algumas atividades lúdicas com a questão da humanização, que está bem desenvolvida nessa disciplina nova, essa relação pessoal de como se conhecer e realizar os sonhos dele, a questão profissional. Eu gosto muito de podcast, da questão do áudio da música. Formulários tb. Hj eu nao to usando muito formulários até pela questão de acesso deles.

13) A pandemia alterou a sua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

O que eu percebi bastante é que a gente tem que tá sempre apto a mudanças, saber se reinventar, saber trabalhar de outras formas e buscar uma formação diferenciada. A questão da tecnologia a gente vê que muitos colegas não estavam habituados, não sabiam nem mexer no formulário no google, fazer uma chamada no meet, por exemplo. Mas a gente procurou trabalhar de forma conjunta, um ajudando o outro. Então eu percebi que isso aí é importante, de sempre tá preparado pra trabalhar com o novo e com as mudanças e procurando se manter atualizado.

#### Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em suas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Na escola nós temos livro didático mas a gente utiliza às vezes na sala de aula o prof tem autonomia de usar outros materiais diferenciados. Eu não gosto muito de utilizar só o material didático, então muitas vezes eu utilizo artigos que eu tenho muitos livros

que eu comprei da geografia que eu utilizo bastante. Na parte física eu tenho muitos livros que eu comprei, na parte das humanas também, alguns até indicações de alguns professores. Da internet também, tem material legal ali, alguns blogs de outros colegas da geografia. Eu gosto de tá sempre vasculhando por materiais novos. Eu gosto muito do IBGE, tem muito material ali principalmente de mapas e são bem confiáveis. O Brasil escola também tem bastante vídeo e eu gosto de seguir, sou curiosa.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)  
Eu compreendo que é um espaço que a gente busca questões inseridas em um contexto tecnológico. Eu sei que trabalho muito com os alunos a questão do cyberbullying falando num contexto específico e contribui muito pra eu poder desenvolver essa questão.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na sua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)  
Eu acho algo muito importante porque os alunos já estão inseridos nessa cultura digital, então as tecnologias vieram para auxiliar essa juventude. Mas a gente vê várias reportagens a respeito dos alunos ficarem viciados nesse contexto digital. A gente tem até exemplo de uma novela que tá passando, que eu não assisto, mas às vezes vejo quando tá passando, que tem um menino que ele fica diretamente no computador e já criou um vício. Mas acho que auxilia e facilita muito a questão da aprendizagem. Porque tudo que a gente precisa saber, qualquer conteúdo qualquer coisa a gente bota ali e viaja no mundo, vê várias coisas. Então acho muito importante essa cultura digital.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Creio que sim. Porque facilita. Dou exemplo a questão de buscar novos subsídios para trabalhar na sala de aula. Podemos trabalhar vídeos, podemos trabalhar mapas, textos, a elaboração de algum trabalho com conteúdo específico, buscar conceitos importantes. Enfim, trabalhar de várias formas com os alunos. eu acho que auxilia

bastante, ainda mais na questão do conhecimento global. Um conhecimento de mundo, eu acho muito importante.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Na escola nós tivemos algumas reuniões nesses dias que discutimos a BNCC que a gente falou sobre trabalhar essas questões tecnológicas. Mas não tivemos curso de formação, só comentamos das possibilidades de trabalhar isso dentro de sala de aula. Foi o período tb que a gente se auxiliou. Alguns colegas não sabiam criar por exemplo um email, então a gente foi se auxiliando. Foi mais um debate que veio de dentro da escola, da nossa necessidade e dessa união entre os colegas que a gente resolveu discutir e conversar sobre isso.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Eu digo básico. Claro que tem coisas mais complexas que eu não utilizo, mas acho que o básico tá tranquilo pra mim. Na verdade, pode mudar para intermediário.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu creio que ela auxilia muito, mas dependendo da escola. Se tu vai ter o suporte, por exemplo, se vão te dar um datashow. Internet, por exemplo, tem escola que tem e tem escola que não tem. Então às vezes tem escola que não disponibiliza essa tecnologia. E os professores também não têm essa disponibilização. Além da falta de conhecimento para procurar alternativas. Muitos tem também a resistência de alguns colegas, um medo ou falta de recurso de buscar essas outras formas de trabalhar.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Eu discordo. Eu acredito que é necessário ter essa questão da cultura digital, mas dependendo de como você vai trabalhar seus conteúdos não vai precisar de uma infinidade. Tem que ter a metodologia, mas tem que ver como você vai desenvolver

com seu aluno o conteúdo. Eu não acho que tem que ser uma tecnologia super desenvolvida e avançada. Acho que não tem necessidade, sabendo como você vai conduzir sua aula tem como desenvolver com outros recursos.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Sim, tu pode pegar e salvar um vídeo, um documentário. Tu salvar num pendrive e. Leva pra apresentar pro seus alunos. Não é obrigatório tu ter, mas é bom ter um material disponível pra tu utilizar e desenvolver

