



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS-UFAL
CAMPUS SERTÃO/DELMIRO GOUVEIA-AL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

ANDRÉA CAVALCANTE LIMA DE OLIVEIRA

**A DICOTOMIA ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE
GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

DELMIRO GOUVEIA - AL
2022

ANDRÉA CAVALCANTE LIMA DE OLIVEIRA

**A DICOTOMIA ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE
GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao
Curso de Geografia da Universidade Federal de Alagoas,
Campus Sertão, como requisito para obtenção do título
de Graduada em Licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Eng. Roberval Felipe Pereira de
Lima

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

O48d Oliveira, Andréa Cavalcante Lima de

A dicotomia ensino e aprendizagem na disciplina de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental / Andréa Cavalcante Lima de Oliveira. – 2022.

55 f. ; 30 cm.

Orientação: Roberval Felipe Pereira de Lima.

Monografia (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Geografia. Delmiro Gouveia, 2022.

1. Geografia. 2. Cartografia. 3. Ensino e aprendizagem. 4. Ensino fundamental. I. Lima, Roberval Felipe Pereira de. II. Título.

CDU: 911:373.3.016

FOLHA DE APROVAÇÃO

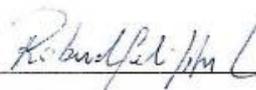
AUTOR (A): **Andréa Cavalcante Lima de Oliveira**

A DICOTOMIA ENSINO E APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO BÁSICO - Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Geografia Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas – UFAL Campus do Sertão.

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao corpo docente do Curso de Geografia Licenciatura da Universidade Federal de Alagoas e aprovado em 07 de março de 2022.

Banca Examinadora:

Orientador (a)



1º Examinador (a)

Prof. Dr. Roberval Felipe Pereira de Lima – UFAL /Campus do Sertão

ACORDO DIGITALIZANTE
ÉLICA AMARA CECÍLIA GUEDES
AUTENTICADO EM 23/03/2022, 09:04:47 AM (UTC-03:00)
https://sistema.gestao.universidade.ufal.br



2º Examinador (a)

Profª. Dra. Élica Amara Cecília Guedes Coelho – UFAL/Campus Macció

ACORDO DIGITALIZANTE
FERNANDO PINTO COELHO
AUTENTICADO EM 23/03/2022, 09:04:47 AM (UTC-03:00)
https://sistema.gestao.universidade.ufal.br



3º Examinador (a)

Prof. Dr. Fernando Pinto Coelho – UFAL/Campus do Sertão

“Toda honra e glória a Ti, Senhor,
infinito e santo És, ó Deus de amor.”

Fernando Iglesias

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus pelo dom da vida, por Sua proteção e cuidado, pelo fortalecimento divino para superar os obstáculos e desafios, pela sabedoria provinda de Dele para que vencesse os desafios diários. Gratidão por me permitir servi-Lo em obediência à guarda sabática, em vista do curso ser noturno. Gratidão pela oportunidade de finalizar mais uma etapa importante na minha caminhada entre muitas outras. Agradeço a Ti Senhor, por permitir que eu conhecesse professores compreensivos e que respeitaram minha cultura religiosa adventista.

Ao meu pai André Cavalcante Lima, o patriarca mais amoroso que existe, pela sua alegria e incentivo à minha caminhada acadêmica, pelos almoços e encontros familiares, pela ajuda e cuidado aos meus filhos nos momentos em que não estive presente, pela união do nosso lar, por sua força e coragem como exemplo de vida para mim. À minha mãe, a matriarca Maria do Socorro Cavalcante Lima, pela alegria, apoio e incentivo ao saber que cursaria Geografia, “herança” passada de mãe para filha. Gratidão ao seu brilhantismo como mãe também por ter sido privilegiada com seus ensinamentos acadêmicos durante o meu curso do Magistério. Agradeço pelo cuidado e proteção nos dias mais difíceis que passei em meio à jornada acadêmica e pelos momentos mais alegres da minha vida.

Aos amores da minha vida a quem dedico todo meu empenho na educação para crescimento espiritual, educacional, social e cultural, meus filhos e a quem para a minha alegria, também pude contemplar o prazer de ser professora de cada um deles. À minha primogênita Caynã Marquart Cavalcante de Oliveira e aos meus filhos Levi Marquart Cavalcante de Oliveira e Calebe Marquart Cavalcante de Oliveira, que com muito carinho, incentivo e apoio compreenderam a minhas inúmeras ausências durante a nova e longa jornada de estudos, que seriam importantes para nossas vidas.

À minha irmã, Sheila Cavalcante Lima, pelo apoio, incentivo e carinho, onde muitas vezes compartilhara com seus risos e alegrias para me encorajar, pelo seu companheirismo nas horas boas e ruins, e também por ser minha visita de muitos finais de semana, em especial, não posso deixar de ressaltar a minha gratidão pelo seu cuidado a mim em todos os momentos difíceis de saúde. Com muito carinho aos meus sobrinhos Sofia Cavalcante Lima e Silva e Andrey Cavalcante Silva Monteiro pelos longos acampamentos de finais de semana em minha casa, como recompensa dos momentos em que estive ausente, os quais sempre alegravam o ambiente familiar com suas diversões e peripécias.

Ao meu professor orientador Roberval Felipe Pereira de Lima, a quem tenho grande respeito e admiração, pelo seu empenho e dedicação, pela sua paciência e competência em esclarecer as minhas dúvidas, pela sua vasta experiência e a quem me motivou com grande afincamento para que fosse possível a concretização deste trabalho.

Aos meus queridos professores, Willian Lima Neto, Vagner Gomes Bijagô, Adriana Deodato Costa, Cristiano Vilela, Flávia Jorge de Lima, Wanubya Maria de Menezes da Silva, Fernando Pinto Coelho, Paul Clívilan Santos Firmino, Ana Rísia Soares Camêlo, Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso, Beatriz Araújo, Targino Pereira de Souza Filho, Kleber Costa da Silva, Suana Medeiros Silva, Lucas Gama Lima, José Alegn Roberto Leite Fachine, Luã Karll de Oliveira, Diego, Francisca Maria Teixeira Vasconcelos, que durante essa longa jornada de estudos, foram excelência não somente em ensino, mas em suas dedicações, contribuições e

incentivos para meu crescimento acadêmico. Pelas diversas aulas de campo, pelas viagens em aprofundamento ao nosso conhecimento, pelos eventos acadêmicos.

Aos meus colegas universitários de trabalhos em grupo Marcelo Porfírio, Tarcísio, Derlaine Dias Gomes do Nascimento, Fanázia, Joyce Beatriz Pereira Sandes, Cleverton da Rocha Pereira, Dirceu dos Santos Novaes, Edione Alves Vieira, Cosme Avelina, Layne Lima da Silva, Cledir Sousa, Jamiel Neto dos Santos, que contribuíram em nossos trabalhos em conjunto para nosso crescimento acadêmico, a vocês imensa gratidão. Aos meus colegas Ivanilson Martins de Souza, Thiago Rocha da Silva, Sussimary Santos da Silva, Daiane da Silva Lima, Arnaldo, Stefano, Natália Santos, Mayara, Luana, Yatan, Iago Oliveira de Lima, Amanda Carvalho, Ieda, Marciana, Mateus Sousa, Zenilda, Cristiane Custódio, Silvia Roberta de Brito, que de forma direta ou indiretamente também fizeram parte da minha formação.

Ao meu vizinho e amigo Adevar Sibaldo do Nascimento, por ligar o som alto nas madrugadas e me manter acordada enquanto eu estudava. Gratidão por sua amizade e incentivo ao meu curso, pelo cuidado comigo nos momentos mais difíceis de saúde e dos bons momentos de lazer que compartilhamos. Obrigada por ser meu melhor vizinho. À minha amiga de coração Isis Caetano que me apoiou e me ajudou com seu carinho e alegria nos bons e maus momentos de minha vida, pelas ajudas nas arrumações de minha casa. Aos amigos Adevar e Isis que muitas vezes estiveram nas madrugadas cuidando de mim quando adoecia. Gratidão a vocês meus amigos.

Às minhas amigas de trabalho Rejane Ribeiro da Silva e Maria Elikerylly Ramos do Nascimento Oliveira, Adriana Vilanova, Isis, que compartilharam momentos pedagógicos e de lazeres, tão significantes para minha vida acadêmica. Obrigada a vocês pelos almoços, jantares e cafés, pelas festinhas de finais de semana e confraternizações.

Aos meus queridos irmãos de fé, por suas orações pela proteção e cuidado durante a jornada de estudos numa instituição laica.

Aos meus companheiros de viagem, que durante o trajeto interestadual noturno, compartilhávamos de experiências de leituras e textos estudados, onde compartilhávamos nossas experiências profissionais, acontecimentos familiares, além de muitas risadas.

RESUMO

O ensino de Geografia carrega em si as propostas pedagógicas que norteiam todo um contexto educacional de aprendizagem e de formação dos educandos, seja em conteúdo, seja em formação integral, conforme defendem a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Justamente por isso, as abordagens teóricas de tal unidade curricular se constitui a favor de um leque de informação em prol de diversas áreas do conhecimento. Nesse contexto, a Cartografia é uma dessas Ciências atravessadoras do saber geográfico. Na educação básica, particularmente, os educandos aprendem com a Cartografia a localização e desenvolvem a noção de pertencimento de um lugar de localidade. Pode-se dizer assim, porque aprender a ser e a estar em determinado território reformula as propostas de conhecimento de um aprendente a caminho do autoconhecimento em si e onde vive. A partir disso, é possível falar em currículo e refletir sobre a importância deste no ensino, pois a parte diversificada de conteúdos precisa ser dada e reconhecida como ímpar diante dos entraves de ensino e de aprendizagem. A partir desse olhar, este trabalho teve como objetivo discorrer sobre as condições em que se encontram as relações de ensino/aprendizagem no ensino fundamental maior e menor do ensino público, no que tange às séries iniciais compreendidas entre o primeiro e o nono ano no diz respeito aos conteúdos focados na Cartografia e as utilizações de seus conteúdos tradicionais de evolução e disponibilidade contemporâneas em meio aos desafios pedagógicos presentes. A metodologia utilizada é de cunho bibliográfico de caráter exploratório. Coerentemente, como resultado deste trabalho, verificamos que as discussões se encerram em um contexto de compreensão de que aprender cartografia exige possibilidades pedagógicas livres de obstáculos diversos comuns ao fazer do processo de ensino-aprendizagem que perpassam a sala de aula e despertam a necessidade do professor de saber diagnosticar e intervir sobre as propostas de ensino.

Palavras Chaves: Cartografia; Ensino Fundamental; Saber Geográfico.

ABSTRACT

The teaching of Geography carries within itself the pedagogical proposals that guide an entire educational context of learning and training of students, either in content or in comprehensive training, as advocated by the Law of Directives and Bases of Education (LDB) and the Common National Curricular Base (BNCC). Precisely for this reason, the theoretical approaches of such curricular unit is constituted in favor of a range of information in favor of several areas of knowledge. In this context, Cartography is one of these sciences that cuts across geographic knowledge. In basic education, in particular, students learn with Cartography the localization and develop the notion of belonging to a place of locality. This can be said because learning to be and to be in a certain territory reshapes the proposals for knowledge of a learner on the way to self-knowledge of himself and where he lives. Based on this, it is possible to talk about curriculum and reflect on its importance in education, because the diversified part of the content needs to be given and recognized as unique in the face of teaching and learning obstacles. From this point of view, this work aims to discuss the conditions in which the teaching/learning relationships are found in the public elementary school, major and minor, regarding the initial series from the first to the ninth year, with regard to the contents focused on Cartography and the uses of its traditional tools of evolution and contemporary availability in the midst of the present pedagogical challenges. This is a bibliographical work of exploratory nature. Coherently, the discussions end in a context of understanding that learning cartography requires pedagogical possibilities free from various obstacles common to the making of the teaching-learning process that permeate the classroom and awaken the teacher's need to know how to diagnose and intervene on the teaching proposals.

Key Words: Cartography; Elementary School; Geographic Knowledge.

LISTA DE SIGLAS

a.C. - antes de Cristo

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

GPS – Global Position System (Sistema de Posicionamento Global)

LDB – Lei de Diretrizes Básicas

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	12
1.0– Delimitação do problema de pesquisa	12
1.1 Objetivos Gerais.....	12
1.2 Objetivos específicos	13
1.3 Justificativa.....	13
1.4 Estrutura do trabalho.....	15
CAPÍTULO 2	16
2.0– Breve histórico da evolução da Ciência Cartográfica	16
2.1 O Ensino da Disciplina Cartográfica na Educação Básica de Hoje	17
2.2 Repensando o Ensino da Disciplina de Cartografia Frente a Cultura Digital na Escola	18
2.3 BNCC e Currículo no Ensino de Geografia	22
2.4 A Cultura Digital e a BNCC	33
2.5 A Cartografia Escolar.....	38
2.6 Quanto à Formação de Professores de Geografia.....	40
2.7 O Ensino de Cartografia e as Metodologias Ativas	43
CAPÍTULO 3	46
3- MATERIAL E MÉTODOS	46
CAPÍTULO 4	47
4- RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISES	47
CAPÍTULO 5	50
5- CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	50
REFERÊNCIAS	51

CAPÍTULO 1

1. Delimitação do problema de pesquisa

Esta pesquisa voltada à elaboração de monografia para obtenção do título de Licenciatura Plena em Geografia discorre sobre a temática voltada ao Ensino Fundamental em seus anos iniciais, cuja problemática e deficiência no ensino da leitura, linguagem e produção cartográfica: “O problema didático do ensino do mapa, como não poderia deixar de ser, recai sobre a formação básica do professor” (OLIVEIRA, 2021). Nos procedimentos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula, Lacoste (1988) comenta sobre o não comprometimento escolar no que se diz respeito à alfabetização cartográfica: “Vai à escola para aprender a ler e escrever e a contar. Por que não para aprender a ler uma carta?” (LACOSTE, 1988). Na relação ensino/aprendizagem dos conteúdos transmitidos na disciplina de Geografia, cujo elemento Cartografia se faz presente.