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Depende da maturidade de cada um. Muitos não utilizam no contexto que deveriam, nesse contexto da aprendizagem porque a complexidade de materiais disponibilizados na internet é complicada. Então tem vários temas que às vezes fogem do contexto da educação, coisas que às vezes podem comprometer o direcionamento deles como ser social. Mas eu acredito que auxilia bastante na sala de aula. A Maioria dos alunos que eu observo é o uso do celular muitos tem o acesso ao celular, nem sempre a internet, mas celular a maioria tem. Trabalhar com qr code, com algum site, se tiver internet tem como a gente trabalhar esse recurso.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Já respondida.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Eu acho que é básico. Porque tem alguns materiais que precisam do reparo. Internet para os professores eles fornecem mas para os alunos não. Eu acho que faltam alguns recursos para os alunos. Não sei como seria essa logística para utilizar a internet só nos momentos necessários. A gente tem uma sala de informática mas no momento tem muitos aparelhos que estão sendo consertados, então não está sendo utilizada atualmente. Acho que seria importante os alunos terem acesso.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Eu acho que como sendo uma escola pública, tem muitas carências né. Muitas coisas precisam ser mudadas, a questão do acesso né. No estado, por exemplo, os professores e alunos ganharam notebooks. No município, nós não ganhamos. E claro a gente sabe que com relação a realidade, seria uma utopia né. Que bom se todos os alunos pudessem ter disponibilidade de um notebook para levarem pra sala de aula pra estudarem. Mas eu vejo que requer bastante avanço com o uso da tecnologia. Nós temos muitos aparelhos com problemas, que precisam de manutenção. A gente tem muita coisa pra melhorar. Precisam ter mais recursos e mais materiais para serem utilizados. Para além da tecnologia, em questão da geografia, precisamos de atualização de mapas, de globo, então a gente tem carências né. Livros específicos, não didáticos, mas também da área da geografia como demais áreas.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Eu procuro trabalhar sempre com filmes. O podcast eu trabalhei com eles a questão da paisagem, a percepção da paisagem. O podcast nós elaboramos no PIBID. Nós trabalhamos sobre a questão da urbanização, conhecimento da rede urbana, problemas ambientais, problemas com resíduos sólidos, tudo no podcast. Então essa atividade foi para facilitar o entendimento deles dos conteúdos, então eu trabalhei com eles, eles escutaram o podcast, a gente fez uma atividade de trocas. De um lado, um grupo trabalhava os cuidados da paisagem natural e outro da paisagem modificada pelo humana. Eu trabalho muito a questão do desenho também, eles desenharem a questão da paisagem urbana e a paisagem natural não modificada pela ação humana. A questão de construção também de manuais de alguns determinados temas. A partir do podcast que eles escutaram ele foram desenvolvendo esses manuais. A gente desenvolveu um glossário de conceitos a partir dos conceitos que eu trabalhava no podcast que eles não conheciam. Essas foram atividades diferenciadas, além da questão do filme que eles fazem uma resenha depois de assistirem. Então eu acho que as tecnologias ajudam bastante a terem essa reflexão da realidade. Tu ta levando

também o visual, eu acho importante pra eles terem essa visão, a gente vê que dá bem mais resultado.

**User E07**

## Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Eu fui numa assembleia há cerca de um mês atrás e encontrei uma colega que foi minha professora no ensino médio e eu falei pra ela que ela me influenciou diretamente na minha escolha pela geografia, porque ela era uma ótima professora, que discutia assuntos que eram do seu interesse. Na época que eu fiz pré vestibular, tive uma tendência na área das humanas quando fiz o teste vocacional. Além de gostar bastante da disciplina, eu sempre achei que tinha facilidade tanto em mapas, bandeiras, até na parte da geografia física. Então acho que esses acabaram sendo o motivo. As aulas dessa professora foram muito boas e me influenciaram muito.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Não, com certeza não. Quando eu comecei o ano letivo em 2013, eu tive bastante dificuldade porque na escola que comecei a trabalhar eu substitui dois profissionais contratados. Eu cheguei a entrar em contato com esses professores para saber qual era o conteúdo que eles já tinham começado a trabalhar, mas eles não deram muito respaldo, me falaram que já tinha tudo na escola, olha no livro, coisa assim. Fui lendo sobre os assuntos, usei muito o livro didático. Montei um resumo dos principais conceitos e no início fui passando no quadro. Mas trabalhar com o sexto ano assim é bem complicado. é uma criançada que sai de um currículo com um só professor para oito, nove professores... tem que ter uma sensibilidade. Com certeza a universidade não me preparou. O que a gente aprendia na universidade muitas vezes eram conteúdos genéricos, não eram específicos, que eu percebi depois de começar na prática. você percebe que sabe o conteúdo mas não sabe como ensinar para os alunos. Eu tentava trazer para eles um conceito da realidade deles, mas era difícil. No início fui bem conteudista, ensinava o que tinha que ensinar e montou um esquema para explicar. Hoje em dia eu cobro mais folhinha, mas tento fazer com que eles trabalhem bastante em escrever no caderno. Nas primeiras avaliações que eu fiz eu tive muita dificuldade porque na faculdade a gente não aprende como montar uma prova, um trabalho. Isso a universidade não te prepara. Nisso eu lembro que eu