Mesmo que de maneira direcionada, vale lembrar que ao enfatizar que a linguagem da cartografia escolar, aos anos iniciais, incentivar o aluno a buscar essa prática e ser o elaborador de mapas, requer, dentro do universo que integra a Ciência Cartográfica, como uma das várias Ciências que integram o leque de conhecimentos que prestam a Ciência Geográfica o seu conteúdo e saber, como a Climatologia, Meteorologia, Geologia, Geomorfologia, Hidrografia, Biogeografia, Sociologia, que são ministradas em meio à uma variedade de conteúdos didáticos, dando suporte ao que os discentes das séries iniciais necessitam conhecer para se familiarizarem com os elementos inerentes onde habitam e suas relações com o meio onde vivem.

Tratar o universo deste aprendizado com ênfase na atuação dos docentes e seus fornecimentos de conhecimentos, procurando levantar as condições e ferramentas utilizadas nesta transmissão na relação do saber é fundamental.

1.1 Objetivos Gerais

Discorrer sobre as condições em que se encontram as relações de ensino/aprendizagem no ensino fundamental maior e menor do ensino público, no que tange às séries iniciais compreendidas entre o primeiro e o nono ano que diz respeito aos conteúdos focados na Cartografia e as utilizações de suas ferramentas tradicionais de evolução e disponibilidade contemporâneas em meio aos desafios pedagógicos presentes.

1.2 Objetivos específicos

- a) Verificar as temáticas disponibilizadas ao que concerne a Cartografia, como integrante efetiva no ensino da disciplina de Geografia;
- b) Refletir sobre o ensino de cartografia em meio às adversidades pedagógicas atuais;
- c) Discutir a importância do Currículo para o ensino de cartografia contextualizado e coerente com a realidade de cada educando;
- d) Propor dentro da realidade pedagógica existente, alguns encaminhamentos e propostas de melhoria no processo de ensino-aprendizagem de geografia atual;
- e) Tratar sobre a importância da formação de professores de geografia para um ensino de qualidade dentre melhorias e desafios.

1.3 Justificativa

O ensino da disciplina com assuntos da Cartografia remete a desafios pedagógicos - como exclusão e falta de diagnóstico-, porém a base desse ensino se vincula a metodologias que fortificam a compreensão dos professores desse componente ao refletirem sobre novas propostas pedagógicas na realidade educacional contemporânea. Acontece que os alunos são difíceis de aprender tão rápido cartografia sem uma metodologia que seja otimizada para a aquisição de conteúdos, principalmente pelo fato de eles já estarem acostumados com as metodologias tradicionais de estudo.

Frente a esse olhar, esta pesquisa mostrou a necessidade pedagógica e científica que há em compreender como é possível ensinar Cartografia de forma a possibilitar que mais autonomia dos estudantes, pois “A autonomia nas escolas precisam ser incentivadas com circunstâncias que favoreçam reflexões, pensamentos críticos, criatividade, proposta de mudanças, tomada de decisões” (PASSINI, 2012, p. 45). Essas discussões são relevantes para entender que muitos alunos não aprendem por diversos motivos, como exclusão e falta de diagnóstico prévio. Não há obrigação de rendimento escolar quando não se sabe das possibilidades e variáveis que influenciam no processo de aquisição. Justamente por isso, o aluno precisa ser compreendido como diferente, mas que também pode aprender, embora de modo singular, como feito por diagnóstico prévio.

Nesse contexto, os professores do componente¹ Geografia devem lançar mão ao ensino contextualizado a fim de estabelecer um estudo norteado pela prática conscientizadora da disciplina. Por outro lado, é importante valorizar o conhecimento prévio dos estudantes. A partir dele, é possível que os alunos compreendam que estudar uma cartografia não é algo de outro mundo, mas uma possibilidade paralela ao universo pedagógico orientável pelas bases de ensino, como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e os currículos específicos de cada estado da federação. E é justamente nessas orientações legais que se pode enfatizar a reconhecida autonomia dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, que hoje a BNCC reconhece como valorização dos protagonismos dos educandos, em que eles atuam sobre e na aprendizagem.

Ao discutir caminho para autonomia discente, estabelece-se aqui um viés interventivo sobre a prática pedagógica; como diagnóstico e prática pedagógica personalizada para cada turma. Isso é preciso porque para chegar ao êxito do ensino o professor deve perpassar pelos caminhos de ensino e de aprendizagem vigentes em toda uma orientação prática. Ou seja, A formação de professores é a grande chave para tal discussão, pois se torna necessário compreender a prática antes e depois de estar inserido nela. Dessa forma, as modelagens pedagógicas se distorcem em multiplicidades diante do trabalho pedagógico para com a prática. É que Ensinar uma Cartografia escolar hoje também desperta resolução de problemas pedagógicos quando os alunos não aprendem, e isso não deixa de ser um trabalho desafiador. E por ser pedagógico sofre influência das variáveis dessa natureza pedagógica, como exclusão, conhecimento prévio dos alunos, apoio da família, reconhecimento da viabilidade positiva ou negativa do livro didático e as diversas outras variáveis constantes no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, os professores de Geografia precisam saber que ensinar exige compreensão da prática como convívio com fatores alienares, como a realidade de cada aluno e suas dificuldades de aprendizagem. Esses são os verdadeiros desafios da prática pedagógica, obstáculos que às vezes estão enraizados no modo de ver a prática desde a formação docente. Ou seja, O professor não pode chegar à sala de aula acreditando que lá tudo é como ele pensa, porque cada sala é diferente. Portanto, O trabalho docente precisa ser norteado pela valorização de um ensino para a autonomia do educando; vieses que se distorcem em atuações pedagógicas inclusivas, protagonizadas, de respeito à Base Nacional Comum Curricular, aos currículos diversos e,

¹ A nomenclatura utilizada está em conformidade com a BNCC. Cf.: BNCC, 2018, p. 27. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 21 de março de 2022.

principalmente, de um ensino empoderado e autônomo. Assim, é possível justificar este trabalho por também lançar luz ao ensino de cartografia escolar com respeito à autonomia e às adversidades cotidianas da sala de aula, como as dificuldades e problemas de aprendizagens dos alunos, bem como a prática docente.

1.4 Estrutura do trabalho

No capítulo 1, expôs-se a definição da problemática de pesquisa, como também seus objetivos gerais e específicos, buscando esclarecer a motivação no tema, demonstrando sua relevância e atualidade.

No capítulo 2, se faz uma busca pelo esclarecimento das revisões literárias existentes como as normas que regem os aspectos pedagógicos, como forma de identificar a situação da arte vigente e as normatizações estabelecidas oficialmente pelos órgãos competentes, juntamente com as teorias e pensamentos de autores diversos que discorrem sobre o tema em questão.

No capítulo 3, foi apresentada a descrição dos métodos da pesquisa, discussão e considerações sobre o estudo percorrido ao longo da exploração textual. Trata-se da parte finalizadora do trabalho, pois consegue abordar tópicos de conclusões e fechamentos qualitativos sobre os estudos.

No Capítulo 4, apresentou as correlações entre os resultados encontrados por meio de análises.

No Capítulo 5, tratou das considerações finais e conclusão da pesquisa realizada que objetivou esta monografia.

CAPÍTULO 2

2.0 Breve histórico da evolução da Ciência Cartográfica

A Cartografia corresponde a uma representação da terra por meio de mapas, cartas e outros tipos de projeções que compõem o universo cartográfico. Essas representações surgiram há muitas décadas; já antes de Cristo (a.C.), os homens se preocupavam com as marcações territoriais. Os sumérios, em específico, construíram placas de barro com escritas coniformes (CASTELLAR, 2005).

É claro que nos tempos das cavernas os homens escreviam nas paredes. As pinturas rupestres já indicavam localizações. Era uma forma de sobrevivência que ajudava a manter os indivíduos orientados pelas formas de estar em lugares de sobrevivência. A caça, a moradia e orientação de nômades já necessitavam de fixação territorial, pelo menos para alimentar o objetivo a seguir.

Muitos povos, como os Astecas, faziam representações geográficas. Embora não fossem baseadas em fundamentação científica, mas já valia para dar valor locativo. Egípcios e chineses (séc. IV a. C.) já faziam mapas para serventias técnicas, como para impostos, fins bélicos e localização. Nesse contexto, os mapas como ferramentas administrativas eram utilizados com fins instrumentais. Os egípcios faziam registro de terras e túmulos, rio Nilo e planícies férteis. Seus escritos eram norteados pela serventia cultural, até mesmo para marca locais de sepultamento e reencarnação. Entretanto, foram os gregos que deram maior ênfase ao mundo cartográfico. O desejo de marcar terras e mapear o mundo deu a eles a vontade de estudar mais a criação cartográfica. Justamente por isso, o sistema cartográfico nasceu nas escolas de Atenas e Alexandria. De outra parte, a Babilônia teve ênfase também, na marcação dos rios Eufrates e Tigre. Porém, os gregos tinham uma inovação: a base científica e a observação (CASTELLAR, 2005).

Muitos filósofos se debruçaram sobre os estudos cartográficos, como Claudius Ptolomeu, que deu origem à teoria “Geocêntrica”. Na idade média, a igreja teve grande influência no mundo cartográfico, a ideia de mundo como centro do universo passou a ser trocada para a de Deus como centro, teocentrismo. Isso perdurou por anos. até chegar os anos de 1500, séculos em que as grandes descobertas territoriais exigiam marcações de locais. O continente europeu foi descoberto e a necessidade de registrar toda a terra fortalecia a produção de mapas e cartas.

O início da idade moderna trouxe novos ares para o mundo cartográfico. Juan de La Casa, em 1500, foi um dos primeiros a se debruçar para fazer mapas com a inclusão do novo continente já no século XVI. Nesse período, o rigor científico dos mapas já dava credibilidade aos estudiosos e àqueles que precisavam muito deles para se localizar ou saber onde estavam; claro que cada indivíduo tinha sua pretensão, porém, a utilidade de mapas era imensurável em épocas de grandes descobertas territoriais. Nesse contexto, vale destacar que os percussores dos mapas modernos foram César- François Cassini (1774-1784). Na construção do saber geográfico brasileiro,

[...] foi fundamental o papel desempenhado pelos livros didáticos nacionais de Geografia produzidos desde o início do séc. XIX. [...] Essa visão sócio-histórica da evolução da cartografia é uma das peças-chave para compreendermos melhor como os professores-autores² selecionaram tais conteúdos presentes nos programas curriculares oficiais e em várias edições de livros didáticos publicados no Brasil. (BOLIGIAN; ALMEIDA, 2021, p. 71).

Hoje, a criação topográfica tem ajuda de tecnologia de ponta. O conjunto de conhecimentos fomentado pela Fotogrametria, aviação e informática dá à Cartografia a credibilidade imensurável para o homem que tanto quer se localizar quanto estudar territorialmente o mundo.

2.1 O Ensino da Disciplina Cartográfica na Educação Básica de Hoje

As práticas sociais e a comunicação mudaram a partir do advento das ferramentas digitais no cotidiano. As pessoas passaram a ter vidas interligadas pelo mundo digital com praticidade e buscas rápidas de informações. Nesse contexto, a educação também passou a se beneficiar dos diversos instrumentos de comunicabilidade. Nesse contexto, o ensino da cartografia nas escolas também passou por mudanças e a ter um apoio de outras tecnologias para aprimorar sua finalidade e funcionalidade, pois “é preciso enfatizar que os alunos utilizam ferramentas digitais, como pesquisas na internet com dados disponibilizados pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o Google Maps, o Street View, Photoshop, entre outros” (PASSINI, 2012) o novo olhar sobre a prática pedagógica cartográfica passou a dar suporte significativo ao processo de ensino-aprendizagem³ como instrumentos pedagógicos

² De acordo com os autores Almeida e Boligian, a expressão é utilizada por um grupo de pesquisa da UFF. Cf.: ALMEIDA, Rosangela Doin, de; BOLIGIAN, Levon. A Cartografia nos livros didáticos no período de 1824 a 1936 e a História da Geografia escolar no Brasil. In: ALMEIDA, Rosangela Doin, de. Novos rumos da Cartografia escolar (org.). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 89.

³ OLIVEIRA, Livia de. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, Rosangela Doin, de. Cartografia escolar (org.). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 24.

(como o livro didático) tanto de ensino quanto de verificação da aprendizagem cartográfica⁴. Assim, o ensino da Geografia como um todo pôde se valer das mídias digitais e das ferramentas desse gênero (como sites e GPS), bem como conseguir resplandecer novas perspectivas de ensino para a aprendizagem focada no aluno e nas ferramentas inovadoras das quais a educação hoje se vale.

O ensino de Cartografia chegou para ajudar num ensino dividido em dois mundos, o físico e espacial-virtual por uma localização. As novas formas de grafar o espaço se fizeram significativas para o processo de ensino-aprendizagem e o mundo voltou-se para os ambientes virtuais em fomento às práticas pedagógicas que assim hoje estão mais evoluídas e fortalecidas. O ensino, portanto, já tem outro campo de atuação e meio de alcançar os alunos por meio de ferramentas pedagógicas de apoio que ajuda realmente a melhorar o ensino; e a formação de novos professores. Dessa maneira, já não é mais possível reduzir o processo de ensino-aprendizagem cartográfico somente aos livros físicos, mapas de papel, cartas e salas de aulas presenciais, pois ebooks e plataformas digitais servem de meio para uma prática de ensino cada vez mais envolvida no mundo das novas tecnologias. Coerentemente, hoje a atuação dos professores volta-se para ensinar a aprender, proposta em que o aluno não deve ser passivo no processo de ensino-aprendizagem, mas sim atuante (VASCONCELOS, 1996).

A partir de todo esse contexto, é imprescindível compreender que o conhecimento de prática de ensino da cartografia na escola precisa instaurar uma cultura de ensino cartográfico norteado pelo currículo escolar e pela valorização das propostas sociais de aprendizagem; de um ensino por todos e para todos, visando sempre à formação integral dos educandos e fortalecendo a preparação de todos eles para as práticas sociais. Justamente por isso, se torna inviável abandonar o universo contemporâneo que fortalece o trabalho pedagógico. Acontece que ensinar cartografia não se resume mais ao livro didático; nem deve se resumir, pois muito se sabe a respeito de um ensino valorizado por novos olhares pedagógicos, e as ferramentas de inovação de ensino não deixam de aparecer.

2.2 Repensando o Ensino da Cartografia Frente a Cultura Digital na Escola

Por muitos anos, o ensino da Cartografia no segmento do componente Geografia também foi norteado por práticas de centralização do professor no processo de ensino-aprendizagem. Este era considerado o detentor do saber. Era uma forma unidirecional de

⁴ OLIVEIRA, Livia de. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, Rosangela Doin, de. Cartografia escolar (org.). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 25.

desenvolvimento da prática pedagógica. Isso durou por muitos anos, e ainda há indícios de professores e escolas que lidam com esse modo de ensinar, embora essa seja uma atitude limitada, em que o aluno não tem a oportunidade de agir sobre o objeto de aprendizagem com autonomia e fazer parte do processo de aquisição de forma ativa, pois fica limitado ao que o professor ensina, sem interrogar ou procurar saber mais sobre os conteúdos abordados a não ser pelas informações docentes. Assim, surge, de fato, a ideia de autoridade pedagógica e de superioridade do saber.

Hodiernamente, a sociedade mudou, é claro, e as ideias de multiculturalismo fez lançar luz ao que por muitos anos eram simplesmente algo desconhecido: o respeito às diferenças e as mudanças sociais tecnológicas. As diversas formas de saberes estão aí incluídas e a escola passou a respeitar o conhecimento prévio dos alunos. Com isso, Mercado (2006, p. 23) afirma que: “[...] o aumento do número de ambientes informatizados de aprendizagem exige transformação pedagógica na educação, levando-se em consideração as novas necessidades inerentes a esses ambientes”. Assim, é evidente que o docente não é, nem pode ser considerado, o único que sabe, embora ele tenha maior domínio de conteúdo; pode ser o que sabe o conteúdo específico, mas o aluno também traz consigo um conhecimento prévio que pode ser contextualizado.

Nesse contexto, o ensino de Cartografia é um fator importante para que a turma perceba que estudar faz parte da realidade, que é possível ter acesso à prática do conteúdo que está sendo abordado em sala de aula. Tal quesito vale ser salientado porque fomenta discussões sobre como é possível ensinar em tempos modernos. A Cartografia não foge à regra de necessidade de dar caminho a um saber mais interligado com o cotidiano da turma.

Outra realidade importante, é a questão da informática no mundo pedagógico que hoje se pode falar em mundo digital. Com a popularização da internet, o acesso aos conteúdos digitais nas aulas ficou mais fácil e os alunos puderam ativar seu protagonismo, é claro que não somente assim é possível que os discentes atuem sobre o saber adquirido. A partir de 2010, a tecnologia digital intensificou as práticas sociais através de abordagens de comunicação utilizando ferramentas do mundo digital, como aplicativos, e-mail e redes sociais. Nesse contexto, a escola precisou se adequar ao mundo das novas tecnologias. Assim,

[...] se a cultura é um reflexo da ação humana, a cultura se constitui de ação do homem, na sociedade; criando formas, objetos, dando vida e significação a tudo o que o cerca. É essa ação humana que permitiu o surgimento do computador e por conseguinte, o surgimento da cultura digital. E esta passa, em seguida, a fazer parte de vários aspectos da vida humana, na aprendizagem pedagógica, na vida afetiva, na vida profissional, na simbologia da comunicação humana. Desse modo, vimos surgir uma nova estruturação de pensamentos, práticas e conceitos. Cabe ressaltar aqui, que a cultura

não se transforma em digital, mas sim, ela busca se adequar ao cenário digital, ao mundo virtual (BARATTO; CRESPO, 2013, p. 18).

Dessa maneira, é preciso reconhecer que recursos digitais precisam ser incorporados aos currículos cartográficos e estarem presentes como recursos pedagógicos a partir da abordagem do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Nesse contexto, pensa-se na instauração de uma cultura digital na escola a partir da abordagem pedagógica, ou seja, utilizando as ferramentas digitais como instrumentos no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvendo estratégias de ensino e comunicação. Para a cartografia, tal fundamento não se exclui, pois hoje muitas ferramentas de localização estão presentes na vida das pessoas. Os alunos não só contam no cotidiano com os mapas físicos, mas com aplicativos de localização e Sistema de Posicionamento Global (GPS). Portanto, a cultura digital na escola pode ser definida como o uso intensivo de recursos digitais e linguagens do mundo digital. Neste sentido, Kenski (2012, p. 22) discorre que: “[...] o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica”. Tal quadro perpassa todas as possibilidades de ensino.

Ao discutir contemporaneidade pedagógica e ensino de cartografia, é possível pintar um mundo novo para o trabalho pedagógico. É verdade que para discutir ensino de cartografia não seja tão fácil sem antes discutir parâmetros de realidades pedagógicas distintas hoje para ensinar o componente geografia. Os recursos pedagógicos podem ser diversos, como aplicativos, e-books, redes sociais, Google Acadêmico, jogos digitais, entre outros. Já o mundo digital engloba essas ferramentas e a linguagem desenvolvida a partir delas. Assim,

Ao se conceituar cultura digital, considera-se a alteração das relações culturais quanto ao entrosamento entre estudantes e mídias de informação e comunicação, surgida da ruptura na forma como a informação era até então concebida, (re) produzida e difundida. Essa metamorfose, como se observa, caminhou na direção da mobilidade e da ubiquidade. A cultura digital está relacionada à comunicação e à conectividade global, ao acesso e à produção de conteúdo de forma veloz, interconectada, autônoma e mediada pelo digital (HEINSFELD; PISCHETOLA, 2017, p. 1352).

Acontece que a comunicação agora tem novas abordagens, e a escola não pode ficar de fora. As pessoas passam horas on-line conversando por aplicativos ou de redes sociais. A vida virtual passou a ser uma preocupação de muitas pessoas que, principalmente quando querem sair do anonimato e obterem sucesso. E esse mundo digital também pode beneficiar bastante as escolas. O ensino, a partir de um processo pedagógico que se valha das ferramentas da internet, pode se tornar mais significativo e autônomo, pois os alunos podem ter mais acesso à prática do conteúdo.

Se o aluno ainda não está preparado para o mundo digital, a escola precisa prepará-lo. Por isso, ela deve adequar seu currículo e seu PPP às demandas sociais voltadas ao mundo digital. Desse modo, os alunos estarão inseridos nessa cultura, sem dificuldades de fazer parte desse mundo, sempre prontos para utilizarem as ferramentas digitais como benefício do saber e autonomia. Assim, a escola tem um papel imprescindível. Ela pode ajudar a descobrir as habilidades de cada aluno quando eles buscam na internet diversas formas de aprender, de buscar conhecimento e praticar o conteúdo. Trata-se de um mundo de possibilidades que podem surgir com os sites, aplicativos e programas de computador. Acontece que cada aluno pode aprender de uma forma diferente do outro, cada um deles pode ter potenciais diferentes; portanto, estarem inseridos ao mundo digital da pesquisa, busca e abordagens de conhecimento prático do conteúdo os ajuda a aprender a aprender de uma forma que conseguem identificar como podem aprender melhor.

Se as escolas insistem nas práticas convencionais obsoletas, que definem a maioria das instituições de ensino atuais, distantes e ignorantes do fluxo de vida que transborda à sua volta, correm o risco de se tornarem irrelevantes. É o momento de redefinir o fluxo de informações na escola. Nós, docentes, devemos nos dar conta de que não é aconselhável apenas fornecer informação aos alunos, temos que ensiná-los como utilizar de forma eficaz essa informação que rodeia e enche as suas vidas, como acessá-la e avaliá-la, recriá-la e compartilhá-la (GÓMEZ, 2015, p. 29).

O professor de Geografia, diante do universo pedagógico inserido ao mundo digital não tem mais o papel de autoridade, pois os contextos pedagógicos mudaram significativamente. O saber não é mais unidirecional, pois os alunos podem buscar aprender antes, durante e depois do conteúdo. Quando o professor pede que os alunos pesquisem um determinado conteúdo, esses podem buscar na internet muitas informações, vídeos, dicas, etc. Na verdade, a função do docente é de orientar a aprendizagem, pois cada aluno pode buscar informação sobre o conteúdo, buscar dúvidas e esclarecer com o professor, dessa maneira, “deverá o professor contar em sua bagagem profissional com os conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente” (OLIVEIRA, 2021, p. 24). Por outro lado, também, os processos pedagógicos para o ensino da cartografia no componente geográfico podem contar com novas ferramentas que auxiliam na interação entre professor e aluno pois, “o papel da escola é proporcionar situações que favoreçam o amadurecimento perceptivo do aluno.” (SANN, 2021, 111).

2.3 BNCC e Currículo no Ensino de Geografia

O modo como o aluno vem a aprender é dado por possibilidades dentro da sala de aula na prática de ensino-aprendizagem. Portanto, o ensino socializado-individualizante carrega objetivos próprios para a aquisição significativa, em que há relação com a realidade do educando, como também uma preparação de um trabalho em grupo diante de um objetivo específico da unidade estudada, preparação para avaliação e verificação do conteúdo. Uma das modalidades do método socializado-individualizante é desenvolvida em seis fases: apresentação motivadora, estudo individual, estudo em grupo, estudo individual, individualização. Esses são segmento que levam às possibilidades da aquisição. Não são únicas nem garantidoras da aprendizagem, bem como não eliminam as possibilidades de outra ferramenta dar certo; portanto, são valorosas para o processo de ensino.

As técnicas de ensino são muitas, como metodologias tradicionais ou inovadoras, e a cada dia que passa elas se aprimoram mais ainda, como a sala de aula invertida, onde os alunos fazem pesquisa sobre o conteúdo a ser estudado em sala de aula, e somente em sala discutem o que pesquisaram; outra técnica é a autoaprendizagem, onde o aluno têm curiosidade sobre determinado assunto e pesquisa-o; o mapa mental também é uma outra técnica que favorece ao aluno uma boa explicação conteudista, de maneira bem resumida e ilustrativa “Os professores podem criar um nó central em um mapa mental e permitir aos alunos a liberdade de expandir e desenvolver ideias”. Tudo que se faz para gerar aprendizagem, como ferramenta de aprendizagem, é uma técnica. Elas são valorosas e podem ser significativas ou não, depende de como são empregadas e utilizadas como ferramenta didática.

Essas técnicas têm suas particularidades, se significativas ou não. Assim, do seio familiar para a escola, o estudante vai à busca da instrumentalização do conhecimento, bem como intensificar sua socialização. E o encontro com a diversidade começa num ambiente de saber e de respeito ao outro. Por isso, o professor fica com a responsabilidade de gerir a classe e de dar atenção a cada educando, no intuito de possibilitar uma aprendizagem significativa. Assim, cada aluno precisa de uma atenção especial, de um acompanhamento, embora seja difícil de desenvolver dependendo da quantidade de escolares. Com isso, Garcia advoga que:

Ao desconhecer as pessoas, suas formas de vida, seus motivos, suas concepções a escola não percebe as diferenças que existem entre o eu e o outro perdendo a chance de dialogar com quem a frequenta. Com base em Todorov (1983) pode-se dizer que o que a escola faz, por meio de seus professores, é uma projeção do sujeito enunciante sobre o universo, uma identificação entre meus valores e os valores. A escola não fala diretamente ao outro, mas para o outro, portanto, não reconhece nele uma qualidade de sujeito (GARCIA, 2006, p. 28).

As metodologias de ensino se dão no processo de possibilidades que são postas ao aluno no cotidiano escolar. Não se sabe qual a melhor maneira de fazer um ensino, pois há diversas variáveis que influenciam na aprendizagem. Dessa maneira, as práticas de ensino em conjunto com as mais variadas técnicas, podem ser o diferencial no ensino aprendizagem do estudante, dessa forma, “a criança poderá dominar uma ferramenta e um método que o instrumentalizarão para abordar com segurança um conjunto cada vez maior, cada vez mais complexo de dados sobre o mundo que o cerca para descobrir-lhe a estrutura interna e suas relações.” SANN (1980, p.103). Mas que há métodos que dão rendimento a partir de um diagnóstico prévio. Essa afirmativa é coerente com o fato de que nada no processo de ensino é exato. A aprendizagem é mais verdadeira e preocupante. Nenhuma técnica ou teoria educacional garante a aprendizagem cem por cento com certeza, há variáveis, porque cada aluno aprende de uma forma (VASCONCELOS, 1996). A natureza cognitiva de cada educando é diferente, por isso é preciso abrir caminhos para aprender. Nessa discussão, Delors afirma que:

Os meios de vida, de estudos, por onde circulam os aprendizes são tão importantes quanto às atividades educacionais que abrigam. Sua influência deve-se ao fato de que eles são desigualmente motivadores, diferentemente estimulantes e mais ou menos propícios a aprendizagens significativas. A cultura da instituição, da família e da sociedade é igualmente um fator de ensino (DELORS, 2005, p. 196).

O ambiente de aprendizagem escolar é voltado para a aquisição do conhecimento básico, seja a partir de qualquer metodologia. Assim as atividades do aprender podem ser comprometidas por fatores diversos, porém cada um desses fatores carrega uma situacionalidade diante das causas postas como empecilhos de aquisição. Nesse mesmo contexto, o Referencial Curricular de Sergipe discorre que:

Mudar essa realidade depende de diversos fatores: qualificação dos professores, mais participação da comunidade na escola, a implantação da gestão participativa dentro das mesmas e reavaliação dos currículos escolares podem ser algumas das medidas que certamente ajudarão a mudar essa realidade e é neste último aspecto que este documento se propõe a contribuir para a melhoria da qualidade de nosso ensino (SEED, 2011, p. 72).

A efetivação da aprendizagem parte de um coletivo que influencia coerentemente a aprendizagem e ao ensino. Nesse contexto, destarte, o ideário de conhecimento de mundo e de ação sobre este é bem mais que mandar ir à escola somente para ter frequência, fazer matérias, tirar notas, já que uma das premissas da educação é formar cidadãos. A busca por um processo de ensino significativo, de todos e para todos; valoroso, libertário e emancipador requer a

atuação docente, bem como na possibilidade de descobertas e muito daí retirado para compor a glosa da ética na formação de indivíduos críticos e reflexivos.