trabalhei uns conceitos no nono ano que era sobre país, nação e estado. Como eu não sabia montar uma prova direito, eu fiz nove questões dissertativas. Só que como eu vi que alguns sabiam tudo, eu vi que alguns não sabiam nada, daí deixei fazerem com consulta. Hoje em dia eu jamais faria uma prova só dissertativa, agora que tenho mais experiência. Eu sei que tenho vários tipos de alunos, que alguns têm mais dificuldade em relacionar, por exemplo... isso eu só fui aprender quando a coordenadora pedagógica veio falar ah você não devia fazer prova assim mas poxa porque não avisaram antes, já que eles avaliam a prova antes da gente poder aplicar.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

A gente tem no estado uma nova matriz curricular que foi lançada agora durante a pandemia e é atualizada a cada ano. Os conteúdos basicamente são os mesmos, algumas coisas que a gente sempre tem que abordar, mas nos últimos anos eu tento abordar essa questão a respeito de diversidades e diferenças, que antigamente a geografia era apenas o conteúdo de geografia física e humana e eu tento elaborar temas mais transversais. Não me meto na vida pessoal deles, mas tento fazer com que eles respeitem ao máximo as diferenças, seja a sexualidade, a cor da pele deles. Eu trabalho na periferia e a gente vê muitos casos de racismo, machismo, gordofobia. Todos os dias. Então tento abordar bastante. A gente teve da seduc uma formação de uma semana. Ano passado eu fiz um curso de gestão escolar, fiz alguns cursos pela educação mesmo sobre diversidade, e como trabalhar a questão do racismo é uma especialização a mais. Fora isso, busco muito na internet também. Busco não ser um professor muito quadrado, tento me manter atualizado.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Nos últimos anos da pandemia, as formações começaram a ser todas da sedução através de live, só que as pessoas que ministram essas oficinas não têm o conhecimento da sala de aula, não ministram essa prática. Parece que abordam os temas de uma forma muito genérica e abstrata. E algumas assim não eram temas do meu interesse, ou eram sobre outras disciplinas, sobre ensino médio que eu não leciono...

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

O currículo vai trabalhar conteúdos que pelo meu ponto de vista parecem ser montados e escolhidos por pessoas que não estão na sala de aula. Essas novas disciplinas que vem adicionando ao fundamental, de projeto de vida, empreendedorismo... falando do fundamental, na geografia especificamente, no sexto ano o que eu preciso trabalhar e o que eu trabalho tá na lista da BNCC de conteúdos deste ano, esses conceitos de paisagem, lugar, espaço geográfico, depois abordo na área da geografia mais física, tentando não entrar muito na disciplina da minha colega de ciências... [quem te direciona] existe um currículo programado que a gente monta no começo do ano e é passado pela equipe pedagógica, eles aprovam e é isso, basicamente. O coordenador passa a base da BNCC e tu te adequa a forma que tu quer passar esses conteúdos. Tento me atender a passar o conteúdo de forma que direcione eles para um pensamento mais crítico, quando consigo.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Alguns conteúdos eu acho que não foram criados por pessoas que estão dentro da sala de aula, mas eu acho importante porque infelizmente tem professores que não sabem dar aula. Chega a ser vergonhoso, tem colegas que estão trabalhando há mais de dez anos e não sabem ligar um projetor de slide... a gente tem colega que precisam ler muito e dessa base curricular para ter esse suporte e nem sempre é suficiente

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

Sim, influencia. Essa matriz que a seduz nos passa é elaborada em cima da BNCC. [quais as dificuldades de abordar a BNCC] na escola XXXX, que é no centro, eu conseguia extrair e cobrar muito mais dos meus alunos. Eles tinham mais conhecimentos, eram mais motivados que os alunos da periferia, que tem todo o contexto de dificuldade social que eles encaram diariamente. A gente às vezes encontra alunos no sexto ano que mal foram alfabetizados... eu vejo nesses últimos dez anos que eu venho trabalhando, eu percebo que o conteúdo que eu trabalhava

eu podia aprofundar muito, agora parece que os alunos têm mais dificuldade de aprendizado, eles chegam muito despreparados hoje em dia

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

Já respondida.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Para ajudar com certeza. Não só meu caso, mas os professores da rede precisam de um embasamento teórico, de um direcionamento de como ensinar um conteúdo atualmente que não é a mesma coisa ensinar um conteúdo agora do que ensinar um conteúdo há quinze anos atrás, é diferente. Acho que vem pra ajudar, por mais que eu não concorde com algumas coisas.