Nesse sentido, fazer do processo de escolarização com metodologias coletivas ou individuais norteadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se tornou uma necessidade do sistema educacional como um todo. Para que, de fato, a educação venha a culminar de forma significativa, é mais que preciso que o processo de ensino esteja como primeiro plano para a atuação docente e em sala de aula regular se valendo de métodos e técnicas válidas e significativas, sejam elas tradicionais ou contemporâneas; assim haverá a certeza de que a sala de aula não passará por problemas que comprometam a aprendizagem significativa como um todo.

Ao seguinte, mudanças no modo de pensar pedagógico sobre a prática estão ativadas em pressupostos como a BNCC e o Currículo de Sergipe. Muito se deve refletir sobre como fazer um ensino exitoso e rentável. É por isso que é importante tomar nota das considerações feitas por esses documentos para que se possa realizar uma prática educacional valorosa e significativa sempre. Diante dessas percepções, vale compreender que a Base educacional se incumbem de discorrer sobre habilidades e competências que devem ser desenvolvidas nas escolas ao longo da formação discente. Quanto ao currículo, Currículo Sergipe, compreende a um planejamento do que será ensinado em sala e dos objetivos de conhecimentos esperados. Dessa maneira, na sociedade contemporânea muito já se pensou a respeito de como o processo de ensino pode nortear a otimização da aprendizagem. As habilidades que o professor desenvolve durante sua formação o condiciona para um segmento preparatório diante de um trabalho oferecido a todos os educandos. Porém, é preciso pensar em um norte que possibilite a aprendizagem significativa como caminho para chegar ao entendimento de como pode a BNCC contribuir com o rendimento escolar por meio de suas propostas. Assim, vale negritar que,

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo (BNCC, 2018, p. 36).

Hodiernamente, o que precisa ser levado em conta para a busca de uma aprendizagem significativa sob a luz da BNCC (2018) é seguir o modo educacional de educar e cuidar, bem como uma busca de formação cidadã. Trata-se de escolarizar significativamente; além de fazer

do processo educacional um sistema de formação dos educandos como pessoa humana participante ativa de um meio social e pertencente a um processo sociocultural identitário, se valendo das experiências e dos saberes culturais destes trazidos para a sala de aula. Assim, tudo que faz parte dos contextos social, cultural e histórico do educando precisa ser validado no processo educacional. Dessa maneira, fica evidente que,

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BNCC, 2018, p. 36).

A escola deve ser uma extensão do meio familiar, trazendo os alunos para o meio educacional de forma a ser um complemento entre conhecer o mundo em desenvolvimento paralelo à sua autonomia. Uma educação para todos e por todos é mais que matricular. É garantir a matrícula e ajudar a aprendizagem melhorada e significativa, em que a maior premissa seja formar cidadão emancipados, socializados, libertários e dignos de seus direitos; a educação de qualidade é um destes. Para garantir essa realidade é mais que necessário buscar modos e maneiras de edificar escolas que representem templos da liberdade e do poder libertador e emancipador, por meio de uma proposta de ensino para a autonomia. O ensino fundamental maior é momento de emancipar sem desfazer o elo entre os educandos e a família; esta é importante em todas as modalidades do ensino.

Em tal percepção, a escola tem uma função imprescindível, bem como cuidadosa. Fazer do ensino uma ferramenta emancipadora e não deixar de lado a importância dos contextos em que os alunos estão inseridos (família, cidadão, ser) possibilitam a formação coerente de cada educando. Diante disso, a BNCC (2018) destaca seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: **Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se**. Compreender essas temáticas em cada situação no contexto educacional leva a definir um meio inclusivo para melhor desenvolvimento da aprendizagem. Cada aluno tem sua particularidade. Repensar abordagem de uma forma geral e retomar os segmentos de contextos heterogêneos significa abrir caminhos metodológicos, como intervenções pedagógicas por sequências didáticas, para um processo pedagógico valoroso e produtivo. Essas temáticas não são isoladas das análises que tanto já se discutiu sobre o ensino melhorado. Mas as atuações desses segmentos de ensino da BNCC (2018) no cotidiano da educação infantil não deve ser algo fora do comum diante das possibilidades de desenvolver os educandos. Deve-se, portanto,

organizar o ensino de tal modo que se valha das atividades que formam o mundo da criança; ou dos contextos desta.

A interação com os adultos e as brincadeiras com outros alunos precisam ser o meio de atuar sobre o ensino significativo deles. É usando os próprios contextos dos educandos que se deve ser feita a educação significativa. Não abandonar as possibilidades de melhoramento da aprendizagem e formação cidadã é o caminho que a BNCC orienta seguir, bem como se valer do contexto em que as crianças estão inseridas. Dessa maneira, vale asseverar que,

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BNCC, 2018, p. 37).

O desenvolvimento integral do educando está no seu cotidiano; assim deve ser compreendido. Frustração, capacidade de resolver conflitos cotidianos e equilíbrio de emoções no dia a dia devem ser capacidades testadas e desenvolvidas no ambiente educacional. A escola deve agir contra toda forma de preconceito, possibilitando uma aprendizagem por todos e para todos. Diante disso, os campos de experiências em que se organiza a BNCC para propiciar às crianças conhecimento baseado em suas experiências cotidianas são: **O eu, o outro e o nós**, num momento mais coerente com a idade da criança é importante saber que cada educando está em desenvolvimento e reconhecimento de um mundo exterior diante de si e das pessoas ao seu redor, seu contato com a diversidade possibilita conhecer novas formas de viver e de ser para assim interagir, além de um reconhecimento de si e do outro como pessoa humana e como ser de um contexto histórico, social e cidadão; **Corpo, gestos e movimentos**, trata-se da capacidade que a escola deve propiciar para que as crianças possam atuar sobre o espaço e o seu redor, bem como possibilitar as crianças um desenvolvimento com reconhecimento de si, e do seu lugar no mundo, reconhecendo seu corpo, gestos e movimento diante dos processos identitários e sociais, brincando, explorando e interagindo; **Traços, sons, cores e formas**, é possibilitar conviver com diferentes manifestações artísticas, visuais, culturais e científicas, por meio de experiências diversificadas; **Escuta, fala, pensamento e imaginação**, promover experiências em que a criança possa falar e ouvir, propiciando sua participação na cultura oral; **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**,

[...] a Educação Infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as

crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano (BNCC, 2018, p. 43).

Possibilitar que os educandos desenvolvam a capacidade de atuar sobre o objeto estudado, reconhecendo-o, identificando-o e mensurando medidas de reconhecimento de espaço tempo e quantidade. O protagonismo educacional precisa ser desenvolvido, pois não somente como ser observador, mas também como ser atuante é que se devem preparar as crianças. Para o ensino significativo, a escola deve possibilitar experiências. O professor precisa promover os estímulos e propícios pedagógicos para a aquisição e desenvolvimento das crianças, devem buscar jeitos e maneiras de propiciar no aluno uma aprendizagem mais eficiente, reflexiva e autônoma, bem como um estudo rentável, prático, significativo, contextualizado num campo de experiências que devem ser oferecidas pela escola.

Numa esfera estadual, o Estado de Sergipe construiu seu currículo baseado em atendimento da Base Nacional Comum Curricular (2018), esclarecendo as premissas o sistema educacional sergipano. Sua atuação sobre o ensino significativo toma com foco a criança como sujeita do mundo, sujeito histórico e de direito (Currículo Sergipe, 2018).

As pautas que norteiam o Currículo Sergipe se constroem diante de premissas que dialogam com conhecimentos e vivências próprias dos educandos. A experiência e o conhecimento que pode ser desenvolvido a partir dos contextos de que estes fazem parte servem de ferramenta no melhoramento significância de um sistema educacional valoroso, significativo e que possibilita autonomia. É possível ter em mente que a escola possui uma identidade que é construída nos anos e vista pela sociedade. No tocante ao que o Currículo Sergipe oriente, é preciso que as unidades educacionais pautem o Ensino Fundamental em uma educação de desenvolvimento integral do educando (BNCC, 2018); em que este desenvolva o conhecimento escolarizado, mas que também reconheça seu papel de pessoa protagonista do conhecimento, ativa; além de tomar como foco o educar e cuidar diante das características sociais, históricas e culturais de cada um. Dessa maneira, o respeito ao lugar onde vive, de onde vive e de onde se origina deve ser compreendido como espaço de construção social que a escola jamais pode excluir das possibilidades de desenvolvimento pessoal, pessoal e histórica. O estudante é, e deve ser, um sujeito do mundo e cidadão com direitos plenos.

Diante dessas considerações, os diálogos com os sujeitos de cada comunidade deve ser uma atuação necessária para fazer do processo de ensino um todo completo contínuo. É trazendo para a escola, para o Ensino Fundamental em séries iniciais o saber prévio, a cultura, a história, a família, os contextos identitários e os reconhecimentos protagonizados de atuação de cada educando que é possível fazer do ensino um processo de escolarização, cidadão e de

promoção da autonomia dos educandos. Lançar luz sobre um currículo é iluminar as premissas do fazer, é, na verdade, projetar. Por isso, as pretensões devem ser coerentes diante do conjunto de medidas que orientam o ensino no estado como um todo.

Assim, vale negritar que o todo reconhecimento de promover um Projeto educativo sela a necessidade de atendimento e de analisar como o Currículo Sergipe pretende atuar diante de uma educação significativa, emancipadora, autônoma e de educandos protagonistas desenvolvendo capacidade de se sentirem atuante e compartilhadores de conhecimento histórico-social e cultural para o mundo. Trata-se de possibilitar conhecimento para novas gerações que sejam socialmente úteis para os contextos em que estes estão inseridos (Currículo Sergipe, 2018).

Diante disso, o Currículo Sergipe apresenta oito princípios norteadores, objetivando o desenvolvimento integral do aluno: **colaboração** (em que o educando precisa ser submetido a viver em coletividade, ativo e participativo); **respeito à diferença** (devendo a educação desenvolver respeito ao diferente,); **críticidade** (possibilidade de desenvolvimento de um pensamento crítico diante dos fatos que fazem parte do cotidiano dos educandos); **inclusão** (uma educação para todos, pois não se deve permanecer com ideias que ficaram, e devem ficar, no pretérito em um contexto educacional de uma nação como o Brasil, em subdesenvolvimento. A escola é mais um local de socialização, onde o aluno está fora do ambiente familiar. Nesse contexto, em contato com o outro, com os colegas, são realizadas descobertas que marcam a memória e o modo de ele ver o mundo e de se ver no mundo. Um aluno que se ver diferente e sendo tratada diferente só compromete o seu direito constitucional de usufruir de uma educação digna, além de qualificada (BRASIL, 1988); equidade: igualdade de direito, pois não se pode deixar de lado o caráter crítico e emancipador da aprendizagem, o que assim, de fato, desperta na criança sua vontade de saber e entender a realidade ao seu redor, perguntando, compreendendo, estudando o que acontece socialmente. Ver o brinquedo, brincar, emprestar, montar, desmontar, são atividades interacionista práticas que desenvolvem habilidades dos próprios educandos; autonomia: garantia de escolha, valorização dos protagonismos no processo de aprendizagem; sustentabilidade: interagir com o mundo, e pensar a respeito de causas sociais, como a sustentabilidade e criatividade: desenvolver a capacidade de criar ideias novas, de ser mais que observadores ou passivos do ensino, mas atuarem, protagonistas do saber- opinando, escolhendo e interrogando sobre a prática educacional. Diante desses princípios, a Educação Infantil se vale de orientações para cuidar e educar, não deixando de lado o afeto advindo do berço familiar, nem a necessidade de aproveitamento dos demais

contextos social, histórico e cultural que compõem a vida dos educandos como futuros cidadãos do mundo.

O maior desafio de êxito é defender uma educação por todos e para todos. A realidade educacional em Sergipe é uma abordagem que se remete a um segmento de conscientização para a busca de um processo de ensino significativo. O aluno precisa estar coerente com a atividade de aprendizagem que lhe é proporcionada.

Nos agentes cognitivos que lhe são expostos, atividade docente deve ser mais diretamente voltada para um segmento metacognitivo e possibilitador de uma aprendizagem gerativista. No tocante à socialização, é a escola mais um lugar de interacionismo e de socio interacionismo, bem como de valorização de protagonismos e utilização de contextos sociais, históricos e culturais dos educandos.

Promover uma educação emancipadora por todos e para todos é imprescindível, para que dessa maneira os alunos se sintam valorizados e protagonistas de suas atitudes socioeducacionais em integral desenvolvimento.

É importante que a elaboração do Projeto Político Pedagógico deva ser feita de forma participativa, no intuito de abranger a integração entre as áreas transversais e multidisciplinares no processo de ensino-aprendizagem e de verificar as necessidades da escola para a garantia de uma educação de qualidade para todos os alunos. Isso começa conhecendo o perfil do alunado, para que seja feito um currículo que reflita sobre o meio cultural e social em que se insere a Educação Infantil, pondo a valorização da inclusão no cotidiano pedagógico, bem como pondo também a promoção do desenvolvimento integral dos educandos como ferramenta significativa no cotidiano da vida escolar destes (BNCC, 2018).

O projeto da escola para tal situação é mostrar no cotidiano que não há alunos diferentes naquele ambiente, mas sim alunos com necessidades de aprendizagem diferenciadas. As particularidades do aprendente requerem atenção e respeito. A inclusão social deve ser posta como obrigatoriedade e premissa essencial em ambiente escolar, pois nesse ambiente o aluno se socializa, se envolve com os outros e é emancipado. Diante dessa realidade, pode ocorrer o fato de o educando, no lugar de se socializar melhor com as pessoas, se excluir totalmente, causando até evasão escolar, abandono. Essa realidade é preocupante, pois tira a liberdade de aprender com tranquilidade e significância. Nessa figuração crítica do tema aqui tratado, Frias e Menezes discutem que:

O desafio colocado aos professores é grande e que parte significativa continua “não preparada” para desenvolver estratégias de ensino diversificado, mas, o aluno com

necessidades especiais está na escola, então cabe a cada um, encarar esse desafio de forma a contribuir para que no espaço escolar, aconteçam avanços e transformações, ainda que pequenas, mas que possam propiciar o início de uma inclusão escolar possível (FRIAS; MENEZES, 2008, p. 13).