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Os alunos foram aprovados automaticamente do quarto ano para sexto, então eu tenho aluno que tem essa falta... eles avançaram dois anos automaticamente, alguns faziam as atividades que a gente disponibiliza, alguns não tinham acesso a internet para terem a aula online e nem conseguiam pegar na escola o material que a gente disponibiliza. Os professores foram orientados a aprovarem os alunos, a gente não podia reprovar os alunos porque não fizeram as atividades, tinha que correr atrás pra conseguir essa participação. Nesses dois anos que tivemos... como que a gente vai ensinar geografia, que é vista como uma matéria mais secundária, quando muitos não sabem ler, escrever ou calcular? Tive alunos no sétimo e oitavo que não sabiam fazer conta de divisão. Eles não tinham maturidade... e complicado. O ensino da geografia foi muito prejudicado. Muitos não sabiam nem o que era geografia

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Desde que entrei pro estado sempre trabalhei muito com vídeos, com projetor, a gente teve projetor que veio do mec... que já veio com som, eram bem completos. Passava

muito filme, documentário, tem muita coisa que o aluno precisa visualizar. Não adianta falar que tem três tipos de mata e escrever no quadro se eles não visualizarem? quando o assunto é mais histórico passava bastante filme, documentário. Às vezes até no período inverso, daí iam os alunos que mais estavam interessados. Passava bastante slides também.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

A gente usou bastante o google classroom durante a pandemia, que disponibiliza as aulas online. Era híbrido, as vezes tinham aula que eles tinham que assistir e tinha vezes que eu passava algum conteúdo que eles tinham que ler ou assistir. Eu ainda usava até ano passado, mas muitos professores não mais. Mas muitos alunos não acessam, então eu colocava o conteúdo lá e tinha que passar de novo na aula. Por falta de acesso, ou não terem email, terem perdido a senha... então fui desmotivado e fui largando. Aí acabei não trabalhando mais. Durante a pandemia eu tinha muitos colegas que não sabiam mexer na plataforma. Ano passado chegaram pra gente os chromebooks e eu consigo fazer muita pesquisa em sala de aula com eles, exceto quando to numa sala que não tem internet. Dependendo da localização da sala não chega a conexão de internet.

13) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Sim. Eu sempre tentei ter sensibilidade a respeito do aprendizado do meu aluno, eu sei se o aluno está aprendendo ou não. Mas durante a pandemia eles tiveram mais dificuldade, e eu percebo que eles ainda tão. Tento ensinar agora de uma forma muito mais gradual, muito mais devagar. Antes eu sentia uma pressão de ensinar um número de conteúdos até o final do ano. To indo bem devagar, focado em ensinar o mais básico de uma forma reforçada. Após a pandemia, os alunos tiveram basicamente dois anos perdidos em termos de aprendizado. Eu tento ter ainda mais sensibilidade do que tinha antes. Pergunto muito mais vezes se eles estão acompanhando, se entendendo.

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em tuas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Eu tenho um conteúdo que eu mesmo preparei que utilizo quando trabalho alguns conteúdos, como material de apoio. Passo vídeo, documentário... slides... uso bastante o livro didático, o Brasil Escola, mas os textos todos foram escritos por mim, tentando simplificar ao máximo pra ficar mais fácil dos alunos entenderem. Não passo mais tanta coisa no quadro, agora entrego mais folhinhas com esses resumos.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Como eu sei que eles estão numa fase da vida deles que tudo é no celular na internet eu passo bastante pesquisa, faço eles pesquisarem bastante na internet. Semana passada, por exemplo, passei umas características gerais sobre o território brasileiro e passei duas pesquisas bem simples pra eles. O que eu entendo por ciberespaço é o acesso que eles têm à internet. Considero sim. Tanto que passo às vezes pesquisa pra eles sobre, por exemplo, população brasileira, peço o número exato então tem que pesquisar pelo site do IBGE, anotar a data e hora que vocês pesquisaram e dá pra ver essa diferença do número a partir do dia que cada um fez a atividade e é bem legal de comparar

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Sim, com certeza. Eu vejo que hoje em dia os alunos, não que eles dominem as ferramentas, mas são alunos totalmente diferentes do que dez anos atrás. São alunos com conhecimentos totalmente diferentes e eles praticamente cresceram com o uso do celular, com o acesso da internet e faz parte deles essa cultura digital. E de certa forma o professor tem que respeitar. Eu respeito que tem assuntos que eles saibam talvez bem mais do que eu. Falando dos meus alunos, eu considero que é o conhecimento que eles adquiriram ao longo da vida deles digitalmente. De uma forma bem genérica. Experiências que eles tiveram, coisa assim.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Sim, com certeza. No dia de hoje. Há vinte anos atrás tu ensinava geografia utilizando só o quadro e o mapa. Hoje, com gps, com várias outras tecnologias que a geografia pode se beneficiar, seria até retrógrado da minha parte dizer que não, que eu não acho bom o avanço tecnológico que teve. Eu tento sempre usar. Eu vejo que muitos dos meus colegas ainda tem uma certa resistência em se adaptar com essas tecnologias. Tem aluno que não tem condição de acessar internet, por exemplo, e é claro que eu não vou prejudicar ele por isso, não vou tirar nota por causa disso.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

A gente teve formações sobre tanto o uso dos chromebooks, uso do google classroom durante a pandemia. Alguns professores mais jovens aprenderam, mas vejo que alguns mais velhos tiveram mais resistência e dificuldade a aprender a usar a plataforma e os chromebooks. Eles mantêm uma forma de ensinar mais tradicional. Sendo sincero, acho que nem todos assistiram. Eu acho que foi razoável como um start, mesmo que eu tenha aprendido mais mexendo.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Acho que básico, domino praticamente tudo, mas às vezes eu não sei o tipo de excelência da vida. Mas com ferramentas básicas, powerpoint, word, me considero razoável, não tenho dificuldade e uso bastante.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalham a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu acredito que auxilia, com algumas ressalvas. Desde que o professor tenha o domínio em sala de aula, principalmente. Com o contexto da minha escola, tem professores que não conseguem ter esse controle da sala de aula. Eu sou bem chato com a questão de mexer no celular em sala de aula, mas tendo esse controle, com certeza auxilia, passando uma pesquisa, mas nem todos tem essa maturidade de mexer nos celulares só na hora que o professor pede. Na maioria das escolas do

estado é proibido o uso de celular em sala de aula, a não ser que seja por uso pedagógico. É muito difícil concorrer com os celulares dos meus alunos.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Infinidade não, mas precisa de um mínimo. Uma sala de vídeo, uma sala de informática bem estruturada é o mínimo, eu acredito. Os chromebooks com acesso a internet também é algo que eu considero mínimo. Minha escola não tem sala de informática, é uma escola bem carente que não tem acesso a internet em todas as salas de aula.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

É possível quando tu consegue passar pesquisas para fazerem em casa, mas é difícil. Acho que tem que ter um mínimo de tecnologias.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Acho que eles não têm a maturidade de pesquisarem sem o prof. Eles não conseguem ser direcionados ao correto sozinhos. Eu vejo que eles pesquisam muita bobagem. Teve uma situação, umas duas três semanas atrás que eu tentei fazer um trabalho com meus alunos sobre localização no espaço geográfico que eu levei os chromebooks pra aula. Eu coloquei no quadro o que eles tinham que pesquisar e tinha um cifrão e eles não sabiam como usar o atalho para digitarem o cifrão. Isso é um exemplo básico. Pedia para abrir o navegador pra gente pesquisar e nenhum aluno sabia o que era um navegador. Ainda depois disso não consegui acessar a internet em todos os chromes, então foi bem difícil, bem frustrante.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Já respondida.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Muito básica. A gente tem um projetor só que a maioria dos professores não usam. Quando eles precisam passar algum filme, sempre quem tem que baixar os filmes sou eu. A gente tem uma televisão smart que compramos esse ano e também os chromebooks que a gente utiliza. Eu acho muito básico.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Acho que sim, principalmente maior investimento. A gente tá aguardando nos últimos meses um programa do governo para oferecer uma internet rápida e de qualidade para que os alunos utilizem.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

Teve a atividade que comentei, eu ia trabalhar os pontos cardeais através do street view, do google maps pra eles localizarem a casa deles e visualizarem os pontos de referência. E não foi possível porque não tinha internet, estava muito devagar. Foi uma experiência que não deu certo. De sucesso, eu passo bastante vídeo e filme para elucidar os conteúdos e eu sinto que eles aprendem muito mais assim. Outra experiência de sucesso foi ano passado. Meus alunos do nono ano tinham que fazer matrícula pro ensino médio e muitos não tinham acesso à internet então eles vieram de noite, que é quando eu sou vice-diretor, e eu ensinei pra vários como fazer. Foi bem legal, consegui ajudar bastante gente, mesmo não sendo minha aula.

**User E08****Parte I: Apresentação – Formação Inicial e Continuada**

1) Apresentação da trajetória e experiência profissional, por que escolheste ser professor? Por que a Geografia?

Na época que eu escolhi eu não tinha muito bem essa definição exata do que eu queria fazer. Começou que na época do pré vestibular eu comecei a achar legal as aulas de alguns professores e achei que poderia ser legal ser um professor daquela forma. Eu não gostava nem um pouco da escola, há um tempo atrás tava lendo um livro do Rubem Alves, "Fomos Maus Alunos", ele fala que ele resolveu ser professor porque achava muito ruim a escola e de alguma forma isso motivou ele.

2) Você acredita que a tua formação inicial te preparou para a docência ou não? Por quê?