O olhar do outro sobre o educando se dissolve quando se fala em exclusão como problema na sala de aula. Isso não pode ser cultuado, porque distancia o próprio aluno da sociedade e de sua interação, além de privá-lo de seu direito de aprender. É mais que necessário chamar essa temática para o processo pedagógico e para todo o contexto escolar. Se todos os agentes escolares giram em torno da aprendizagem significativa autônoma e emancipadora, então socializar, respeitar e incluir na escola é uma missão de todos. Trata-se de um processo peregrino, frágil, que não arruína nem engoda o processo de inclusão social para todos os alunos. Uma bandeira que deve ser hasteada em prol da inclusão de todos e para todos. Acontece que se a escola não for inclusiva, de nada vai adiantar a Base e o Currículo Sergipe em evidência. É necessária atuação por parte das unidades de ensino e coletividade com as comunidades escolares. Antes de tudo, a escola precisa adotar uma personalidade inclusiva, para poder, de fato, dar seguridade de um ensino significativo, libertário, autônomo e emancipador (DELORS, 2005).

A personalidade que a escola constrói é muito importante quando se fala em por todos e para todos. O que representa determinada unidade de ensino para a sociedade em que ela está inserida é bastante significativo no momento em que se pensa em um mundo educacional coletivo e inclusivo. O professor, o gestor e toda a comunidade escolar têm um papel inviolável, que é o de seguridade do direito de todos os alunos na sala de aula. Dessa maneira, é um todo coletivo em torno de uma premissa maior: possibilitar a aprendizagem significativa, libertária e autônoma. Esse objetivo é completado pelo oferecimento da cidadania plena também. As voltas do pensamento inclusivo se refazem no cotidiano escolar e na atuação do protagonismo dos agentes educacionais. Assim, “há necessidade de olhar para a escola procurando entendê-la como um lugar atravessado por verdades proclamadas pela ciência, pela cultura, pela economia. A escola serve não só para formação e orientação de um coletivo, mas, também, produz, cria outros perfis sociais” (VARELA, 1995, p. 24). Nessa percepção, é posto que a escola é resultado do trabalho de sua comunidade. Particularmente, o professor deve ter em mãos ferramentas que fazem de seu protagonismo a luz norteadora da prática pedagógica inclusiva. De início, o docente precisa saber que todos os alunos precisam ter o princípio inclusivo ao seu dispor. Não se trata de fazer uma atividade especial para o aluno especial, mas de fazer uma atividade que seja capaz de perceber as necessidades de cada aluno. A partir daí,

é possível saber as possibilidades de atendimento diferenciado e adequado a cada necessidade. Assim, “respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: a) de acesso ao currículo; b) de participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível” (BRASIL, 2000, p. 7). Nessa perspectiva, vale lançar luz ao Projeto-Político Pedagógico inclusivo, ao currículo e à coletividade de atividades que abordam todos os alunos.

Assim, se deve fazer da escola à luz da BNCC (2018) e do Currículo Sergipe e de/ou com suas premissas uma seguridade da melhor forma de ensinar para todos. Portanto, a coletividade da comunidade escolar é fundamental para elevar a qualidade do ensino e possibilitar uma aprendizagem significativa. Seja qual for a mudança diante da sociedade contemporânea, a escola deve seguir os nortes que lhe exigem adequações às necessidades dos seus alunos. Persiste, destarte, essa necessidade de interação e apoio ao professor de garantias para o ensino. Mesmo em suas multifacetadas, é primordial para um ensino engajado e realizado no contexto social em que o estudante vive a atuação coletiva da comunidade escolar; bem como outros segmentos que permeiam as discussões pedagógicas significativas. Trata-se de abordar as necessidades sociais dos alunos, considerando os diversos contextos. Buscar compreender a vida de cada um, as necessidades e desenvolver cuidados para que nada possa fracassar a aprendizagem significa. Diante disso, vale advogar que,

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais formam e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 15).

Portanto, um ensino qualificado deve ser o imprescindível produto da escola oferecido aos seus alunos. Formar cidadãos e escolarizá-los são funções importantes e plenas; embora garantir esse serviço seja ainda um desafio. Dessa maneira, ensinar precisa ser um ato de compreensões coletivas e de diagnósticos contínuos, pois as bases do ensino remetem a uma cautela diante de como e quando é possível ajudar a aprender. Os melhoramentos da aprendizagem ocorrem quando tudo gira a favor da aquisição; e toda a comunidade escolar deve estar a serviço dessa proposta da aprendizagem. É assim, destarte, que uma escola se configura para o atendimento de todos os alunos, sem excluir. Ademais, a política inclusiva se reforça quando os educandos melhoram seus rendimentos e quando a escola não nega a matrícula de

nenhum aluno, possibilita a aprendizagem valendo-se dos contextos dos seus educandos, pois a educação é um direito de todos (MONTOAN, 2003).

A realidade educacional na sociedade contemporânea é uma abordagem que se remete a um segmento de conscientização para a busca de um processo de ensinar significativo, bem como de aprendizagem. Dessa maneira, o aluno precisa estar coerente com a atividade de aprendizagem que lhe é proporcionada.

Existe sim a necessidade de garantir um ensino que não exclua e que elimine as possibilidades de um ensino falho. Porém, no Ensino Infantil, além de voltar um olhar sobre a base e os currículos, é necessário rever os segmentos de direito e igualdade perante o meio social inserido. Trata-se de rever a velha política pública educativa que busca garantir o direito a educação, mas, na prática ainda segrega e exclui, bem como deixa dúvidas de qual realmente é o objetivo e o molde de cidadãos para o futuro que se quer, ou se deseja (MONTOAN, 2003).

A justiça educacional deve ser plena e não deixar de lado o olhar penoso e imediatista sobre a igualdade de direito e de equidade nas possibilidades para aprender. Toda vez que uma criança vai à escola, ela não vai segurar de que de fato vai voltar com conhecimento, isso porque diversas variáveis influenciam na aprendizagem, além de vários objetivos nortear o caminho para se chegar ao que de fato a educação brasileira deseja, se é formar cidadãos íntegros. Dessa maneira, vale asseverar que a escola é lugar de aprender, de ficar para construir-se e ser construído. É constitucionalmente defendido que o papel da escola é formar cidadãos (CF, 1988). Trata-se de gerar cidadãos ativos, participativos e emancipados, de tal modo que possam ver o mundo por um ângulo de melhorias e significância. Assim, comenta Libânio (1994):

A atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade (LIBÂNEO, 1994, p. 70).

Nesse contexto, a defesa de um projeto societário mais justo para o Ensino Fundamental precisa ser construída baseada em segmentos de integralidade social e reconhecimento de possibilidades de aprendizagem, de como aprender para garantir base de conhecimento crítico, social, significativo emancipador. Por isso, se deve fazer do Ensino um direito pleno qualificado; não somente obrigatório pelo Estado, mas na maior possibilidade de adequação para atender as exigências integras da sociedade e do sistema de aprendizagem contemporâneo (MONTOAN, 2003).

Muitas orientações ainda precisam estar à disposição dos agentes sociais indispensáveis. O protagonismo do professor deve ser reconhecido no desenvolvimento de suas práticas, porém para isso é necessário apoio e formação para os docentes também, já que são diversas as variáveis que pesam no processo interligado de ensino-aprendizagem. No tocante a isso, mais percepções podem ser discutidas: quais as competências que os alunos devem atingir? Com quais apoios educacionais eles podem atingi-los, já que a educação brasileira ainda não é uma educação de primeiro mundo, portanto falha e capenga?

As habilidades básicas que podem ser esperadas não podem ser garantidas se todo o alicerce que sustenta as colunas pedagógicas não está fortalecido com investimento, pesquisas melhoradas e reconhecimentos mútuos de gerações para o futuro que não deve ser exclusivamente segregador, mas possibilitador da equidade e da igualdade de ensino e de aprendizagem.

Muitos quadros de vida são pintados quando se podem lançar holofotes sobre a infância dos brasileiros. As crianças do Brasil sofrem. Existe uma minoria de crianças ricas, mas a maior parte da população infantil está na miséria, na classe média ou baixa. Portanto, são muitas realidades para ser atingidas com uma Base Nacional Comum Curricular que é, de fato, somente uma base para os currículos do país. Mas vale repensar em o que se quer, para quem se quer e como se quer moldar uma educação para o Ensino Infantil brasileiro. Refletir sobre as diferentes infâncias é mais que necessário, pois a partir disso é possível construir currículos e bases coerentes com os direitos plenos. Porém, isso não se faz com um documento unificado e superficial.

2.4 A Cultura Digital e a BNCC

A cultura digital orientada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para ser desenvolvida e valorizada ao longo da educação básica remete a uma realidade coerente com o que precisa ser pensado a partir das ferramentas de que dispõem os professores e alunos para que seja melhorado o processo de ensino-aprendizagem. Estas são, na verdade, ferramentas estratégicas que podem ajudar bastante a dar possibilidades novas para que o aluno aprenda mais e melhor e que descubra com a ajuda do seu professor que o mundo digital dispõe de instrumentos válidos para o ensino. Diante disso, fica claro que:

A revolução tecnológica quando chegou nas salas de aula trouxe uma imensidão de possibilidades e oportunidades, porém diante do elevado número de informações, houve uma necessidade de aprender a lidar com essas novas tecnologias. A cada dia que passa surge algo novo, e as escolas devem estar prontas para aprender todos esses

novos conhecimentos e não ficar para trás dentro de um processo retrogrado educacional (SILVA, 2018, p. 50).

É possível reconhecer que o professor pode muito bem utilizar instrumentos digitais para as aulas, pois estes podem ser meios de lecionar, salas virtuais ou canais de comunicação utilizados na sociedade contemporânea. Quando se pensa em cultura digital na escola, é preciso compreender que antes de chegar à escola essa cultura já tinha chegado e se instaurado na sociedade. Como as instituições básicas de ensino precisam estar atualizadas com seu meio social, então elas também devem dar suporte aos alunos de que há como aprender virtualmente ou de forma híbrida (virtual e física), bem como possibilitar um novo significado ou meio de pertencimento dos alunos em relação à escola. Assim, vale compreender que:

A cibercultura apresenta como características básicas: a possibilidade de hipertextualidade, de interatividade, bem como da virtualidade, da não linearidade, multivocalidade, tempo real e simulação, provocando mudanças intensas nos sentidos que as crianças e jovens brasileiros percebem, sentem e agem em uma sociedade em que a informação e conhecimento constituem fontes fundamentais de bem-estar e progresso, ampliando o conceito de “cultura digital” (MACHADO; KAMPPFF, 2017, p. 1344).

A importância que tem a aula presencial também pode ser atribuída à virtual. As salas digitais que estão sendo implementadas pelas escolas do Brasil tornaram-se espaços para pesquisa, estudos, trabalhos em grupos. E essas aulas são realizadas intensivamente por meios das principais ferramentas ou meios que são utilizados por alunos e professores: Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); Aulas de programação; Gamificação; Redes Sociais; Livros Digitais; Google Educacion. Assim, é possível que o processo de ensino-aprendizagem se valha das ferramentas ou dos canais digitais para melhorar ou dar suporte às aulas, sejam físicas ou virtuais. Justamente por isso,

É necessário que o Estado invista em recursos tecnológicos para a inserção dos estudantes na sociedade do conhecimento. Verificamos que alguns professores têm dificuldades em utilizar as ferramentas tecnológicas por encontrarem-se despreparados e não terem acesso fácil a tais recursos (DIOGINIS et. al., p. 1161).

Inegavelmente, as escolas precisam adequar-se às novidades sociais, embora o mundo virtual já não seja mais uma novidade hoje; mas um suporte que pode servir como melhoria para o ensino e que já popularizou. Dessa maneira, novidades de aprendizagem podem ser criadas até pelos próprios alunos. Maior facilidade de comunicação e estudos, aulas interativas e melhores estratégias de atividades lúdicas podem ser desenvolvidas a partir do ensino por ferramentas digitais, como AVA; Aulas de programação; Gamificação; Redes Sociais; Livros Digitais; Google Educacion.

Com esses suportes, é possível melhorar as aulas, deixá-las mais atraentes e significativas. Os professores podem recorrer mais às metodologias ativas como meio de dar mais oportunidade de aprender a aprender aos alunos, pois eles, na maioria das vezes, gostam de utilizar as redes sociais, os games, usarem o mundo digital como passatempo. Sendo assim, é imprescindível também unir estudos ao se entreter, aprendizagem e construção de conhecimento (CORREA; BOLL, 2019). Dessa forma, ensinar por meio de redes sociais, por exemplo, é mais uma estratégia de que os professores podem dispor para desenvolver projetos e atividades criativas. Isso é significativo. Hoje, muitas ideias de ensino-aprendizagem surgem a partir das ferramentas disponíveis virtualmente. Aplicativos, jogos e redes sociais dão suporte à educação. Portanto, os professores já contam com novas perspectivas de ensinar. Assim,

As tecnologias digitais estão presentes em diversas atividades humanas na sociedade contemporânea. No contexto da educação, os processos de ensino e aprender também são tensionados pela cultura digital, exigindo novas concepções e práticas dos professores, que são desafiados a pensar sobre as tecnologias, seu potencial para a educação e formas de incorporá-las (MACHADO; KAMPPFF, 2017, p. 1355).

As ferramentas digitais para a educação mostram que servem e que são significativas, bem como pautas de sucesso a todo momento. Porém, ainda há esse contexto a problemáticas da exclusão digital, pois nem todos os alunos conseguem ter acesso às ferramentas digitais ou não sabem lidar com elas, principalmente os da escola pública. Isso também ocorre com os professores. Na verdade, a temática do ensino por meio de plataformas virtuais também carrega um lado comprometedor do processo de ensino-aprendizagem (CORREA; BOLL, 2019).