Em partes sim, mas eu acho que a formação inicial que foi disponibilizada pra gente na época tinha a possibilidade de projeto de extensão ou aqueles projetos de pesquisa. Eu acho que a residência me ajudou muito, acho que o desafio me ajudou muito a aprender a dar aula. Mas só a educação básica não acabou me preparando totalmente.

3) De que forma você tem buscado se atualizar? O que te motiva? O que te desmotiva?

Eu tento seguir me atualizando. Uma das coisas que me impede é a questão do tempo, mas eu procuro sempre que tem uma oportunidade de preencher a carga horária com atualização e formações. Algumas são presenciais pelo mesmo e outras são presenciais. E tem aquelas coisas que não são formações, mas procurar livros novos, metodologias novas.

4) Como foram as tuas experiências de formação continuada oferecidas pelo município ou estado? Como foi essa experiência? (o que foi positivo e negativo)

Eu acho que no geral elas acabam não agregando muito. Porque muitas vezes não dá pra desenvolver o tema. Essa semana a gente teve uma discussão sobre geografia e a discussão durante duas horas foi sobre porque as chamadas não são online, saber são questões muito simples. Eu chego até a me desanimar...

## Parte II: Currículo e BNCC

5) Na tua leitura o que é currículo? Para que serve?

O currículo eu acho que serve pra dar um norte pra gente saber o que a gente vai tá disponibilizando pro aluno. Eu acho que ele acaba sendo mais que isso, quando eu vou planejar o ano eu tento ver como uma coisa mais ampla tentar relacionar o max de conhecimentos geográficos ali que seja aplicável porque as vezes bate muito com as questões das habilidades da BNCC e vira um currículo conteudista só em que o aluno não consegue entender o que tá sendo trabalhado ali.

6) Qual o seu posicionamento em relação a BNCC?

Eu achei ela uma organização interessante, eu acho que ela fornece esse norte interessante. Mas o problema é que a forma que isso foi chegar no estado e no município. Acho que ficou um pouco perdido. Quando eu tava nessa escola e chegou a discussão que teríamos que implantar a BNCC. E até nesse caso, para dar exemplo, a parte de biomas só era trabalhada com o pessoal que morava na zona rural. O pessoal que morava no urbano não precisava trabalhar biomas. Fizemos a discussão e organizamos e basicamente ficou a BNCC la. Daí quando troquei pra outra escola acho que tentaram com o DOM. Eles pegavam uma habilidade simples da BNCC e adaptaram e ficou algo muito extenso e perdido. Quando planejo minha aula, acabo olhando direto pra BNCC geralmente. Na minha visão ela dá a linha básica e dá pra ligar com a realidade dos alunos.7. (tu participou de debates etc) eu participei quando trabalhava nessa outra escola. Teve uma discussão que eu participei como professor e outra quando eu assumi a direção que eu promovi uma discussão com os professores. Mas no geral era olha é isso que vamos ter que seguir e vai ser isso aqui.

7) Quais documentos curriculares influenciam na sua prática cotidiana? A BNCC influencia a tua preparação? De que forma esses documentos afetam no teu planejamento? Por quê?

Acabo me referindo pra BNCC quando o DOM me complica, mas em geral sigo essas duas referências.

8) De que forma você organiza as habilidades que serão abordadas ao longo do ano? Como você seleciona os temas abordados? Eles são debatidos à luz da BNCC?

A gente ainda tem essa flexibilidade e eu tento ver as coisas que são essenciais pra eles, agora na volta da pandemia tem ainda mais esse foco no que é essencial infelizmente, e tentou amarrar isso de uma maneira lógica, tento fazer essa linha de uma continuidade lógica. Tem anos que isso é mais difícil, hoje em dia o sexto ano tá sendo muito difícil conseguir isso. Os alunos estão chegando no sexto ano sem estarem completamente alfabetizados.

9) A BNCC veio para ajudar ou atrapalhar o processo de ensinar e aprender geografia que já estava posto? (características positivas e negativas)

Acho que ela veio pra ajudar. Eu enxergo ela assim. Nessa questão da geografia como uma ciência do espaço mesmo, acho que tinha muito lugar que ainda tinha uma ideia muito antiga da geografia como decorar lugares.

### Parte III: Pandemia

10) Quais os principais desafios que a pandemia impôs na tua prática docente?

Se a gente pegar o pós, foram muitos tb. Na pandemia mesmo o desafio maior foi como levar esse conteúdo pro aluno e quando chegava eu ia conseguir explicar esse conteúdo pra ele. Eu estava trabalhando num município que quase ninguém tinha internet então a gente imprimia todo o material e entregava para eles, tentava explicar por whatsapp mas não tinha como. Foi bem trabalhoso. E depois quando voltou o presencial essa questão de como recuperar esses alunos que não assistiam a aula e a gente tinha que recuperar o ano todo com eles. E acho que no público é ainda pior que no privado, que se manteve no metrô. Achei que esse ano seria mais tranquilo, mas no sexto ano principalmente está sendo muito difícil. Eu sempre questioneei pra esses alunos porque a gente tem geografia como disciplina, o que a gente pode fazer com ela e geralmente dizem que não sabem, mas esse ano eles não sabiam nem o que era geografia. Eu fui ver o porque e o déficit em português e matemática era tão grande em alguns casos que pra fazer o cara se tornar alfabetizado era o foco. É bem problemático. Eu estou tentando reforçar a ideia do aluno levar pelo menos o mínimo de saber o que é geografia.