O AVA; as Aulas de programação; Gamificação; Redes Sociais; Livros Digitais; Google Educacion foram criadas para ajudar os alunos e professores; para que com elas sejam fortalecidos os laços da aprendizagem e que cada vez mais surjam ideias que ajudem os alunos a aprenderem com maior significância e bons resultados. Portanto, é possível compreender que as plataformas digitais podem ajudar bastante a educação básica brasileira. Essa cultura precisa ser valorizada e posta em prática, bem como fortalecida como um novo caminho para a aprendizagem e novos suportes de melhorias educacionais.

A escola não é isolada da sociedade. Muito pelo contrário, ela está sempre formada por indivíduos que a formam. Portanto, para contribuir com a formação dos educandos é preciso desenvolver um ensino que atenda às necessidades sociais dos mesmos. A cultura digital na escola é um atendimento às mudanças sociais e às exigências pelas quais os alunos venham a ter e a precisar futuramente.

Nessa discussão, é preciso compreender que o protagonismo educacional precisa ser desenvolvido, pois não somente como ser observador, mas também como ser atuante é que se devem preparar as crianças. Para o ensino significativo, a escola deve possibilitar experiências. O professor precisa promover os estímulos propícios para a aquisição e desenvolvimento das crianças, devem buscar jeitos e maneiras de propiciar no aluno uma aprendizagem mais eficiente, reflexiva e autônoma, bem como um estudo rentável, prático, significativo, contextualizado num campo de experiências que devem ser oferecidas pela escola.

Diante dessas considerações, os diálogos com os sujeitos de cada comunidade deve ser uma atuação necessária para fazer do processo de ensino um todo completo. É trazendo para a escola, o saber prévio, a cultura, a história, a família, os contextos identitários e os reconhecimentos protagonizados de atuação de cada educando que é possível fazer do ensino um processo de escolarização, cidadão e de promoção da autonomia dos educandos. Lançar luz sobre um currículo e sobre ferramentas digitais válidas é iluminar as premissas do fazer, e é, na verdade, projetar. Por isso, as pretensões devem ser coerentes diante do conjunto de medidas que orientam o ensino como um todo (FRIAS; MENEZES, 2018).

Assim, vale negritar que o todo reconhecimento de promover um Projeto educativo sela a necessidade de atendimento e de analisar como o Currículo pretende atuar diante de uma educação significativa, emancipadora, autônoma e de educandos protagonistas desenvolvendo capacidade de se sentirem atuantes e compartilhadores de conhecimento histórico-social e cultural para o mundo. Trata-se de possibilitar conhecimento para novas gerações que sejam socialmente úteis para os contextos em que estes estão inseridos.

A escola é mais um local de socialização, onde o aluno está fora do ambiente familiar. Nesse contexto, em contato com o outro, com os colegas, são realizadas descobertas que marcam a memória e o modo de ele ver o mundo e de se ver no mundo. Uma criança que se vê diferente e sendo tratada diferente só compromete o seu direito constitucional de usufruir de uma educação digna, além de qualificada (BRASIL, 1988); **equidade** (igualdade de direito, pois não se pode deixar de lado o caráter crítico e emancipador da aprendizagem, o que assim, de fato, desperta na criança sua vontade de saber e entender a realidade ao seu redor, perguntando, compreendendo, estudando o que acontece socialmente. O maior desafio de êxito é defender uma educação por todos e para todos, portanto o aluno precisa estar coerente com a atividade de aprendizagem que lhe é proporcionada.

A efetivação da aprendizagem parte de um coletivo que influencia coerentemente a aprendizagem e o ensino. Nesse contexto, destarte, o ideário de conhecimento de mundo e de ação sobre este é bem mais que mandar ir à escola somente para ter frequência, fazer matérias,

tirar notas. Já que a premissa da educação é formar cidadãos, que se faça dessa forma seu papel mais que merecido. A busca por um processo de ensinagem significativo, de todos e para todo; valoroso, libertário e emancipador requer a atuação do docente, bem como na possibilidade de descobertas e muito daí retirado para compor a glosa da ética na formação de indivíduos críticos e reflexivos (FRIAS; MENEZES, 2018).

Por isso, promover uma educação emancipadora por todos e para todos é imprescindível, para que dessa maneira os alunos se sintam valorizados e protagonistas de suas atitudes socioeducacionais em integral desenvolvimento.

É importante que a elaboração do Projeto Político Pedagógico deva ser feita de forma participativa, no intuito de abranger a integração entre as áreas transversais e multidisciplinares no processo de ensino-aprendizagem e de verificar as necessidades da escola para a garantia de uma educação de qualidade para todos os alunos. Isso começa conhecendo o perfil do alunado, para que seja feito um currículo que reflita sobre o meio cultural e social em que se insere a Educação Infantil, pondo a valorização da inclusão no cotidiano pedagógico, bem como pondo também o a promoção do desenvolvimento integral dos educandos como ferramenta significativa no cotidiano da vida escolar destes.

O projeto da escola para tal situação é mostrar no cotidiano que não há alunos diferentes naquele ambiente, mas sim alunos com necessidades de aprendizagem diferenciadas. As particularidades do aprendente requerem atenção e respeito. A inclusão social deve ser posta como obrigatoriedade e premissa essencial em ambiente escolar, pois nesse ambiente o aluno se socializa, se envolve com os outros e é emancipado. Diante dessa realidade, pode ocorrer o fato de o educando, no lugar de se socializar melhor com as pessoas, se excluir totalmente, causando até evasão escolar, abandono. Essa realidade é preocupante, pois tira a liberdade de aprender com tranquilidade e significância. Nessa figuração crítica do tema aqui tratado, Frias e Menezes compreendem que:

O desafio colocado aos professores é grande e que parte significativa continua “não preparada” para desenvolver estratégias de ensino diversificado, mas, o aluno com necessidades especiais está na escola, então cabe a cada um, encarar esse desafio de forma a contribuir para que no espaço escolar, aconteçam avanços e transformações, ainda que pequenas, mas que possam propiciar o início de uma inclusão escolar possível (FRIAS; MENEZES, 2008, p. 13).

O olhar do outro sobre o educando se dissolve quando se fala em exclusão como problema na sala de aula. Isso não pode ser cultuado, porque distancia o próprio aluno da sociedade e de sua interação, além de privá-lo de seu direito de aprender. É mais que necessário

chamar essa temática para o processo pedagógico e para todo o contexto escolar. Se todos os agentes escolares giram em torno da aprendizagem significativa autônoma e emancipadora, então socializar, respeitar e incluir na escola é uma missão de todos. Trata-se de um processo perene, frágil, que não arruína nem engoda o processo de inclusão social para todos os alunos.

2.5 A Cartografia Escolar

O ato de se localizar já é próprio do desenvolvimento das pessoas. Através dele, as relações entre os indivíduos e o mundo se efetiva em interações com o meio e com o reconhecimento de mundo e ações sobre este, “o mapa sempre foi um instrumento usado pelos homens para se orientarem, se localizarem, se informarem, enfim, para se comunicarem” (OLIVEIRA, 2021). Acontece que quando o aluno age sobre o espaço ou busca mudar de localização, ele está protagonizando um ser e atuando sobre o/no mundo, “que pressupõem conhecer sobre o plano, a planta, mapas, escalas, mesmo que intuitivamente” (PAGANELLI, 2021), assim como o conhecimento abstrato que muitas vezes a criança têm sobre seu bairro, sua comunidade, e que ao ler/construir um mapa, o fazem como concretização espacial do local, como citado por Dotrens (1961 apud PAGANELLI 2021): “Saber orientar-se no espaço, isto é, saber, de acordo com um plano dado, encontrar um lugar preciso na cidade e no campo. Saber expressar-se: saber traçar a planta de um povoado, de uma casa, de uma rua, de uma granja e de um jardim.”

Assim, o professor de Geografia hoje tem que se adaptar às exigências da sociedade para desempenhar um papel cidadão diante das práticas educacionais vigentes. Cada dia fica mais difícil estabelecer qual de fato é o papel da escola na modernidade; pois os desafios são diversos, bem como o ensino em meio a tantas exigências das mudanças sociais. Assim, o compromisso com o ensino participativo fica cada vez mais necessário, principalmente num âmbito de deixar em evidência o apoio ao professor e seu insubstituível protagonismo no progresso de ensino.

A escola, como núcleo do processo de formação cidadã, tem um comprometimento de oferecer educação para todos e por todos, de modo a ser formadora de cidadãos para o mundo, capazes, preparados, portanto, para lidar com as questões acadêmicas futuras, cidadãs e humanísticas. Trata-se de um esclarecimento coerente sobre a verdadeira essência do fazer pedagógico, bem como de todos os personagens da educação. Diante disso, é possível compreender que o ensino de geografia envolve muitas questões de complexidades diversas, muito mais do que se pode supor.

O ensino de Geografia, hoje norteado por diversas problemáticas e abrangências pedagógicas como qualquer outro componente curricular como a Língua Portuguesa, Matemática, História, entre outras, sofrem influências por motivos diversos no contexto pedagógico. Acontece que na sala de aula, o ensino da cartografia ainda sofre barramentos diante da necessidade de um ensino que dê resultados coerentes com a prática pedagógica. Quando se fala em ensino de mapas, cartas e diversas outras ferramentas geográficas do segmento cartográfico, é bem sabido que os alunos no ensino básico não sabem ou não têm consciência do que vem a ser o estudo de mapas e cartas. São diversas as possibilidades de compreensão de estudos cartográficos, porém os alunos não podem estudá-los de qualquer maneira, pois o processo de ensino e aprendizagem em si já denota desafios metodológicos de ensino e de aprendizagem; é que o professor de geografia precisa ser um profissional detentor de um olhar peculiar sobre a prática de ensino. Mas isso começa na graduação e desemboca na sala de aula.

Dessa maneira, é necessário deixar um pouco de lado a formação docente para discutir neste trabalho a prática pedagógica. Primeiramente, é preciso saber que diversos são os motivos que levam o aluno a aprender, muitas variáveis estão para o ensino; e somente com um diagnóstico prévio é que se torna possível saber como de fato os estudantes aprendem ou se podem aprender por determinado modo. Ou seja, não é tão fácil ensinar cartografia sem antes saber a situação de aprendizagem de cada educando, pois tudo gira e deve girar em torno do diagnóstico prévio que norteia a prática de ensino.

Assim, o mais importante dessa discussão é refletir sobre a consciência cartográfica dos alunos. Incontestavelmente, muitos alunos, ao depender do ano, conseguem identificar um mapa, ler alguma legenda ou reconhecer detalhes em cartas. Porém, ainda se torna necessário que os professores intensifiquem e possibilitem um ensino de geografia de tal modo que aos poucos possa assegurar a conscientização cartográfica nos alunos. Tal prática pode ser desafiadora; e é isso que traz a necessidade de reflexão sobre prática pedagógica.

As estratégias de ensino são diversas em meio aos contextos pedagógicos que carregam comprometimento com a formação integral dos educandos na educação básica. Por isso, os professores buscam (e devem coerentemente buscar) sempre por habilidades de ensino para benefício da prática pedagógica e fortalecer as bases da educação; de uma educação não somente conteudista, mas também formadora de indivíduos autônomos. Por isso, a conscientização cartográfica tem um papel significativo nesse contexto. Seja por meio do desenvolvimento de habilidade de localização no espaço ou por propostas de utilizá-la como instrumento pedagógico que fortalece o condicionamento de um processo educacional mais

significativo e valoroso, “a aprendizagem do espaço é fundamental para a sobrevivência do organismo humano e, dadas as proporções do espaço terrestre, o homem necessita manipular esse espaço de forma vicária ou simulada” (PAGANELLI, 2021). Por isso, é possível pensar em uma condição de emprego da cartografia como ferramenta de ensino e contribuinte da formação integral dos educandos na educação básica.

É que nos dias de hoje, com a Base Nacional Comum Curricular (2018) e um sistema de ensino não mais baseado em práticas exclusivamente tradicionais, a atividade pedagógica norteadas por propostas de formação integral dos educandos e valorização dos protagonismos se tornou um novo caminho para completar as ações educacionais já na educação infantil. Por isso, a cartografia em si pode ser uma ferramenta pedagógica em prol da educação integral das crianças ao possibilitar uma contribuição de ser, agir, brincar, saber e aprender, considerando um reconhecimento de si, do nós e do outro, bem como seu protagonismo discente no espaço ocupado.

Com a conscientização cartográfica, que é uma forma de despertar o saber cartográfico nos alunos, muitas atividades pedagógicas podem ser criadas pelos professores cotidianamente com a ajuda dos próprios alunos a partir de atividades didáticas elaboradas justamente com esse propósito. Leituras, desenhos, pinturas, organização de legendas são algumas das metodologias que podem frutificar a prática pedagógica conscientizadora e autônoma no ensino de Geografia. Acontece também que o protagonismo discente são outras formas de melhorar as aulas e o processo de ensino-aprendizagem, “[...]o problema didático do ensino do mapa, como não poderia deixar de ser, recai sobre a formação básica do professor. É um truísmo afirmar que o ensino depende do professor, mas queremos destacar que no tocante ao mapa é preciso examinar mais de perto a questão.” (OLIVEIRA, 2021). No caso, as metodologias ativas podem estar presentes nesse contexto e ajudar os alunos a tornarem sujeitos de sua própria aprendizagem.

2.6 Quanto à Formação de Professores de Geografia

A formação de professores de Geografia no Brasil ainda é causa de muita discussão em torno de como é possível formar professores para uma prática pedagógica exitosa. Porém, muitas evidências, nestes anos, ainda permanecem paradoxais para nossos educadores. Acontece que o problema de formação docente ainda permanece em universidades. Ele está mesmo no ventre ou na “fábrica de professores” das universidades que muitas das vezes formam profissionais fraquíssimos para o ensino e para a pesquisa. Muitos destes não conseguem

aprender e nem mesmo, conseqüentemente, ensinar na educação básica. É que os cursos universitários de Geografia ainda são fracos e os professores que saem deles permanecem carregando os problemas de formação que advêm de anos na sociedade universitária. Coerentemente:

É fundamentalmente necessária uma reformulação nos conteúdos programáticos dos cursos de Licenciatura em Geografia, em nível nacional, para corrigir as distorções conceituais existentes e melhor qualificar estes profissionais em educação, para o desempenho de suas funções e obrigações. Para isto é preciso abordar os temas relacionados com as atividades com produtos da Cartografia, tendo em vista os objetivos estabelecidos no Projeto Pedagógico na formação dos professores de geografia. Também, é fundamental que as Disciplinas relacionadas com a cartografia sejam ministradas por docentes com formação nesta área das Ciências Exatas e da Terra (LIMA; DOMINGUE; LIMA, 2007, p. 10).

Nesse contexto, é necessário enfatizar que os professores de Geografia estudam abordagens da Ciência do curso e implicações pedagógicas no ensino de Geografia nas escolas. É justamente esse o gargalo da questão-problema que tanto busca ser resolvida por estudiosos da educação e da metodologia do ensino, pois se busca esclarecer a lógica efetiva do fato de os professores de Geografia lidarem com o ensino e com a realidade da escola em meio às dificuldades e os problemas de aprendizagem, além de precisarem intervir sobre problemáticas cotidianas da sala de aula; que por sinal são desafiadores (IMBERNÓM, 2011).

Coerentemente, é justo saber que as escolas são complexas. O ensino de qualquer componente curricular não se resume à sala de aula; isso porque são diversas as problemáticas que influenciam na aprendizagem dos alunos, como metodologia, livro didático, exclusão e adaptações pedagógicas desafiadoras que surgem ao longo do ano letivo (TARDIF, 2010). Então, é fatídico deferir que há complexidades no ensino básico que os curso de Geografia ainda não dão conta. Talvez o problema seja formar professores para escolas perfeitas, o que é impossível acreditar nessa modelagem no Brasil, uma vez que a educação neste país ainda sofre com problemas coloniais. Assim,

Diante disso não faltam demandas para a escola. Muito se tem discutido a respeito de sua contribuição na construção dos alicerces de uma nova sociedade, voltada para o atendimento do que é essencial à dignidade da vida da maioria da população. Porém, suas práticas nem sempre caminham nessa direção, uma vez que seus problemas crescem em número e em complexidade a cada dia (ALMEIDA, 2004, p. 164)

De outro lado, a formação de professores a que se é referida aqui ainda confronta com a formação continuada. Formar docentes para enfrentamento das escolas caóticas do Brasil se

configurou um empoderamento bélico pedagógico a fim de desbravar o processo de ensino-aprendizagem que sofre com implicações diversas. A realidade das salas de aula das escolas públicas exige coragem e preparação formativa dos professores; obviamente os problemas de ensino-aprendizagem não devem ficar somente resumidos aos mestres, é claro. A educação deste país continua sendo um problema de todos: professores, família, escola e Governo (IMBERNÓM, 2011).

A participação familiar no processo de aprendizagem é algo que vem sendo discutido há anos. Trata-se de uma necessidade que tem o apoio dos pais e familiares na escolarização. O papel da escola é instrumentalizar o conhecimento e formar cidadãos. Esse é seu papel. Porém contar com o apoio de familiares do educando não foge à regra. Muitas questões sobre o fator família ainda têm que ser esclarecidas (TARDIF, 2010). Os professores são os protagonistas do ensino, mas não somente ele tem o papel de possibilitar o conhecimento. Com ajuda da família, é possível aprender meios intensivamente e melhor (IMBERNÓM, 2011).

É nesse contexto que surge a necessidade de acompanhamento intensivo no desenvolvimento educacional da criança. Uma atividade para casa deve ser exigida pelos pais, e acompanhada, por exemplo. Assim, é possível entender o fato de, às vezes, as atividades das crianças não serem realizadas por motivo de seus familiares serem analfabetos e diversos outros fatores. Isso reflete o desempenho da criança e é um dos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem em sala de aula (ALMEIDA, 2004).

Para uma melhor análise, vale ressaltar a busca de direitos e garantia das crianças e adolescentes. É bem verdade que negar educação é crime, bem como não pôr as crianças na escola se torna anticonstitucional, porém contribuir com a aprendizagem é uma necessidade também (IMBERNÓM, 2011). Com pauta nessa discussão, a LDB assevera que: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (LDB/1996. art. 2º). Se esse artigo for negado, os educandos perdem direitos adquiridos e plenos (TARDIF, 2010).

Paradoxos são postos em prática na comunidade escolar. Quando uma instituição de ensino abre suas matrículas, é para todos. Os direitos de estar na escola são plenos e sem restrição. Porém, só quem estuda que realmente pode permanecer no ambiente escolar, ou melhor, na sala de aula, aquele que tem interesse (VEIGA, 2003). A seguinte oração é mais que certa: escola é lugar de quem quer estudar. Ela é lugar onde quem atrapalhar a atividade de ensino e, possivelmente de aprendizagem, é obrigado a não mais frequentar, a se ausentar. Por isso há restrições e penalidades para alunos mal-comportados, bagunceiros, que nem estudam

nem deixam quem o quer. Destarte, regras no ambiente escolar devem ser postas em prática rigidamente para que não haja prejuízo de conhecimento. Nesse sentido, fazer do processo de escolarização um todo coletivo entre Escola, Família e Estado se tornou uma necessidade do sistema educacional como um todo, para que, de fato, a educação venha a culminar de forma exitosa, pois é mais que preciso que essas instituições formem uma tríade comprometida com a educação pública básica (IMBERNÓM, 2011).

Realmente, a formação dos professores no Brasil é uma tragédia. Não à toa, o país é um dos piores países do mundo em leitura e aprendizagem básica. Destarte, todo professor- e no Brasil ser professor é um ato de heroísmo- precisa correr atrás do que lhe foi negado. Os alunos precisam de professores em máxima potência (TARDIF, 2010). É isso que mudará nossa sociedade. Aqui já não se fala mais em universidades formativas, mas agora é preciso lançar luz sobre as intervenções das quais as escolas precisam para um ensino de qualidade. Sabendo que cada escola é diferente e carrega seus problemas, a preparação da mão-de-obra docente torna-se imprescindíveis no complemento das intervenções. Nesse campo, o olhar sobre a prática pedagógica deve corresponder a um processo interventivo mútuo, enfático em intervenções, respeitoso aos currículos, instaurador de um Projeto Político Pedagógico (PPP) real e coerente com uma educação cidadã, autônoma e inclusiva (VEIGA, 2003).

2.7 O Ensino de Cartografia e as Metodologias Ativas

A relação entre o ensino de Geografia na escola e as metodologias ativas são estreitas. Os professores geógrafos podem ativar o protagonismo dos alunos de forma significativa por meio de diversas orientações pedagógicas a partir dos contextos de cada escola. Assim, as metodologias ativas correspondem, de modo geral, à possibilidade de o aluno se tornar protagonista do seu próprio processo de aprendizagem. Trata-se da valorização do protagonismo discente na sala de aula ou no processo educacional. Coerentemente,

As metodologias ativas surgem, então, como a possibilidade de engajar estudantes no ritmo e na construção de sua aprendizagem em tempos especialmente de cultura digital e mídias móveis. Contudo, sabe-se que entrecruzar um tipo de proposta metodológica mais tradicional com outra mais conectiva e ativa pode compor momentos ricos de desafios à participação dos estudantes (CORREA; BOLL, 2019, P. 19).

Nesse contexto, na sociedade contemporânea, muito já se pensa sobre como a escola pode e precisa desenvolver adequações coerentes com as necessidades exigidas pelos alunos nas aulas de Geografia para o ensino cartográfico. Esse é um entendimento diante das

necessidades do aluno de aprender do modo mais adequado para si ou escolhendo e reconhecendo a melhor estratégia metodológica de aprender Cartografia, por isso os professores precisam saber como lidar com os seus alunos e suas atuações com as possibilidades de torná-los ativos diante do processo de aprendizagem. Portanto, podemos compreender que:

Assim, os discentes poderão discutir, experimentar um novo modo de aprender fazendo, através da pesquisa na Internet, colhendo informações, acessando sites na Internet, conteúdos e demonstrações que não conseguem encontrar nos livros. Além de debater sobre as informações, relatando seus pontos de vista e suas descobertas. Assim, os alunos poderão experimentar um novo modo de fazer, discutir, interagir, apropriar do conhecimento e compartilhar com o grupo (FERRETE, 2010, p. 43).

Desenvolver atividades pedagógicas de pesquisa e despertar a curiosidade do aluno sobre a cartografia pode ser a função indispensável do processo de aprendizagem com metodologias ativas. Dessa maneira, a BNCC, em seu item dois apresenta uma educação para:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BNCC, 2018, p. 9).

Essa curiosidade intelectual citada na competência acima é a possibilidade de o aluno atuar sobre o objeto de aprendizagem, desenvolvendo sozinho a investigação e a reflexão sobre o que está sendo aprendido. Dessa maneira, em um olhar consoante aos vieses da BNCC (2018), no item cinco é confirmada a ligação que há com as metodologias ativas e seu papel na formação de alunos protagonistas, quando assevera também como uma das dez competências gerais a necessidade de:

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 (BNCC, 2018, p. 9).

Assim, atuar sobre o conhecimento é desenvolver protagonismo. As metodologias ativas possibilitam a metacognição, o reconhecimento de como pode aprender. Portanto, o aluno pode saber mais sobre como desenvolver sua capacidade intelectual a partir de seu próprio modo de aprender, bem como partilhar informações num outro momento da vida. Aprender a localizar-se no espaço, por exemplo, corresponde a um modo pleno de aprendizagem atuante. Acontece que quando se estuda o segmento cartográfico nas aulas de geografia é possível que o aluno

possa utilizar determinado saber num viés social, seja de localização ou compreensão do meio. Dessa maneira,

A tentativa de envolver os aprendizes, de modo que possam ser mais ativos no processo de aprendizagem, não é nova. Por exemplo, Anastasio e Alves (2004) descrevem cerca de 20 estratégias de “ensinagem” que preveem a participação ativa dos estudantes, como, por exemplo, aula expositiva dialogada, criação de portfólios, elaboração de mapas conceituais etc. Esses autores não mencionam o uso das TDIC no desenvolvimento dessas metodologias, embora isso possa acontecer com praticamente todas elas. Assim, é preciso ampliar os horizontes quanto ao uso das metodologias ativas por meio das tecnologias digitais e não se ater ao que está em “moda” na atualidade (VALENTE; ALMEIDA, GERALDINI, 2017, p. 565-466).

Dessa maneira, o protagonismo do aluno pode estar em ter a liberdade de escolha de conteúdo, escolhendo a melhor estratégia pedagógica para aprender; e talvez aprender a aprender. Assim, é possível valorizar as metodologias ativas para aprender geografia cartográfica diante de um cuidado maior com uma aprendizagem rentável e possível de ser desenvolvida pelo próprio estudante. Assim, os alunos desenvolvem a aprendizagem em contato com a prática do conteúdo e sua compreensão. Consonantemente, é possível compreender o que Silva discorre ao asseverar que:

Portanto o sistema educacional se torna muito mais democrático e competitivo, pelo nível de qualidade de informações que são processadas, auxiliadas pelas TIC's. Isto favorece as instituições, pois o acesso a essas tecnologias são compartilhadas entre os professores, alunos e colegas na internet, sites e redes sociais. Essas informações são reunidas e em determinados ciclos são reprocessadas, cada instante se criam novos conhecimentos, proporcionando e potencializando o desenvolvimento do ensino-aprendizado em um novo modelo para gerações futuras na sociedade (SILVA, 2018, p. 58).

No ensino contemporâneo (a partir de práticas de ensino-aprendizagem física e virtual) o aluno pode fazer atividades e pesquisas complementares do conteúdo de forma física, on-line e off-line. Projetos e trabalho de pesquisa em grupo também podem ser desenvolvidos pelos escolares, e as tecnologias digitais podem muito ajudar no acesso ao fundamento da teoria. Desse modo, os recursos digitais têm um papel significativo numa abordagem pedagógica amparada por ferramentas estratégicas de aprendizagem nos dias de hoje. É possível ressaltar esse contexto porque se trata da realidade pedagógica atual; e não seria possível abordar esta discussão sem dar ênfase nos contextos pedagógicos vigentes. Por isso, estudar cartografia não se resume ao livre didático nem somente à leitura de mapas. Os professores podem contar com muitas outras ferramentas de ensino.

CAPÍTULO 3

3 MATERIAL E MÉTODOS

Os procedimentos metodológicos foram norteados também por diversos tipos de leituras a partir de pesquisas realizadas durante o contínuo estudo e escrita do trabalho. Foram elas: Leitura prévia, ainda na base de dados ou na própria plataforma de revistas onde se encontram artigos, lendo previamente títulos e resumos. Esta é uma primeira leitura que foram feitas para filtrar quais artigos seriam utilizados e referenciados no estudo. Leitura exploratória, uma das primeiras leituras de artigos, em que se analisou e ainda se observou por inteiro a estrutura da pesquisa, verificamos quantidade de páginas, tópicos abordados, a estrutura, figuras, gráficos etc. Trata-se de uma leitura rápida e visual, simplesmente com o objetivo de conhecer a estrutura geral de artigos.

A pesquisa foi iniciada justamente por essa leitura, pois nos trouxe indícios sobre a possibilidade de os artigos serem bem direcionados para uma investigação inválida ou se é um artigo relacionado ao tema. Leitura estratégica: é em que começamos a buscar as ideias da pesquisa, como a questão/objetivo do estudo, método utilizado, resultado. Também foi uma leitura rápida, em que podemos submeter um olhar bem direcionado ao encontro de determinadas informações válidas, que confirmem ou neguem nossa hipótese. Esse método enriquece o processo de pesquisa, pois ao final já se tem registrado um panorama geral dos artigos ou livros explorados. Leitura completa: depois de feitas as leituras anteriores, valeu julgar quais artigos e livros seriam necessários ler por completo. Não seria preciso ler todos os artigos por inteiro, pois alguns podem nem passar da leitura estratégica, outros, porém, precisaríamos ler e reler.

A medida em que começamos a selecionar os artigos, e fazer as leituras anteriores, naturalmente desenvolvemos a capacidade de perceber os artigos e livros como úteis para nosso estudo, bem como outras fontes de pesquisas lidas ou explorados por inteiro.