11) Como era o teu contato/uso das novas tecnologias na sala de aula antes da pandemia? Quais tecnologias você dominava e utilizava? Não, por quê? Sim, como foram as experiências?

Eu usava o laboratório de informática, levava eles pra fazer pesquisa nesse laboratório. Não tínhamos datashow nem nada nessa escola que trabalhei antes. E no pós pandemia o recurso que a gente tem é o laboratório de informática e aí eu tenho trabalhado um pouco com eles uma perspectiva de conseguir entender como se pesquisa na internet e não cair em fake news, por exemplo.

12) De que forma os avanços tecnológicos influenciam a tua prática docente durante a pandemia? No retorno híbrido ou presencial você seguiu utilizando esses recursos? Dê dois exemplos.

Por um tempo, sim. Eu enviava conteúdo por grupos de whatsapp ou às vezes tava discutindo um tema e enviava um texto por exemplo. Mas não sei se eles estavam saturados do online, mas não tinha muito interesse. E aí eu acabei parando.

13) A pandemia alterou a tua forma de perceber a tua prática docente? De que forma? Dê dois exemplos.

Eu acho que sim. Eu sempre tive uma preocupação em passar o conteúdo de uma forma que o aluno fosse levar com ele. Mas nesse pós pandemia isso foi ficando mais forte. E foi ficando mais forte até entre outros professores tb. Se tornou uma coisa mais ampla, quase uma educação mais emocional.

Parte IV: Novas tecnologias – Ciberespaço – Cultura Digital

14) Como você seleciona os materiais didáticos utilizados em tuas práticas pedagógicas? (antes e depois da pandemia)

Eu tenho alguns livros didáticos de uma editora selecionada. Também pego na internet, mas pego mais textos, por exemplo quando estamos discutindo geopolítica. Mas no geral, acabo usando o livro didático.

15) O que você entende por Ciberespaço? O ciberespaço é considerado na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)

Eu encaro o espaço que a gente interage dentro da web. Acho que eu considero na minha prática docente, porque eu acabo colocando na geografia, por exemplo a gente

entrou nessa discussão de bullying, e acabo usando como exemplo nas aulas isso. E também essas discussões de como pesquisar, como encontrar fontes confiáveis na internet, coisas assim.

16) O que você entende por Cultura Digital? A Cultura Digital é considerada na tua prática cotidiana? Ou não, por quê? De que forma? (antes e depois da pandemia)  
Eu acho que talvez seja toda a cultura que acaba vindo da internet. Eu acho que ela se mistura nessas questões das redes sociais também, principalmente com os oitavos e nonos quando a gente entrou nessa discussão de bullying.

17) “A Cultura Digital é uma possibilidade para o Ensino de Geografia” você concorda com a afirmativa? Explique.

Sim, porque eu acho que possibilita o aluno ter a mínima ideia de outras regiões do mundo e outras culturas.

18) Algumas dessas atividades de desenvolvimento profissional (formação continuada) direcionaram a problematização da Cultura Digital em sala de aula? De que forma? O que você achou? Descreva.

Não, com relação a geografia não. Eu tenho a introdução a computação aí nisso a gente tem uma discussão mais ampla, mas não é relacionado a geografia. Essa disciplina veio quando colocaram essas cadeiras a mais e diminuíram a carga de outras disciplinas, incluindo geografia.

19) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera como? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado – Exemplificar

Eu acho que emergente, mas pro padrão dos professores ali da rede municipal acaba parecendo avançado. Tem muitos que não sabem nem o básico.

20) Você acredita que a Cultura Digital auxilia ou atrapalha a sua aula? Por quê? (antes e depois da pandemia)

Eu acho que auxilia, para geografia pelo menos. Porque eles conseguem ter o mínimo de conhecimento de outras partes do mundo. Por exemplo, pegar a questão da guerra da Ucrânia, todo mundo tinha visto algum vídeo sobre e queria saber mais sobre. Eu

acho que nesse ponto auxilia. Tem uma galera que às vezes consome um conteúdo que radicaliza muito, mas eu acredito que através do diálogo tem como desconstruir isso, ainda mais nessa turma mais nova.

21) “Para trabalharmos a Cultura Digital precisamos de uma infinidade de recursos tecnológicos” Você concorda com a afirmativa? Explique.

Discordo. Porque não precisa de muitos recursos tecnológicos, pode ser apenas um celular na sala de aula e conseguir espalhar pros outros.