CAPÍTULO 4

4 RESULTADOS OBTIDOS E ANÁLISES

Na sociedade contemporânea, muito já se pensa sobre como a escola pode e precisa desenvolver adequações coerentes com as necessidades exigidas pelos alunos do Ensino Fundamental inicial. Trata-se de um entendimento diante das atualidades pedagógicas, pois a escola precisa formar cidadãos conscientes e emancipados, mesmo sendo a sala de aula heterogênea. Diante dessa realidade, as atuações pedagógicas ficam, de fato, a favor dos meandros das atividades educacionais direcionadas pela seguridade de possibilitar a aprendizagem embasada na Base Nacional Comum Curricular (2018) e no Currículo de Sergipe (2018), conseqüentemente, à luz de desafios de ensino que constituem um caminho em prol de um processo de ensino-aprendizagem não somente instrumental, mas formativo e consciente, pois

A Cartografia, então, é considerada uma linguagem, um sistema-código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em geografia, articulando fatos, conceitos e sistemas conceituais que permitem ler e escrever as características do território. Nesse contexto, ela é uma opção metodológica, o que implica utilizá-la em todos os conteúdos da geografia, para identificar e conhecer não apenas a localização dos países, mas entender as relações entre eles, compreender os conflitos e a ocupação do espaço (CASTELLAR, 2005, p.216).

É inconteste que tudo na escola gira para favorecer o ensino de qualidade; e assim deve ser. Por isso, o ensino de Geografia na prática tem suas diversas variedades e especialidades de áreas, que é uma abertura para todos e por todos os educandos diante dos fatores que influenciam na aprendizagem. Justamente por isso, a Cartografia atrelada ao ensino do componente Geografia se instaura num contexto de direito ao saber completo da consciência espacial e de compreensão do espaço em que se vive.

Assim, o foco das aulas de Geografia no ensino formativo, precisa levar a saber como está ou é trabalhado o ensino e os fatores que o favorecem e garantem melhoramentos para este ou favorece o êxito escolar. A busca por uma aprendizagem significativa surge de um agrupamento educacional ou pedagógico para gerar resultados diante da prática do ensino e da aprendizagem contextualizada nas necessidades constantes da sala de aula e dos educandos. De fato, ajudar a prender melhor é a tão almejada função da escola, por isso ela precisa construir-se cotidianamente a favor de uma educação por todos e para todos, não somente ficar presa a

orientações basilares. Coerentemente, o ensino do componente Geografia deve ser vinculado também ao currículo, seja qual for sua especificidade. Assim, vale compreender que

[...] as habilidades de orientação, de localização, de representação cartográfica e de leitura de mapas desenvolve-se ao longo da formação dos alunos. Não é um conteúdo a mais no ensino da Geografia, ele perpassa todos os outros conteúdos, fazendo parte do cotidiano das aulas dessa matéria. Os conteúdos de Cartografia ajudam a abordar os temas geográficos, os objetos de estudo (CAVALCANTE, 2002, p.16).

Dessa maneira, é preciso compreender que a interação pedagógica entre professores e alunos deve ser coerente à característica da comunidade escolar e ao dia a dia dos estudantes; assim podemos falar em currículo de fato. E coerentemente respeitando a necessidade de cada aluno. O docente precisa saber disso e assim desenvolver sua prática. É que existe a necessidade de coerência pedagógica no contexto da escola contemporânea; ou então continuará sendo a mesma e de características de exclusão e de repetições pedagógicas sem repensar a prática. Portanto, produzir efeitos e resultados, desenvolver uma relação socioafetiva, diagnóstica e coletiva, bem como melhorada para todos os educandos, e executar um controle contundente diante das necessidades de todos os alunos na escola são pautas que não podem ser excluídas dos trabalhos nas unidades de ensino.

De acordo com o que foi discutido neste texto de estudo das propostas de ensino de conteúdo cartográfico no componente curricular de Geografia, é possível reconhecer a realidade de que não ensinar tal conteúdo não se limita a expor mapas e cartas simplesmente, mas exige uma análise da realidade diagnóstica de cada educando, ou da maioria. A partir disso, as pretensões pedagógicas precisam ser instauradas, mas atreladas ao exame diagnóstico e ao currículo de cada estado. Na verdade, os desafios da sala de aula são gargalos para todos os ensinos na educação básica. Não existe educação consciente sem análise e respeito da realidade de cada sala de aula. Por outro lado, as propostas de ensino-aprendizagem sofrem mudanças com as inovações ou variáveis sociais que surgem a todo tempo. Por isso, tratamos do mundo digital e mais precisamente das abordagens curriculares para o ensino. Acontece que só a partir daí é que se torna possível dar sentido à prática pedagógica, pois

A possibilidade de ler mapas de forma adequada é de grande importância para se educar o aluno e as pessoas em geral para a autonomia. A capacidade de visualização da organização espacial é importante como conhecimento para uma participação responsável, consciente e possibilidade de propor mudanças alternativas (PASSINI, 1994, p.11).

Resquícios de Cartografia no ensino de Geografia configuram um comprometimento com a peculiaridade conteudista da ação docente na sala de aula em meio à obediência às propostas de ensino para o exercício da cidadania. Justamente por isso, podemos pensar em um elo coerente desde a formação de professores lá na graduação até os programas de formação continuada intervencionistas, que tendem a melhorar a prática pedagógica e dar sentido ao ensino emancipador. Assim, podemos considerar as bases de ensino de geográfico uma ferramenta de formação cidadã e de emancipação diante das realidades educacionais brasileiras, sejam orientações ou prática de ensino.

CAPÍTULO 5

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A realidade da educação brasileira se estende às propostas de conclusão sobre como é possível ensinar em meio às diversas situações pedagógicas existentes no universo educacional brasileiro. Nesse contexto, o ensino da Cartografia pelos professores de Geografia enfrenta e está inserido nas adversidades pedagógicas cotidianas. Coerentemente, estudar o espaço para entender o cotidiano em volta de si pode e deve ser a maior significância das aulas de Geografia. É que hodiernamente o ensino além das técnicas tradicionais de aprendizagem reverbera condições múltiplas alcançadas pela prática pedagógica.

De acordo com a exploração do tema aqui abordado e discutido, faz-se mensurável compreender que a relevância da Ciência Cartográfica como ferramenta de ensino na disciplina de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental também enfrenta as problemáticas de todas as diversas unidades curriculares. De outro lado, também consegue assegurar um ensino autônomo, ao passo que possibilita aos educandos o direito de aprender e atuar em sociedade a partir do que aprendeu.

Portanto, um ensino preparado para todos e por todos deve ser o imprescindível produto da escola oferecido aos seus alunos. Formar cidadãos e escolarizá-los são funções importantes e plenas; embora garantir esse serviço seja ainda um desafio. Dessa maneira, ensinar precisa ser um ato de compreensões e de diagnósticos contínuos, pois as bases do ensino remetem a uma cautela diante de como e quando é possível ajudar a aprender. Os melhoramentos da aprendizagem ocorrem quando tudo gira a favor da aquisição; e toda a comunidade escolar deve estar a serviço dessa otimização da aprendizagem. É assim, destarte, que uma escola se configura para o atendimento de todos os alunos, sem excluir.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento imprescindível, bem como o Currículo de Sergipe, mas a política educacional já deveria ter em pauta que o processo pedagógico se refaz a cada dia, pois ele é adequado à sua necessidade; por isso, existem possibilidades de saber como pode a escola contribuir com a aprendizagem no Ensino Fundamental em diferentes contextos e componentes curriculares. Assim, o ensino de Cartografia nas aulas de Geografia consegue, em meios às intervenções, contribuir com o conhecimento e com a formação integral dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Izabel de. **Docentes para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 165-176, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/H9DpQvyc3cPgPV98BTdnvxt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 7 de mar. 2022.
- ALMEIDA, Rosângela Doin, de; BOLIGIAN, Levon. **A Cartografia nos livros didáticos no período de 1824 a 1936 e a História da Geografia escolar no Brasil**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin, de. *Novos rumos da Cartografia escolar (org.)*. 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 70-93.
- BARATTO, Silvana Simão; CRESPO, Luís Fernando. Cultura digital ou cibercultura: definições e elementos constituintes da cultura digital, a relação com aspectos históricos e educacionais. **Revista Científica Eletrônica UNISEB**, Ribeirão Preto, v.1, n.2, p. 16-25, ag/dez.2013. Disponível em: <<http://estacioribeirao.com.br/revistacientifica/arquivos/jul-2.pdf>>. Acesso em: 14 de fev. 2022.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: MEC/SEESP, 2000. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Competências Gerais da Educação Básica. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#introducao>>. Acesso em: 05 de fev. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- CASTELLAR, S.M.V. **Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar**. Caderno CEDES, Campinas, n.25, 2005, p. 209-225.
- CAVALCANTE, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Alternativa; Goiânia, 2002.
- CORRÊA, Maiara Lenine Bakalarczyk; BOLL, Cintia Inês. **Perspectivas sobre o uso de metodologias ativas no contexto da cultura digital**. Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, v.8, n. 2, 2019.
- DELORS, J. (org.) **Educação para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DIOGINIS, Maria Lucineide; CUNHA, José Jailton da; NEVES, Fernando Henrique; CRISTOVAM, Wilson. **As novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem**. Universidade San Carlos– USC, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, Assunção, Paraguai. Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 19 a 22 de outubro, 2015.
- FERRETE, Anne Alilma Silva Souza. Sala de aula virtual: análise de um espaço vivido na ead. In: FRANÇA, Lilian Cristina Monteiro. **Educação a distância: ambientes virtuais, TIC e universidades abertas/ Lilian Cristina Monteiro França, Anne Alilma Souza Ferrete, Guilherme Borba Gouy**. Aracaju: Criação, 2010.

FRIAS, Elzabel M. Alberton. MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão Escolar do aluno com necessidades educacionais especiais: contribuições ao professor do Ensino Regular.** Paraná, PR, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf> >. Acesso em 15 de fev. 2022.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GARANDERIE, Antonie de la. *Les profils pédagogiques.* Paris: Le Centurion, 1980.

GARCIA, E. G. Veiga, E.C. **Psicopedagogia e a teoria modular da mente.** São José dos Campos: Pulso. 2006.

GOMÉZ, Ángel I. Pérez. **Educação na Era digital: a escola educativa.** Porto Alegre: Penso, 2015.

GUERREIRO, Jackeline Rodrigues Gonçalves; BATTINI, Okçana. **Novas tecnologias na educação básica: desafios ou possibilidades?** 2014.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista IberoAmericana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, ago./2017.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. **Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade.** Revista IberoAmericana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, ago., 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301>. Acesso em: 12 de dez 2020.

IMBERNÓM, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9ª edição. – São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação.** Campinas: Papirus, 2007.

LACOSTE, Y. **A geografia: isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra.** Campinas: Papirus, 1988, p. 25.

LIBÂNEO, José Carlos. **Coleção magistério, série formação do professor.** Didático- São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola Teoria e prática.** 5ª edição. Rio de Janeiro: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Roberval Felipe Pereira de; DOMINGUES, Marcelo Vinícius de la Rocha; LIMA, Obéde Pereira de. A importância da leitura, análise e interpretação de mapas e cartas na formação da cidadania dos brasileiros. In: **VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia: Fala Professor.** Uberlândia, MG, 23 a 27 jul 2007. Anais do VI ENEG – 1 CD-ROM. Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB.

MACHADO, Michelle Jordão; KAMPPFF, Adriana Justin Cerveira. **A cultura digital na educação básica** - investigação sobre concepções, práticas e necessidades formativas. Eixo – Educação, Tecnologia e Comunicação Agência Financiadora: não contou com financiamento, 2017.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.) **Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2006.

MOREIRA, Marco Antonio e MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

NASCIMENTO, L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, Livia de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin, de. Cartografia escolar (org). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 15-41.

PAGANELLI, Tomoko Iyda. **Para construção do espaço geográfico na criança**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin, de. Cartografia escolar (org). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 43-70.

PASSINI, Elza Yasuro. **Alfabetização Cartográfica e o livro didático: uma análise crítica**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1994.

PASSINI, Elza Yasuro. **Aprendizagem significativa de gráficos no ensino da geografia**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin, de. Cartografia escolar (org.). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 174.

PASSINI, Elza Yasuro; PASSINI, R. (colaborador). **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 37.

PONCE, Branca Jurema; SAUL, Alexandre. **A necessidade da estética e da ética no currículo escolar do século XXI**. Psic. da Ed., São Paulo, 34, 1º sem. de 2012.

Referencial Curricular: Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Secretaria de Estado da Educação (SEED). Sergipe, 2011. Disponível em: <WWW.seed.se.gov.br>. Acesso em: 8 de jan. de 2022.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANN, Janine G. Le. **Metodologias para introduzir a geografia no ensino fundamental**. In: ALMEIDA, Rosângela Doin, de. Cartografia escolar (org.). 2ª Ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021, p. 103-111.

SERGIPE, **Currículo de Sergipe: integrar e Construir**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Aracaju-Se, 2018.

SERGIPE. **Referencial Curricular**: rede estadual de ensino de Sergipe. Secretaria de Estado da educação-SEED/SE, 2011.

SILVA, Claudio Gomes da. **A Importância do Uso das TICS Na Educação**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 08, Vol. 16, pp. 49-59, agosto de 2018.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. (Orgs.). **Cultura Infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11ª ed. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 2010.

Técnicas de ensino e aprendizagem. 2021. Disponível em: <<https://www.psicanaliseclinica.com/tecnicas-de-ensino/>>. Acesso em: 05/04/2022.

VALÉRIO, Marcus. **Teoria de Ausubel**. UnB: Maio de 1999. Disponível em: <http://www.xr.pro.br/monografias/ausubel.html>. Acesso em 30/01/2022.

VARELA, J. **Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo**. In: COSTA, M. V. (Org.) Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo. Porto Alegre: FAGED/UFRGS Editora, 1995.

VASCONCELOS, M.S. **A difusão das ideias de Piaget no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e projeto político-pedagógico**: uma relação regulatória ou emancipatória? Caderno CEDES, vol. 23 n 61, Campinas, Dec.2003.