22) É possível trabalhar com a Cultura Digital estando “desplugado” (sem acesso à internet)? Não, por quê? Sim, de que forma?

Sim. Numa discussão de fake news, como exemplo, quando converso com um cara sobre como consigo identificar se uma informação é verdadeira ou não, trazer essas discussões de uma certa forma e trazer esse mundo digital estando desplugado.

23) Você acredita que os estudantes fazem uso responsável das novas tecnologias? Ou não Por quê? De que forma a Cultura Digital é percebida pelos estudantes?

Eu acho que não fazem o uso responsável. Acho que eles não têm maturidade de dividir o tempo em que eles ficam imersos nisso e acho que a escola ainda não consegue ajudar eles a entender essa cultura digital.

24. De que forma você acha que essa questão da cultura digital é percebida pelos estudantes

Como eles percebem... acho que eles percebem só como sendo cultura, não conseguem fazer essa associação.

25) Considerando os seguintes níveis de maturidade quanto à adoção de tecnologia, você se considera a tua escola? Por quê?

Emergente - Básico – Intermediário – Avançado –

Básica. Acho que muitas vezes parte dos professores não conseguem identificar essas coisas básicas de fake news e desinformações. Acho que tem uma certa dificuldade, até mesmo em compreender que o celular do aluno pode ser uma ferramenta.

26) Você acredita que é necessária uma mudança na escola partindo de elementos da Cultura Digital? Ou não, por quê?

Não sei se partindo da cultura digital, mas é necessária uma mudança na escola. Eu acho que um aspecto muito importante é a ideia de trabalhar o professor para essas mudanças, para esse mundo digital. Eu acho que na minha graduação não tinha nenhuma cadeira que lidava com isso e é algo muito importante. Ainda mais para esses professores mais velhos, talvez essas formações fossem uma coisa que ajudassem nisso, mas daí tem que ser introduzido como uma pauta, pra não ter essa resistência contra.

27) Conte uma experiência didática que você acredita que mereça ser contada, seja de sucesso ou insucesso, que você pensou a partir de elementos da Cultura Digital. (antes e depois da pandemia)

De insucesso, quando eu comecei a tentar no pós pandemia eu tentei inverter essa dinâmica de procurar pesquisar, resolvi mudar um pouco e deixar eles trazerem algo que pesquisaram e a gente discutir em cima ao invés do contrário. Levei pro laboratório de informática, orientei como pesquisar e os alunos me vieram só com o enunciado resumido ali do google, não entraram nos sites pra fazer essa leitura. Isso foi uma experiência ruim, mas no final do ano foi uma experiência boa porque eles aprenderam como pesquisar. e nesse ano agora com os sextos anos uma experiência legal foi quando a gente começou a trabalhar, junto com o professor de história e filosofia, muito do básico. Eu levava sempre o mapa para sala de aula e falava que a geografia vai começar a trabalhar o mundo aqui mas a partir de como as coisas se espalharam pelo espaço geográfico. Daí a professora de história levava o mesmo mapa e começava a trabalhar como as coisas aconteciam ao longo do tempo. Eu comecei a desenhar o mapa, do caminho da casa deles até a escola. Depois eu levei eles pro laboratório pra eles verem pelo satélite do google e depois eles desenharam esse espaço geográfico. Isso foi uma experiência bem legal que eu acho que pra esses alunos que não sabiam nem o que a geografia estudava, pelo menos o espaço geográfico eles sabem bem o que é agora.

## APÊNDICE C

### (Termo de adesão)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



#### ADESÃO PARA PARTICIPAÇÃO COMO COLABORADOR (A) NA PESQUISA

Caríssimo(a) Professor,

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), de pesquisa cujos resultados serão utilizados na elaboração da tese de doutorado: “**EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, CULTURA DIGITAL E CURRÍCULO: navegando nas incertezas do ciberespaço**”, que ocorre sob a orientação e supervisão do Professor Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni, do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PosGea/UFRGS). Esta etapa do estudo tem o objetivo de compreender a Cultura Digital como uma possibilidade para o Ensino de Geografia. A pesquisa incluirá a realização de entrevistas, assegurando-se o anonimato das respostas, que realmente devem refletir sua opinião.

**Lânderson Antória Barros**

Acadêmico do curso de Pós-Graduação em Geografia (UFRGS)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, portador do RG nº \_\_\_\_\_ e inscrito no CPF nº \_\_\_\_\_, concordo em participar do estudo anteriormente descrito como colaborador(a), ao participar das entrevistas e das oficinas pedagógicas. Ficaram claros para mim os propósitos dos estudos, os procedimentos a serem realizados e as garantias de confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de quaisquer despesas bem como de remuneração. Concordo, voluntariamente, em participar e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo. A retirada do consentimento da participação no estudo não acarretará penalidades ou prejuízos pessoais.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura**