

MAYNINE SOUTO DE MACEDO

@SOGEOGRAPHY:
UMA EXPERIÊNCIA COM SMARTPHONES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.
Orientadora: Dra. Ana Maria Hoepers Preve

FLORIANÓPOLIS
2018

M141a Macedo, Maynine Souto de
@Sogeography: uma experiência com smartphones no ensino de Geografia
/ Maynine Souto de Macedo. - 2018.
114 p. : il. ; 29 cm

Orientador: Ana Maria Hoepers Preve

Bibliografia: p. 111-114

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação
em Educação, Florianópolis, 2018.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Linguagem e educação. 3. Sistemas de
comunicação sem fio. I. Preve, Ana Maria Hoepers. II. Universidade do Estado
de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD: 910.7 – 20. ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Alice de A. B. Vazquez CRB 14/865
Biblioteca Central da UDESC

MAYNINE SOUTO DE MACEDO

@SOGEOGRAPHY: UMA EXPERIÊNCIA COM SMARTPHONES NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina.

Banca Examinadora:

Orientadora: _____

(Dra. Ana Maria Hoepers Preve)
FAED/UDESC

Membros:

(Dra. Valeria Cazetta)
USP/Leste

(Dra. Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins)
FAED/UDESC

Suplente:

(Dra. Ademilde Silveira Sartori)
FAED/UDESC

Florianópolis, 7 de junho de 2018

Dedico este trabalho a todos os meus alunos –
sem vocês essa pesquisa não seria possível.

AGRADECIMENTOS

Ana, obrigada por acreditar nessa pesquisa e estar ao meu lado desde a graduação, você sempre respeitou o meu tempo e apoiou minhas ideias, conduzindo-me para que essa pesquisa florescesse. Agradeço a tia Graça e a Hellen por serem tão receptivas e incentivarem minha pesquisa na escola. A meus queridos alunos do sexto ano, a receptividade de vocês para comigo e minhas proposições possui um valor imensurável – jamais os esquecerei. Às professoras da banca pelas valiosas contribuições. Mãe, pai e irmã, obrigada pelo apoio, incentivo e amor. Gerson, obrigada, meu amor, por compartilhar tantos momentos comigo, juntos somos mais fortes – você é muito importante em minha vida. Aos professores da UDESC, desde a graduação até o PPGE, em especial: Maurício, Edna, Karina, Jairo, Amanda, Daniela, Sonia, Lourival e Gladys – vocês me inspiram. A minhas queridas amigas: Mayra, Andreza, Suelen, Laurinha e Marcela – foram muitas risadas e desabafos ao lado de vocês. Obrigada pela amizade sincera. A meus amigos Jô, Léo, Júlia e Zé – nossos encontros na Hardtrick trouxeram leveza aos dias difíceis. A Poly, minha linda cachorrinha que é tão fiel, sempre a meu lado, trazendo alegria e amor para meu coração, acompanhando-me na escrita (deitada nos meus pés).

RESUMO

Na atualidade interessa aos professores de Geografia discussões e procedimentos usando as diferentes linguagens disponíveis no mundo contemporâneo. Frente ao uso excessivo de celulares *Smartphones* no dia-a-dia de nossos alunos, coube a esta pesquisa adentrar a investigação e proposição do uso dessa linguagem na geografia escolar. A presente pesquisa aborda o uso dos celulares *Smartphones* como “diferente linguagem” para o ensino de Geografia. A noção de “diferentes linguagens” no ensino de Geografia aqui utilizada é abordada a partir dos autores Oliveira Jr. e Girardi. Buscou-se por meio do método da cartografia para a escrita da pesquisa e por meio do desenvolvimento de uma oficina com um grupo de alunos do sexto ano de uma escola privada na Grande Florianópolis, estabelecer limites e possibilidades de uso desses aparelhos no ensino de Geografia, aproximando-se das diferentes linguagens na perspectiva criadora. A experiência entendida nesse trabalho não se trata de meramente ilustrar o que foi vivido, mas sim, de tudo aquilo que sensibilizou e tocou nesse processo de pesquisa-intervenção. Tipo de pesquisa essa em que é imprescindível habitar um território existencial. A oficina com o uso de *Smartphones* propiciou pequenas fugas do sistema de escolarização presente no ambiente escolar, reflexões acerca do uso desses aparelhos e produções autorais e autônomas dos estudantes, em fotografias e audiovisuais, criadoras de conhecimento geográfico. A partir dessa experiência concluiu-se que é possível criar novas práticas educativas por meio do uso dos celulares *Smartphones* no ensino de Geografia.

Palavras chaves: *Smartphones*. Diferentes linguagens. Ensino de Geografia. Dispositivos eletrônicos. Oficinas.

ABSTRACT

Nowadays, Geography teachers are interested in discussions and procedures using the different languages available in the contemporary world. In the face of the excessive use of smartphones in the day-to-day of our students, this research was part of the investigation and proposition of the use of this language in school geography. The present research addresses the use of cellular smartphones as "different language" for the teaching of Geography. The notion of "different languages" in the teaching of Geography used here is approached from the authors Oliveira Jr. and Girardi. The cartography method was used for the writing of the research and through the development of a workshop with a group of students of the sixth year of a private school in Greater Florianópolis, to establish limits and possibilities of use of these devices in the teaching of Geography, approaching the different languages in the creative perspective. The experience understood in this work is not merely to illustrate what was experienced, but rather, of everything that sensitized and touched this process of research-intervention. Type of research in which it is essential to inhabit an existential territory. The workshop with the use of Smartphones allowed small leaks of the school system present in the school environment, reflections on the use of these devices and authorial and autonomous productions of the students, in photographs and audiovisual, creators of geographical knowledge. From this experience it was concluded that it is possible to create new educational practices through the use of cellular Smartphones in the teaching of Geography.

Keywords: Smartphones; Different languages; Geography Teaching; Electronic devices; Offices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Alunos medindo suas respectivas alturas.....	20
Figura 2 – Alunos medindo suas respectivas alturas no aparelho <i>Smartphone</i>	21
Figura 3 – Intervenção no mapa realizada pelos alunos no segundo exercício de possibilidades	22
Figura 4 – <i>Print screen</i> da postagem feita por aluno no grupo do <i>Facebook</i>	22
Figura 5 – Logo para o perfil <i>@sogeography</i> criada pela autora	61
Figura 6 – Fotografia enviada pelo aluno via grupo no <i>WhatsApp</i>	63
Figura 7 – Fotografia dos cavalos marinhos enviada pelo aluno via grupo no <i>WhatsApp</i>	64
Figura 8 – Uma das curiosidades compartilhada pelos alunos via grupo no <i>WhatsApp</i>	65
Figura 9 – Imagem produzida e postada pela autora no perfil <i>@sogreography</i>	73
Figura 10 – Produção 1: “ <i>O seu tempo vazou</i> ”	74
Figura 11 – Produção 2: “ <i>Problema de travessia</i> ”	75
Figura 12 – Produção 2: “ <i>Problema de travessia</i> ”	76
Figura 13 – Produção 3: “ <i>Ar em perigo</i> ”	77
Figura 14 – Produção 4: “ <i>O ser humano é um problema</i> ”	78
Figura 15 – Produção 4: “ <i>O ser humano é um problema</i> ”	79
Figura 16 – Produção 5: “ <i>Exploração mineral</i> ”	80
Figura 17 – Produção 6: “ <i>Você pode mudar o mundo se ler e compartilhar</i> ”	81
Figura 18 – Produção 7: “ <i>Leis? Para Que?</i> ”	82
Figura 19 – Produção 8: “ <i>A desigualdade social</i> ”	83
Figura 20 – Produção 9: “ <i>Rio poluído</i> ”	84
Figura 21 – Produção 10: “ <i>ruas</i> ”	85
Figura 22 – Produção 11: “ <i>Problemas em Tijucas</i> ”	86
Figura 23 – Oficina em movimento: alunos caminhando pela escola.....	91
Figura 24 – Oficina em movimento: alunos criando vídeos no pátio da escola.....	92
Figura 25 – Oficina em movimento: alunos criando os vídeos	93
Figura 26 – Oficina em movimento: produção dos alunos.....	94
Figura 27 – Oficina em movimento: produção dos alunos.....	95
Figura 28 – Oficina em movimento: desenho produzido pelos alunos.	96
Figura 29 – Oficina em movimento: alunos editando seus vídeos.	96
QR Code 1 – <i>#crescendoeaprendendo</i>	97
QR Code 2 – <i>#salveomundocomagente</i>	98
QR Code 3 – <i>#porummundomelhor</i>	98

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO: TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL – SUBSÍDIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	17
1.1.	PROBLEMATIZAÇÕES DO QUE SE VERIFICOU NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	23
1.2.	PERCURSOS DA PESQUISA, O INÍCIO EM UMA ESCOLA	27
1.3.	JUSTIFICATIVA E TEMA DA PESQUISA.....	28
1.4.	PROBLEMA, OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS.....	32
1.5.	APONTAMENTOS METODOLÓGICOS	32
1.6.	ESTRUTURA DO TRABALHO: DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS	36
2.	SMARTPHONES NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CONTEXTO LEGAL E TEÓRICO SOBRE O TEMA.....	39
2.1.	CELULARES SMARTPHONES	39
2.2.	SMARTPHONES NAS ESCOLAS: LEGISLAÇÃO SOBRE SEU USO	40
2.3.	O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS SMARTPHONES.....	42
2.4.	SMARTPHONES COMO UMA DIFERENTE LINGUAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA	45
3.	HABITANDO E EXPANDINDO TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS A PARTIR DAS AULAS DE GEOGRAFIA.....	49
3.1.	ESCOLA FEITA DE ENCONTROS: HABITAÇÃO DE UM TERRITÓRIO EXISTENCIAL E PROCESSOS DA PESQUISA.....	49
3.2.	MENSAGENS DE WHATSAPP, YOUTUBERS E CANAIS NO YOUTUBE.....	53
3.3.	CRIAÇÃO DO NOSSO GRUPO DE WHATSAPP E DA CONTA @SOGEOGRAPHY NO INSTAGRAM	58
3.4.	GRUPO DO WHATSAPP E PERFIL NO INSTAGRAM ATIVOS NAS FÉRIAS DE VERÃO.....	62
4.	OFICINA NAS AULAS DE GEOGRAFIA: O USO DOS SMARTPHONES.....	67
4.1.	OFICINA	67
4.2.	O USO DOS SMARTPHONES NA PRODUÇÃO DE UMA OFICINA	71
4.3.	LIMITES E POSSIBILIDADES DO USO DOS SMARTPHONES.....	101
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
	REFERÊNCIAS.....	111

1. INTRODUÇÃO: TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL – SUBSÍDIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa renasce de uma já existente. Dito isso, deve-se considerar importante todo seu processo de construção. Busco expor não somente como ocorreu seu surgimento, mas os apontamentos já verificados em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de modo a, partindo de suas problematizações, sequenciar a atual pesquisa.

Em 2015, enquanto cursava Geografia na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), também participava do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia, na mesma instituição. Nessa participação, fui monitora das aulas de Geografia de todos os anos do Ensino Médio, no período noturno, da Escola de Educação Básica Simão José Hess (Florianópolis – SC). Nas monitorias observei o largo uso dos celulares *Smartphones* em sala de aula, mesmo existindo “um documento que proíbe a utilização dos celulares em sala de aula no Estado de Santa Catarina, a saber: a Lei Nº 14.363, DE 25 DE JANEIRO DE 2008 que decreta a proibição do uso de celulares nas escolas privadas e públicas em todo o Estado”. (MACEDO, 2015 p.9). A partir disso, busquei encontrar relações entre esses aparelhos na prática do ensino de Geografia em sala de aula. Meu enfoque foi, então, verificar a possibilidade dos celulares *Smartphones* serem utilizados como uma ferramenta didática no ensino de Geografia. Essas vivências nas monitorias do PIBID geraram a pesquisa de meu TCC, cujo título foi “O uso de *smartphones* no ensino de geografia: algumas possibilidades para o Ensino Médio”¹.

Iniciei este trabalho pela realização de um pequeno balanço de área de estudo sobre a relação dos *Smartphones* com a Educação, concentradas no banco de dados digital dos trabalhos acadêmicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Naquele momento da pesquisa, percebi uma pequena produção de trabalhos acerca dos usos de *Smartphones* interligados ao ensino de Geografia. Busquei “no dia 16 de agosto de 2015 no site de banco de teses da CAPES, utilizando os descritores ‘*Smartphone*’, juntamente com ‘Educação’ nessa busca nada foi encontrado” (MACEDO, 2015 p. 13). No mesmo dia, no site da BDTD, fazendo a mesma busca, obtive “trinta e oito resultados, sendo que algumas dissertações e teses se repetiam

¹ Para visualizar o trabalho completo, acesse: <<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00000f/00000f7f.pdf>> Acesso em 7 de maio de 2017.

mais de uma vez.” (MACEDO, 2015 p.16) Desses trabalhos apenas três eram relacionados à Educação, sendo que somente um era conexo ao ensino de Geografia, o qual era intitulado “*Geotecnologias e recursos de multimídia no ensino de cartografia: percepção sócio ambiental do Rio Alcântara no Município de São Gonçalo/RJ*” e de autoria de Iomara Barros de Sousa. Ao ler esta dissertação conclui que:

O trabalho é um exemplo da possibilidade de aplicação do uso das geotecnologias e multimídias pelos alunos nas aulas de Geografia. Os alunos do sétimo ano da rede pública Municipal de São Gonçalo (RJ) a partir da facilidade em manipular os seus Smartphones e computadores fazem com que seja possível trabalhar o ensino do conteúdo de cartografia e a temática ambiental, juntamente. (MACEDO, 2015 p. 21)

No PCNEM e nas DCNEM não foi encontrado nada sobre o uso dos celulares em sala de aula, mas em ambos os documentos há indícios acerca dos efeitos que as diversas tecnologias trazem para a educação, da importância em serem considerados e se fazerem presentes nas aulas. Entretanto, ambos os documentos são bastante gerais, servindo como base nacional para o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola brasileira, seja ela pública ou privada.

Em seguida realizei um estudo de caso com estudantes, professores e o diretor do Ensino Médio noturno da Escola de Educação Básica Simão José Hess. Por meio de questionários e entrevistas, surgiram indicadores de como era a postura por parte da instituição escolar, dos alunos e dos professores em relação a utilização dos *Smartphones*. Em termos gerais, a direção era complacente ao uso dos celulares quando os mesmos eram associados a ferramentas didáticas, contudo, quando havia outros fins em seu uso, não eram benquistos e até mesmo eram apreendidos, somente sendo devolvidos aos responsáveis dos estudantes.

Em conversa com o diretor da escola na época, o mesmo afirmou que, quando era retirado o celular de algum aluno por estar utilizando-o indevidamente, ou seja, sem a permissão do professor, os estudantes “*ficam desesperados, parece que tiraram um órgão vital do corpo deles, fazem o pai, avó, tio, padrasto, aparece alguém rapidinho para pegar o celular*”. (MACEDO, 2015 p. 36). A fala do diretor parece apontar para a ideia de que os estudantes, fossem eles os jovens ou as crianças, aparentavam ser indissociáveis dos dispositivos móveis, como se esses aparelhos fossem uma extensão do corpo deles. Se algo pertence ao corpo, mesmo que não seja “biológico”, parece fazer sentido que, ao retirá-lo, os alunos se desesperem e os queiram o quanto antes.

Os professores registraram que enfrentavam problemas relacionados à “distração” dos alunos ao utilizarem seus celulares, contudo deixavam utilizar o mesmo em alguns momentos para pesquisas na *Internet*. Os alunos por sua vez utilizavam seus *Smartphones* em vários momentos na sala de aula, acessando os principais aplicativos comunicacionais (*WhatsApp*², *Facebook*³ e *Instagram*⁴).

Considerando essas observações feitas *in loco*, as conversas com professores e direção da escola, e as pesquisas nos bancos de dados é que me lancei à aventura de produzir algo em educação que tivesse como ferramenta os *Smartphones*. Queria que as aulas produzidas por meio de minha participação no PIBID fossem algo mais ao encontro do que os estudantes estavam usando. Quase como aulas conectadas, mas um conectado pensando no que eles traziam da rua, do mundo, de suas casas para a escola e, por sua vez, às aulas de Geografia. Queria conectar-me a eles e conectá-los às aulas da disciplina. Foi a partir disso que criei e desenvolvi com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio dois *exercícios de possibilidades* para aulas de Geografia, intitulados “Trabalhando Escala com *Smartphones*” e “Trabalhando Globalização com *Smartphones*”, ambos utilizando os *Smartphones* como ferramenta pedagógica.

Os *exercícios de possibilidades* nasceram da ideia de pesquisa de possibilidades, definida como:

Uma proposta muito ampla, na busca de eliminar as fronteiras entre o aprender no mundo e a escolarização, e que implica na atitude do educador-educando de debruçar-se sobre a realidade do seu grupo de trabalho com interesse em transformá-lo. (CORRÊA, 1992 p. 74).

A ideia de pesquisa de possibilidades, conforme Corrêa (1992), é o exercício de enxergar os acontecimentos do cotidiano como possíveis e potentes temas de estudo. Minha ideia partiu justamente desse princípio de transformar a sala de aula através do uso pedagógico de aparelhos *Smartphones* utilizados por grande parte dos alunos, dentro e fora da sala de aula, fazendo com que essa fronteira fosse superada e os estudantes passassem a ver Geografia não somente dentro da sala de aula, mas em suas vidas e em seus celulares. Dessa forma os celulares passaram a adquirir novas funções, sendo também um produtor de conhecimentos geográficos.

² *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas via conexão por *Internet* por meio de celulares *Smartphones* (em essência). Nele são trocadas mensagens de voz, mensagens de texto, imagens, arquivos de texto, podendo realizar chamadas de áudio e chamadas de vídeo, gratuitamente.

³ *Facebook* é uma mídia e rede social virtual.

⁴ *Instagram* também é uma rede social, assim como o *Facebook*. Em geral, visa o compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários.

Os exercícios, resumidamente, ocorreram da seguinte forma. No primeiro exercício os alunos transformaram sua altura em centímetros. Na Figura 1, é possível perceber o momento em que os estudantes confirmavam suas respectivas alturas. Posteriormente com o auxílio de uma régua mediram, em seus celulares, uma foto em que estavam em pé (Figura 2) e calcularam quantas vezes sua altura real foi reduzida para caber na tela do *Smartphone*. A partir do *zoom* na imagem desenvolveram ainda mais o conceito de escala, já que, quanto mais *zoom* era aplicado, havia mais detalhes, isto é, a escala era maior, logo mais próxima do tamanho real.

Figura 1 – Alunos medindo suas respectivas alturas



Fonte: MACEDO, 2015.

Figura 2 – Alunos medindo suas respectivas alturas no aparelho *Smartphone*



Fonte: MACEDO, 2015.

No segundo exercício os alunos colocaram seus *Smartphones* sobre a mesa, em seguida perguntei a eles qual a marca dos aparelhos e se eles sabiam em que país ficava a sede das respectivas marcas. Anotamos a quantidade de celulares que cada marca possuía e solicitei a eles que encontrassem no Mapa-múndi o país sede. Depois pensamos em um título e em uma legenda para o nosso mapa temático, no qual os alunos “marcaram” os países sedes de seus aparelhos. Também fizemos uma rota de nosso país (Brasil) até os países sedes. Abordamos os elementos necessários para a composição de um mapa e o conceito de globalização, associando os celulares e seus usos. Por fim, como tarefa deveriam postar no grupo do *Facebook* da turma um vídeo contando o que aprenderam naquela aula ou bater uma foto e fazer uma breve escrita relacionando seu registro à globalização. A seguir, na Figura 3, há um dos resultados desse exercício de possibilidades realizado na aula de Geografia e, na Figura 4, uma das postagens feitas no grupo do *Facebook* da turma.

Os estudantes receberam os exercícios propostos com os celulares de uma forma curiosa e divertida nas aulas. Lembro-me da vontade deles em medirem suas alturas com a trena, fotografar colegas que não possuíam uma foto de corpo inteiro na galeria do celular e das medições das imagens na tela do *Smartphone* com as réguas, algo ainda meio desajeitado, mas com curiosidade: queriam saber quantas vezes diminuíram para caber ali dentro. Foi no segundo exercício, quando criei o grupo no *Facebook* e propus no fim do exercício a elaboração de um vídeo ou de uma imagem reflexiva sobre a aula, o momento em que não obtive muita participação da turma. Apenas quatro alunos responderam minha proposição. Contudo cabe ressaltar que, no período das aulas, eles foram muito participativos, gostaram de sair da sala e de interagir com o mapa exposto na mesa do refeitório – traçando as rotas que os celulares faziam para chegar no nosso país e chegaram até a imaginar se essa rota seria de navio ou avião. Os exercícios possibilitaram utilizar esses celulares não apenas como ferramenta de pesquisa, mas para construir a partir deles e com eles leituras geográficas, sem o uso da internet, isto é, utilizando simplesmente os recursos básicos contidos neles.

1.1. PROBLEMATIZAÇÕES DO QUE SE VERIFICOU NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Algumas problematizações a partir do trabalho de conclusão de curso fizeram com que a presente dissertação fosse construída. Essas problematizações não são as únicas geradas pelo TCC, porém são as que mais se mostraram inquietantes e direcionadoras para a atual pesquisa.

A **primeira** delas refere-se à inexistência de um sinal *Wi-Fi* de qualidade na escola para que os estudantes pudessem acessar a *Internet* por meio de seus celulares dentro das salas de aula. O fato de existir uma lei proibindo o uso dos celulares não é suficiente para explicar a ausência de *Wi-Fi*, já que a questão chave é o acesso à *Internet* negado em uma escola pública. Outros aparelhos como o *notebook* e o *tablet*, por exemplo, não poderiam ser utilizados dentro das salas também. Além disto, mesmo com a inexistência de um sinal de *Internet* público para o uso dos alunos, os celulares são presentes e influenciam as aulas de Geografia e outras disciplinas.

Como **segunda** problematização tem-se o caso da maioria dos professores deixarem os estudantes usarem os aparelhos *Smartphones* para pesquisas e a existência de algumas tentativas dos professores em usarem os aparelhos como ferramenta didática. Foi observada, inclusive, a utilização dos aparelhos em sala de aula como uma ferramenta de pesquisa aceita

e explorada. Os alunos podiam, então, acessar a *Internet*, por meio dos seus *Smartphones*, e pesquisar em sites de busca, como o “*Google*”, para tirarem suas dúvidas e assim comporem as atividades.

Essa aceitação do uso dos celulares como uma ferramenta ficou também evidente na entrevista com o diretor da escola onde desenvolvi o estudo de caso. Sua resposta sobre o conhecimento de algum caso de professor que utilizava os celulares *Smartphones* foi: “*o professor de inglês utiliza bastante, a professora de artes também. Lembro-me do dia que ela desceu e pediu para pesquisarem sobre um autor na Wikipédia. Volta e meia vejo algum professor trazendo⁵ eles para fazer alguma pesquisa*” (MACEDO, 2015, p.35).

Devido a desencontros de horários não foi possível entrevistar o professor de inglês. Já a professora de artes contou que em suas aulas “*eles utilizam muito seus celulares para pesquisar e, em geral, a proposta funciona bem, mas sempre há algum aluno que acaba acessando mídias não relacionadas à aula*” (MACEDO, 2015, p.41). Ela também registrou que no período diurno realizava mais atividades utilizando os celulares do que no noturno. O projeto mais recente dela consistia em os alunos entrarem no museu do Louvre, já que algumas partes dele podem ser visitadas virtualmente.

Em conversa com o professor de Geografia, ao perguntar-lhe como ocorria o uso dos *Smartphones* em suas aulas no Ensino Médio noturno, falou que o mesmo “*foi utilizado mais precisamente nas aulas do primeiro ano, quando se trabalhou os temas relacionados à cartografia e a localização das pessoas utilizando GPS. Como os alunos não possuem livros didáticos, os Smartphones auxiliam os alunos a pesquisarem os assuntos em sites de pesquisas quando necessitam fazer alguns trabalhos*” (MACEDO, 2015, p.42-43). Ficou, assim, evidenciado como os smartphones estão sendo incorporados na rotina da sala de aula e como estão contribuindo no ensino e aprendizagem nas mais diversas áreas.

A **terceira** problematização é referente às dificuldades geradas em trazer algo diferente para dentro da sala de aula. Os alunos parecem ter falta de autonomia em uma das propostas do segundo *exercício de possibilidades*. Relembrando, a proposta consistia na elaboração de um vídeo curto, relatando sua experiência de aprendizagem acerca da aula, cujo tema foi globalização. Nessa ocasião apenas dois alunos fizeram o vídeo. Também houve muito estranhamento e indagação acerca da validade que esse exercício teria na composição de suas notas, talvez porque é difícil tentar construir algo novo em um sistema de escolarização formal. Eis aqui o desafio de buscar novas formas de sensibilizar a autonomia

⁵ O sinal de *Internet* era quase inexistente no andar onde ficavam as salas de aula do Ensino Médio, já na parte térrea, perto da sala dos professores e da cantina, o sinal era melhor. Contudo não comportava o acesso de todos.

deles e fazer com que se sintam autores das aulas de Geografia e não apenas consumidores das informações socializadas em sala ou via *Internet*, acerca de temáticas geográficas.

A **última** problematização refere-se à análise construída sobre os *exercícios de possibilidades* a partir da leitura do artigo “Diferentes linguagens no ensino de geografia” (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011), a qual fez com que nascessem novas críticas sobre o desenrolar dos exercícios e das percepções construídas a partir dos mesmos. Nesse texto, os pesquisadores abordam as diferentes linguagens no ensino de geografia em relação aos possíveis e diversos materiais utilizados em sala de aula advindos do cotidiano dos alunos. A partir da análise dos últimos trabalhos apresentados no Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia (ENPEG), entre os anos de 2008 e 2010, os autores separam a forma como a linguagem é entendida e usada em dois grupos: “linguagem como comunicação/ensino: criativa” e “linguagem como expressão/produção: criadora”. No primeiro grupo,

[...] estariam os trabalhos onde a preocupação maior é com a comunicação/transmissão de algum conhecimento geográfico para outrem – em regra, alunos. Neste primeiro grupo estavam dois terços dos trabalhos apresentados nos últimos ENPEGs e, de maneira geral, os trabalhos que o compõem foram produzidos por professores da Educação Básica ou alunos de graduação em Geografia. (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.1).

E no segundo grupo

[...] estariam os trabalhos onde a preocupação maior é com o conhecimento geográfico produzido/construído em cada uma das linguagens utilizadas nas obras da cultura. Neste segundo grupo estava um terço dos trabalhos apresentados nos últimos ENPEGs, mas nota-se um crescimento dele nos Encontros mais recentes. De maneira geral, os trabalhos que compõem este grupo foram produzidos por pesquisadores/professores que trabalham com formação de professores em diversas universidades brasileiras. (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.1-2).

Os *exercícios* realizados em meu TCC proporcionaram não somente uma aula em que os *Smartphones* fossem uma ferramenta didática, mas também uma aula para repensar a prática a partir do uso dessa linguagem e como esse uso pode contribuir para gerar leituras geográficas das mais diversas. Pude perceber a partir da leitura citada que utilizei a linguagem como “comunicação/ensino”, uma linguagem “criativa”. Oliveira Jr. e Girardi (2011), referindo-se a maioria dos trabalhos apresentados neste evento, dizem que os autores

[...] se aproximam mais das preocupações da didática ou das metodologias de ensino e raramente realizam reflexões sobre a natureza ou as implicações políticas dos conhecimentos a serem comunicados/transmitidos. Não que não haja uma preocupação política nestes trabalhos, mas ela se realiza na ação educativa de levar

os conhecimentos/conteúdos geográficos àqueles que não os possuem. (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.2).

Naquela ocasião o objetivo principal foi levar conceitos já estabelecidos na linguagem científica ao grupo de alunos, mesmo que durante os exercícios tenha me preocupado e buscado construir com eles os conceitos de escala e globalização, levando em consideração seus conhecimentos prévios, procurando elaborar com eles a relevância desses conteúdos e, de certa forma, aproximando-me da linguagem como “expressão/produção”, linguagem “criadora”. Um dos elementos que demonstra essa aproximação foi a busca em incentivá-los a produzirem vídeos no segundo exercício de possibilidades.

Após toda essa minha vivência nas monitorias e nos *exercícios de possibilidades* com o terceiro ano do Ensino Médio, ousou dizer que os celulares podem ser muito mais que instrumentos didáticos (não desconsiderando essa potencialidade). Os *Smartphones*, fazendo uma interface com o pensamento de Oliveira Jr. e Girardi (2011), podem ser usados, além de uma linguagem criativa como mencionada anteriormente, em função de uma linguagem criadora, ou seja, viabilizadora de novas produções de mundo “com o sentido de criação, de produtoras da realidade ou de realidades, sendo que esta(s) realidade(s) pode(m) ser tomada(s) como teórica(s), positiva(s) ou narrativa(s).” (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.4).

De acordo com os mesmos autores, nos trabalhos em que aparece a linguagem como criadora, os pesquisadores estão preocupados com a produção dos conhecimentos geográficos nas mais diversas linguagens em que se apresentam a nós, podendo ser nas escolas ou não. As linguagens imagéticas aparecem com força nesses trabalhos, como por exemplo, a linguagem fotográfica.

A partir dessas problematizações, sigo para a **atual pesquisa**, preparada para possíveis desafios a serem explorados no quesito estrutural da escola, isto é, se a nova escola da pesquisa apresentará ou não uma estrutura favorável em relação ao sinal *Wi-Fi*. Também tenho o desafio e comprometimento de verificar o uso dos celulares dentro da sala de aula, examinando como ele aparecerá nessa nova instituição escolar. Bem como, a pesquisa está implicada em trazer algo possivelmente novo para dentro da sala de aula, procurando sensibilizar a autonomia dos estudantes, para assim estabelecer limites e possibilidades do uso dos celulares *Smartphones* no ensino de Geografia.

Por conseguinte, é importante salientar que os celulares são entendidos no presente trabalho como podendo ser uma linguagem criativa ou criadora, conforme já mencionada, tentando aqui explorá-la muito mais como **linguagem criadora**.

1.2. PERCURSOS DA PESQUISA, O INÍCIO EM UMA ESCOLA

No segundo semestre de 2016 entrei para o mestrado em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Em conversa com minha orientadora, propomo-nos a continuar uma pesquisa já iniciada por nós no meu Trabalho de Conclusão de Curso, relatada anteriormente. Decidimos utilizar alguma escola como *lócus* de minha pesquisa. O fato é que eu estava desligada do PIBID, justamente por ter concluído a graduação, e também não estava lecionando em escola alguma. Contudo participava do Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPGEO) da UDESC. Em fevereiro de 2017, fui contratada em uma escola privada da Grande Florianópolis, decidimos então continuar minha pesquisa com o uso dos *Smartphones* no ensino de Geografia nessa escola.

Minha inserção nessa escola foi muito feliz. Digo isso porque verdadeiramente desejava lecionar Geografia, queria colocar em prática tudo aquilo que aprendi nas monitorias do PIBID e nos estágios obrigatórios do curso de Geografia. Essas até então eram minhas experiências como professora e almejava novas experiências, de um lugar diferente agora, do lugar de alguém que se formou e terá pela frente anos do Ensino Fundamental para atuar. Digo atuar, porque todo o processo de iniciação em uma escola é como uma atuação. Na primeira conversa com a diretora, ambas contam sobre si mesmas e negociam. Em seguida vem a apresentação aos pais, depois aos alunos. Os ensaios de apresentação, os ensaios das aulas com ajuda dos planos de aula, os ensaios de autoridade e outros. Mas como toda atuação, há imprevistos: um microfone que não funciona, um presente inesperado, um abraço de bom dia, beijos de até a próxima aula, alunos tentando colar na avaliação, perguntas fantásticas e complexas sobre os buracos negros no universo, um jogo bastante polêmico e assustador chamado “baleia azul”, conversas paralelas e tantos outros...

Esses imprevistos aconteceram e sempre acontecerão justamente por estar lidando com pessoas. Aliás, todas as profissões garantem isso. Eu venho sendo atraída por esses imprevistos, tentando dar voz a eles. Como já mencionado, uma lei proibindo os celulares nas salas de aula e a utilização deles pela maioria dos alunos, fez com que nascesse a pesquisa de meu TCC. Agora, na dissertação, novos imprevistos surgirão e contribuirão para a presente pesquisa. O primeiro imprevisto encontrado na atual pesquisa foram mensagens⁶ dos alunos via *WhatsApp* mandadas para mim fora do horário escolar. Os alunos buscavam, por meio de mensagens, solucionar dúvidas a respeito de trabalhos, inicialmente.

⁶ No terceiro capítulo abordaremos esse primeiro “imprevisto” com mais ênfase.

1.3. JUSTIFICATIVA E TEMA DA PESQUISA

A educação está em constante transformação, contudo ela nem sempre acompanha as mudanças do mundo. Moran (2014) faz uma crítica ao atraso que as escolas possuem em incorporar as inovações tecnológicas presentes no cotidiano. As formas como as pessoas se relacionam umas com as outras e com o mundo são fatores importantes para pensar em como conduzir as aulas. Isso quer dizer que “a escola necessita dar espaço para que a lógica da vida possa entrar e fazer parte dela” (CASTROGIOVANNI, 2011 p.35). Atualmente as salas de aula foram invadidas por aparelhos *Smartphones*, mas não somente elas, todos os espaços da sociedade o foram. Esse fenômeno mesmo que ainda recente está transformando a educação e a vida das pessoas. São novos hábitos em jogo. Fantin (2017), ao se amparar nas palavras de Eugeni (2015), sinaliza que é possível observar grandes mudanças não somente no uso das mídias e dispositivos, há também uma mudança nas formas do entendimento das relações interpessoais, estilos comunicativos, conteúdos e métodos de aprendizagem e principalmente o sentido de aprender e da relação educativa.

Com meu TCC, em entrevistas com professores e o diretor sobre o uso dos *Smartphones*, vejo uma larga utilização dos aparelhos em sala de aula e também uma tomada dos mesmos como uma ferramenta de pesquisa para a composição de atividades aceita pelos professores e muito difundida entre os alunos. Nesse trabalho também posso ter pistas de que é possível construir a Geografia e aprender a ler o mundo a partir da ferramenta como prática cultural através do uso dos *Smartphone* em exercícios de possibilidades.

Entendendo os celulares como pertencentes à cultura dos estudantes da Educação Básica brasileira e acreditando, juntamente com Tori (2012, p.9), que:

[...] a Escola deve se adaptar à cultura à qual seu aluno pertença. Portanto é imprescindível que incorpore a cultura das redes sociais, da interatividade, da permeabilidade virtual-real, das comunidades colaborativas, cultura essa que já é, ou está se tornando, realidade em praticamente todas as camadas sociais.

Portanto, buscarei trazer esses celulares para dentro da sala de aula, viabilizando novos usos para esse aparelho, ou seja, trazendo novos sentidos e utilidades. No presente trabalho intentarei explorar e abordar o uso dos celulares *Smartphones* como uma diferente linguagem no ensino de Geografia.

De acordo com Oliveira Jr. e Girardi (2011, p.1):

O termo “diferentes linguagens” aponta para uma necessidade de versatilização e diversificação dos materiais utilizados no ambiente escolar. E nesta esteira aponta, também, para a superação da supremacia da linguagem verbal (oral e escrita) no ambiente da sala de aula.

Essa fala retrata o que por muito tempo foi a linguagem dominante nas salas de aula, ou seja, a verbal. Hoje, mesmo que essa linguagem ainda prevaleça na maioria das escolas brasileiras, novas linguagens vêm surgindo. Esse surgimento, segundo os mesmos autores, deve-se a necessidade da escola de trazer para dentro de si as fontes informativas presentes no cotidiano dos estudantes, para sensibilizá-los em relação aos conteúdos curriculares. Portanto, considero os celulares *Smartphones* uma diferente linguagem, pertencente ao cotidiano extra e também escolar dos estudantes.

O uso dos celulares educa os estudantes e todas as pessoas que o utilizam, uma vez que entendo educação como toda e qualquer modificação que se dá àquele que se expõe. Por isso, na atualidade, se pode dizer que eles, os *Smartphones*, possuem uma grande representatividade na educação. Não é somente dentro da sala de aula que é possível aprender Geografia e as demais disciplinas escolares, a internet contida nos celulares e os mesmos por si só permitem isso, assim como todos os demais espaços para além da escola. É importante ressaltar que também se educa com os celulares e se constrói novos mecanismos para que os estudantes reconheçam essa linguagem como uma potente forma de educar a partir das suas autorias, proveniente do uso desses aparelhos, é uma das justificativas e intenções dessa pesquisa.

Torna-se importante diferenciar escolarização e educação. Guilherme Corrêa, a partir da leitura de Ivan Illich, conceitua escolarização como:

[...] conjunto de processos educacionais que se dão sob a vigência e respeito a uma lei que regula, indistintamente, todas as instituições de ensino dentro de um território, ou seja, o conjunto de processos educacionais regulados pelo Estado. (CORRÊA, 2006, p. 23).

A escolarização, conforme Corrêa (2006, p.24), alcança no Brasil todas as instituições de ensino e “reduz a educação a termos tais como: política educacional, instituições de ensino, professor, aluno e conhecimento.” Fugir dessa escolarização dentro das salas de aula é algo problemático, segundo o autor, pois em suas práticas com oficinas, as tentativas de possíveis fugas da escolarização acabavam sendo insustentáveis e bloqueadas pela própria escolarização. É como se a escolarização presente nas escolas fizesse com que a educação que não a escolarizante fosse barrada pela instituição escolar como um todo, isto é, o próprio espaço, os horários, a ideia de conteúdos para o vestibular etc.

A educação aqui entendida diferencia-se da escolarização por justamente não obedecer ou atender ao Estado, além de poder acontecer em qualquer lugar e não necessariamente e/ou exclusivamente na escola. Baseada em Max Stirner, Preve (2010, p.184) aponta que:

Para ele o objetivo final da educação não era o saber, “mas o querer nascido do saber”. (STIRNER, 2001, p.75) O saber precisa se desenvolver enquanto vontade livre. Vontade é o que já não aparece na grande situação de escolarização tamanho o rebaixamento das forças que ela produz. Max Stirner conclui o texto “O falso princípio da nossa educação” dizendo que “o saber deve morrer para ressuscitar como vontade e recriar-se a cada dia como livre personalidade” (STIRNER, 2001, p. 85).

De que forma os estudantes constroem espaços desejáveis na escola? Essa questão se tornou reentrante na minha prática pedagógica desde que comecei a ter contato com o ensino de Geografia visto da perspectiva de uma professora. O que está fora da escola parece mais interessante em muitos momentos e os alunos algumas vezes deixam claro isso, por exemplo, quando dizem: “*não vejo a hora que as férias cheguem*”, “*queria que as férias não acabassem*”, “*agora só faltam dois bimestres*” e por aí vai...

Não desejo sugerir uma associação direta com o uso do celular, ou dizer que o seu uso serve como ponte para fora dos espaços indesejáveis, mas acredito que o uso desses aparelhos pode ajudar a construir espaços desejáveis ou mostrar espaços desejáveis. Cordeiro (2014, p.153) sinaliza que os estudantes ao usarem seus celulares “buscam no entretenimento, em práticas evasivas ou não, na interação ou comunicação, fazer com que aquele tempo seja suprimido, passe despercebido ou mais rapidamente possível.” A autora propõe em seguida que, mesmo sem as tecnologias digitais móveis, possui-se a mobilidade do pensamento e que graças a isso, é possível fugir das aulas em que somente o professor fala. Ela também sugere que por meio das tecnologias digitais móveis, esses jovens comunicam e produzem suas autorias.

A presente pesquisa transita justamente nesses espaços e na possível construção de novos espaços em que a autoria dos estudantes apareça com força, por meio do uso dos celulares *Smartphones*, tentando gerar nos alunos um novo olhar para os seus celulares, percebendo-os como não apenas uma ferramenta de pesquisa, mas uma diferente linguagem construtora de Geografias. Com a minha inserção na escola já mencionado anteriormente, pude perceber como os alunos do Ensino Fundamental II possuíam, em sua grande maioria, um aparelho *Smartphone* e utilizavam as principais redes sociais e aplicativos, já que os mesmos adicionavam-me nessas redes e acessavam-nas na hora do recreio.

O ensino de Geografia, deste modo, pode exercer o papel de construir práticas pedagógicas relevantes para a vida dos jovens e para o espaço escolar. Ele pode, valendo-se das diversas pluralidades incorporadas por essa ciência, exercer o papel de construir práticas pedagógicas relevantes para a vida dos jovens. Isto, já que, segundo Cavalcanti (1998, p.25), “para cumprir os objetivos do ensino de Geografia, sintetizados na ideia de desenvolvimento do raciocínio geográfico, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes.” Entretanto mais que isso, o ensino de Geografia, por meio do uso das diferentes linguagens, como os celulares, pode contribuir para uma reflexão crítica sobre como as linguagens utilizadas no cotidiano contribuem ou podem contribuir para a produção e circulação dos conteúdos geográficos significativos socialmente.

Em pesquisa realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na BDTD, a nível nacional (Brasil), com os seguintes disparadores: “*Smartphones*” AND “Ensino de Geografia”, foi encontrado apenas um trabalho de dissertação, cujo título era “A Importância da Análise da Paisagem para o Ensino de Geografia: Os Smartphones como uma Ferramenta no Processo de Ensino-Aprendizagem”, da autora, Ires de Oliveira Furtado. Nesse trabalho, os celulares *Smartphones* são entendidos como uma ferramenta para fotografar a paisagem e também para compor pesquisas na internet sobre as paisagens registradas. Essa pesquisa foi realizada com o nono ano (24 estudantes) de uma escola em Pelotas – RS, no ano de 2014. O objetivo geral dessa pesquisa foi “investigar como a paisagem pode ser trabalhada em sala de aula através de fotografias produzidas pelos próprios alunos com as câmeras de seus celulares smartphones” (FURTADO, 2015 p.66).

A autora sinaliza em sua pesquisa a proibição do uso dos celulares nas salas de aula na escola estudada e incentiva a incorporação dos mesmos nas aulas de Geografia, tendo em vista os benefícios que seus benefícios podem apresentar no que tange a motivação e a aprendizagem dos alunos. A autora, assim como Macedo (2015), também aponta o problema de disponibilização de internet na escola e ressalta um possível novo olhar dos estudantes sobre o celular, isto é, eles passaram a enxergar seus *Smartphones* “como uma ferramenta que pudesse ser utilizada na construção de conhecimento, principalmente sobre a cidade em que vivem, que parece distanciada do conhecimento produzido em sala de aula.” (FURTADO, 2015 p.67).

“Recurso didático” e “ferramenta” são palavras muito utilizadas pela autora em relação ao uso dos celulares. Em nenhum momento Furtado (2015) entende o uso dos *Smartphones* como uma diferente linguagem no ensino de Geografia, todavia, se analiso seu

trabalho de acordo com a perspectiva de Oliveira Jr. e Girardi (2011), posso dizer que se aproxima do uso da linguagem criativa.

Ao pesquisar com os disparadores: “*Smartphones*” AND “Ensino de Geografia” AND “Diferentes Linguagens”, não foi encontrado nenhum trabalho. Diante dos poucos trabalhos existentes sobre os *Smartphones* no ensino de Geografia, proponho desenvolver a presente pesquisa, a fim de contribuir com estudos acerca dessa temática. Portanto, o tema da pesquisa é: a linguagem via *Smartphone* no ensino de Geografia.

1.4. PROBLEMA, OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

A questão problema ou disparadora da pesquisa é: quais são os limites e possibilidades do uso dos *Smartphones* no ensino de geografia? Nesse sentido, o **objetivo geral** da pesquisa consiste em contribuir para a produção de novas propostas educativas a partir do uso dos *Smartphones* no ensino de Geografia, na Educação Básica. Tendo como **objetivos específicos**: (1) analisar o uso dos celulares *Smartphones* como possibilidades educativas para o ensino de Geografia na Educação Básica; (2) contribuir na produção de pesquisas cuja metodologia ampara-se na cartografia como processo, conforme Barros e Kastrup (2009); (3) realizar oficinas, utilizando celulares *Smartphones* como linguagem na construção de aprendizagens geográficas, reflexivas e sensibilizadoras acerca do tema desenvolvido, com estudantes da educação básica; (4) problematizar o uso dos *Smartphones* como linguagem criativa e criadora no ensino de Geografia nos espaços escolares.

1.5. APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem utilizada para a estruturação e análise dos dados desse trabalho é de ênfase qualitativa, baseando-se na ideia de Creswell (2010, p.26) de que:

O processo de pesquisa envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise dos dados indutivamente construída a partir das particularidades para os temas gerais e as interpretações feitas pelo pesquisador acerca do significado dos dados. O relatório final escrito tem uma estrutura flexível.

Pode-se dizer que um dos motivos dessa abordagem garantir um relatório final com estrutura flexível é porque “a pesquisa qualitativa defende a ideia de que, na produção de conhecimentos sobre os fenômenos humanos e sociais, nos interessa mais compreender e

interpretar seus conteúdos do que descrevê-los, explicá-los.” (TOZONI-REIS, 2010, p.5). A grande finalidade da pesquisa é compreender e interpretar. Dessa forma, ela pode ser classificada como exploratória, já que “tem como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições.” (GIL, 2002, p.41).

A pesquisa divide-se em três períodos: a) pesquisa documental e bibliográfica; b) a cartografia em movimento na Escola, e aqui entra uma escrita que considere o processo das oficinas; e c) desenvolvimento de oficinas na mesma escola.

No primeiro momento serão realizadas análises bibliográficas e documentais relacionadas à educação e ao uso de *Smartphones* no ensino de Geografia, envolvendo temas da cultura e da comunicação no espaço escolar. Diferencio a pesquisa bibliográfica da documental a partir de Gil (2002, p.45):

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Para tanto, serão analisadas leis; notícias; trabalhos constantes ou não no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e artigos científicos que abordam o tema que será desenvolvido nesta pesquisa.

O segundo momento será desenvolvido pela metodologia da pesquisa cartográfica. A mesma será a grande norteadora desse trabalho. Torna-se importante adiantar que “a pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos”. (BARROS; KASTRUP, 2009, p.53). Por essa razão, a pesquisadora irá cartografar e acompanhar processos na escola, com alunos do sexto ano (outros anos podem aparecer nessa pesquisa em forma de fragmentos). Primeiro ocorrerá uma descrição do campo, seguindo um roteiro de pistas, conforme o método da cartografia, para assim poder ter as proposições em campo das *oficinas*.

Sobre a cartografia como processo será utilizado como base metodológica o livro “Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade”, organizado por Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia (2009). Essa cartografia como método chamou-me a atenção porque proporciona ao pesquisador algo muito próprio e particular presente na vivência e entrega de cada um. Os passos são dados, às vezes utilizando-se as mãos, de maneira única. Nada é definido, categorizado, pronto ou exato

a priori. O que parece colocar-se como ponto central é a entrega do pesquisador aos processos que vivencia. Portanto:

O método da cartografia não opõe teoria e prática, pesquisa e intervenção, produção de conhecimento e produção de realidade. O ato cognitivo - base experiencial de toda atividade de investigação - não pode ser considerado, nesta perspectiva, como desencarnado ou como exercício de abstração sobre dada realidade. Conhecer não é tão somente representar o objeto ou processar informações acerca de um mundo supostamente já constituído, mas pressupõe implicar-se com o mundo, comprometer-se com a sua produção. (ALVAREZ; PASSOS, 2009 p. 131)

É possível perceber a partir do trecho acima uma preocupação em colocar o pesquisador não somente como produtor da pesquisa, mas como integrante dela. Graças a essa intervenção a pesquisa ocorre e se forma/transforma, assim como o pesquisador. É importante ressaltar sobre as pesquisas em geral o caráter vivo presente na escrita que está intrínseco na história do autor. No método da cartografia isso aparece e não é negligenciado ou amenizado:

Nesse sentido, o conhecimento ou, mais especificamente, o trabalho da pesquisa se faz pelo engajamento daquele que conhece no mundo a ser conhecido. É preciso, então, considerar que o trabalho da cartografia não pode se fazer como sobrevoo conceitual sobre a realidade investigada. Diferentemente, é sempre pelo compartilhamento de um território existencial que sujeito e objeto da pesquisa se relacionam e se codeterminam. (ALVAREZ; PASSOS, 2009 p. 131)

Segundo Passos e Barros (2009), a cartografia como método de pesquisa-intervenção transfigura o sentido tradicional de método, pois não busca alcançar metas prefixadas, já que é no percurso da pesquisa em que as metas serão traçadas. Antes que se possa confundi-la como sendo uma ação sem direção, “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados.” (PASSOS; BARROS, 2009 p.17).

Deste livro (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009), as principais pistas escolhidas e utilizadas como suporte para essa pesquisa foram: “Pista 1: a cartografia como método de pesquisa-intervenção”, “Pista 3: cartografar é acompanhar processos” e “Pista 7: cartografar é habitar um território existencial”. O método da cartografia oferece algumas pistas, cada uma delas se faz mais importante e/ou presente de acordo com as singularidades de cada pesquisa. Portanto, na atual pesquisa, essas foram as mais esclarecedoras e mobilizadoras para a pesquisa-intervenção realizada em uma escola da Grande Florianópolis.

O percurso dessa pesquisa é gerado ou se configura pelas experiências vividas nas e a partir das aulas de Geografia. Essa pesquisa e escrita têm, portanto, um compromisso com a experiência, entendendo-a como tudo aquilo “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos

toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” (LARROSA, 2014 p.18)

Larrosa (2014), ao afirmar que a experiência é cada vez mais rara, cita quatro possíveis razões para isso. A primeira delas é o excesso de informação. Para o autor a informação não é experiência, a contemporaneidade exalta a ideia de cidadãos informados, mas o simples fato de estar informado não quer dizer que algo aconteceu ou tocou o sujeito. A segunda é o excesso de opinião somado à informação, chamado de periodismo pelo autor. Esse periodismo retrata/remete àquele sujeito incapaz de experiência por estar completamente carregado e manipulado de informação e opinião. Como terceira razão, tem-se o tempo. O autor sinaliza que os acontecimentos são muito efêmeros e isso gera vivências muito pontuais que podem até chocar ou tocar num primeiro momento, mas instantaneamente são ocupadas por novas informações e assim consecutivamente. Essa velocidade acaba gerando a falta de memória e silêncio, inviabilizando qualquer experiência. A quarta e última razão é o excesso de trabalho, isto é, coloca-se a existência na ação de fazer coisas para um determinado fim e por isso está-se sempre mobilizados, não se para, e parar é a condição necessária para que algo aconteça a alguém.

É muito significativo nessa escrita, conforme os dizeres de Larrosa (2014), esclarecer que a experiência não deveria ser entendida como um conceito, já que:

[...] é preciso resistir a fazer da experiência um conceito, é preciso resistir a determinar o que é a experiência, a determinar o ser da experiência. Mais ainda, talvez seja preciso pensar a experiência como o que não se pode conceituar, como o que escapa a qualquer conceito, a qualquer determinação, como o que resiste a qualquer conceito que trata de determiná-la... (LARROSA, 2014, p. 43)

Partindo desse compromisso de não tornar a experiência meramente um conceito e tentando fazer dela algo menos raro no ensino de Geografia, tentarei potencializar o poder dela para essa pesquisa, a partir do entendimento da importância dela para a cartografia:

A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação. (PASSOS; BARROS, 2009, p.18)

Passos e Barros evidenciam a necessidade da experiência para a cartografia como método e afirmam que essa investigação se apoia no seu modo de fazer. O movimento institucionalista corrobora nessa mesma direção, pois se preocupa em transformar para conhecer e não conhecer para transformar a realidade. Dessa forma o paradigma clássico é invertido em favor de uma experiência e de uma cartografia.

No terceiro momento serão planejadas e executadas as *oficinas* junto a uma turma de sexto ano de uma escola da Grande Florianópolis, visando a construção de propostas de intervenções no ensino de Geografia, tentando explorar e incentivar a utilização dos *Smartphones* enquanto *linguagem criadora*. *Oficina* que aqui entendo “como estratégia em educação que se opõe à escolarização, mas que surge das escolas” (CORRÊA, 2000 p.152). Na presente pesquisa elas, as oficinas, nascem do cotidiano das aulas de Geografia e ocorrem nesse cotidiano, sendo realizadas em aulas regulares. Partindo da idealização de Corrêa (2000), as oficinas não serão um instrumento de avaliação ou que visa apenas passar algum conceito geográfico-científico aos alunos, o intuito delas é justamente inoperar a noção de escolarização que tanto domestica as pessoas.

Narro, então, as *oficinas* junto com alguns acontecimentos paralelos envolvendo a escola em um geral (professores, alunos, diretora, espaços, pesquisadora etc.), baseando-me em um dos pressupostos da cartografia de narrar os acontecimentos sem separar pesquisador do que é/foi pesquisado. Isto já que:

A cartografia pressupõe uma política da narratividade que permita a dissolvência das posições estanques geralmente associadas ao trabalho da pesquisa: aquele que conhece e aquilo que é conhecido. (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p.132)

A *oficina* não nasce sozinha, tudo está envolvido e é a partir dessa conexão indissociável somada ao que nos toca que essa pesquisa-intervenção transita e que a oficina ganhará forma. Após o desenvolvimento da oficina estabeleço alguns limites e possibilidades acerca do uso dos *Smartphones* na oficina que ocorreu nas aulas de Geografia, buscando contribuir para o entendimento do uso dessa linguagem em práticas pedagógicas no ensino de Geografia.

1.6. ESTRUTURA DO TRABALHO: DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS

Capítulo 1: apresento um pouco da trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, a qual foi de imensa contribuição e serviu de subsídio para que essa pesquisa ocorresse. Resumidamente apresento como o TCC e o ingresso em uma escola, lecionando Geografia, colaboraram para a justificativa e questão problema dessa pesquisa. Apresento os objetivos, geral e específicos, e a metodologia desta pesquisa.

Capítulo 2: discuto e analiso as leis sobre o uso dos celulares nas salas de aula, assim como faço reflexões sobre o uso da linguagem dos *Smartphones* no ensino de Geografia –

analisando-os enquanto linguagem criativa ou criadora, segundo Oliveira Jr. e Girardi (2011). Aponto como os celulares *Smartphones* aparecem em algumas apostilas e mostro alguns exemplos de seu uso em dadas escolas catarinenses. Também apresento pistas para uma prática do professor nestes novos contextos e como o ensino de Geografia pode contribuir nesse processo de inserção do uso dos *Smartphones* em práticas educativas no ambiente escolar.

Capítulo 3: aqui dou a ver o processo inicial da pesquisa, muito antes da proposição da oficina com o uso dos celulares. Posso verificar, então, o que antecede o surgimento e/ou criação de uma oficina, ficando visível como é habitar um território existencial em uma pesquisa baseada no método da cartografia e como a experiência auxilia nesse processo. Também observo nesse capítulo a expansão desse território existencial por meio da criação do grupo no *WhatsApp* e perfil *@sogeography* no *Instagram* e como esses territórios continuaram atuantes no período extraescolar e nas férias de verão.

Capítulo 4: abordo inicialmente as oficinas a partir de três autores: Preve (2010), Corrêa (2000) e Pey (1997). Ao sinalizar o que pretendo com a ideia de oficina, narro, baseada no método da cartografia, todo o processo de criação e desenvolvimento da oficina. Por fim, apresento as possibilidades e limites do uso da linguagem *Smartphones* nessa oficina, contribuindo assim para o levantamento de questões acerca do seu uso no ensino de Geografia.

Capítulo 5: nas considerações finais, aponto as principais contribuições da pesquisa e busco repensar a mesma, esclarecendo os limites e possibilidades do uso dos *Smartphones* como prática pedagógica em uma escola privada da Grande Florianópolis, com um grupo de alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, em 2017.

2. SMARTPHONES NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CONTEXTO LEGAL E TEÓRICO SOBRE O TEMA

Este capítulo trata de uma discussão e uma análise a respeito das leis sobre o uso dos celulares nas salas de aula, assim como reflexões sobre o uso da linguagem dos *Smartphones* no ensino de Geografia – analisando-os enquanto linguagem criativa ou criadora, segundo Oliveira Jr. e Girardi (2011). Apontaremos como os celulares *Smartphones* aparecem em algumas apostilas e mostraremos alguns exemplos de seu uso em certas escolas catarinenses. Também apresentaremos pistas para uma prática do professor nestes novos contextos e como o ensino de Geografia pode contribuir nesse processo de inserção do uso dos *Smartphones* em práticas educativas no ambiente escolar.

2.1. CELULARES SMARTPHONES

Atualmente os celulares *Smartphones* desempenham funções muito diferentes dos primeiros telefones celulares. Enquanto os primeiros celulares tinham como principais funções receber/fazer ligação e enviar/receber mensagem de texto (SMS), os celulares *Smartphones* são como computadores e podem (ou não) acessar a internet, além disso, possuem telas sensíveis ao toque (*touch screen*) e um sistema operacional, podendo ser *Android*, *iOS* ou *Windows Phone*. Esses aparelhos são a evolução dos primeiros telefones, já que executam funções além daquelas relacionadas a ligação e mensagem de texto.

De acordo com Coutinho (2014), não existe uma definição exata e única para *Smartphones* no meio acadêmico, porém, de maneira geral, tratando-se do seu entendimento pela indústria, ele pode ser classificado como “sinônimo para telefones celulares de altíssima tecnologia. Em tradução literal, *Smartphone* significa ‘telefone inteligente’, em uma referência à alta capacidade de processamento destes dispositivos.” (COUTINHO, 2014 p.12)

Ao concordarmos com a definição sobre os celulares *Smartphones* citada anteriormente, cabe salientar que nessa pesquisa o uso desses celulares é o carro-chefe. Portanto celulares *Smartphones* são percebidos e entendidos como diferente linguagem no ensino de Geografia. Logo, as problematizações dessa pesquisa vão além de definir esses aparelhos, porque visam explorar o seu uso nas salas de aula e principalmente no ensino de Geografia.

Segundo Oliveira Jr. e Girardi (2011), as diferentes linguagens no ensino de Geografia são a insurgência de novas linguagens no espaço escolar, que pertencem ao cotidiano, em

oposição a crença da supremacia da linguagem cartográfica. Desta forma, as linguagens extraescolar passam a fazer parte do ambiente escolar também. Os celulares *Smartphones* são entendidos como diferente linguagem, por serem uma linguagem atualmente pertencente ao cotidiano e à cultura das pessoas.

Sacramento (2012, p.98-99) assinala que:

O mundo atual está impregnado por signos, códigos e linguagens que são interpretados de diferentes maneiras. Um dos elementos importantes no processo de organização e compreensão dessas linguagens múltiplas é construído no ambiente escolar, que insere dentro do seu universo a possibilidade de utilização desses recursos pelos professores. Na prática educativa, a cada momento torna-se importante a construção de diferentes propostas didático-metodológicas que permitam a articulação entre as ações dos professores e o desenvolvimento dos saberes escolares, necessários para a produção do conhecimento.

Conforme os dizeres da autora, acreditamos que o uso dos celulares *Smartphones* nas salas de aulas pode contribuir para práticas educativas no ensino de Geografia que reflitam acerca dessas linguagens e contribuam para a construção de conhecimentos geográficos. Porém, é importante ressaltar que muitas vezes a utilização dessas linguagens é promovida ou sugerida pelos próprios estudantes, como, por exemplo, o caso dos celulares *Smartphones* proibidos em sala de aula por lei em diversos Estados brasileiros, mas mesmo assim presentes nas mesmas, seja de forma admitida ou não.

2.2. SMARTPHONES NAS ESCOLAS: LEGISLAÇÃO SOBRE SEU USO

Ao analisar historicamente os celulares no Brasil, Silva (2010, p.219-220) afirma que:

[...] passamos de um país de poucos telefones, nas décadas de setenta e oitenta, para um dos maiores mercados globais de telefonia no início do século XXI. Entretanto, o amplo acesso das camadas populares ao telefone celular, possibilitado pelo advento dos planos de tarifação pré-paga, não significou necessariamente uma redução de tarifas, as quais seguem figurando entre as mais altas do mundo.

Todo esse crescimento de adesão aos celulares fez com que, de alguma forma, eles fizessem parte do cotidiano, como um aparelho imprescindível a vida, os indivíduos se relacionam uns com os outros a partir do celular e tornou-se difícil imaginar a comunicação sem ele.

Hoje, com todos os aplicativos disponíveis, o *smartphone* vai além das funcionalidades de um computador convencional, a ponto de nunca nos separarmos dele e, quando isso ocorre, podemos estar incorrendo em perdas de informações importantes para nossa programação diária, agenda, trabalho e atividades pessoais,

sem falar da participação em nossas redes sociais, que hoje tem mantido em grande parte nossa sociabilidade. (CORDEIRO, 2014 p.29)

Não demorou muito para que os celulares adentrassem as escolas e graças a isso a dinâmica da mesma mudasse. A partir do crescimento do fluxo de celulares dentro das escolas, algumas leis estaduais passaram a proibir o uso deles em sala de aula. Essas leis contemplaram o Brasil de norte a sul. Nessa pesquisa enfocaremos no caso de Santa Catarina, onde há “a existência de um documento que proíbe a utilização dos celulares em sala de aula no Estado de Santa Catarina, a saber: a Lei Nº 14.363, DE 25 DE JANEIRO DE 2008 que decreta a proibição do uso de celulares nas escolas privadas e públicas em todo o Estado.” (MACEDO, 2015, p.9)

Essa lei não reconhecia a potencialidade pedagógica do uso dos celulares nas salas de aula, portanto, visando alterar essa lei, o deputado estadual Antonio Aguiar (PMDB) criou o Projeto de Lei 0198.8/2016⁷. Esse projeto, segundo Aguiar (2017), consiste em “autorizar o uso da tecnologia como estratégia para trabalhar conteúdos curriculares desde que autorizado pelos professores ou diretores das instituições de ensino”⁸. O Projeto de Lei não apontou para qualquer tipo de inconstitucionalidade e atualmente permanece recebendo parecer favorável. Ao constante na tramitação da proposição, verificamos que se encontra para aprovação no Gabinete do Dep. Rodrigo Minotto, desde quatro de abril de 2017.

Em uma reportagem do Jornal Diário Catarinense (WENZEL, 2017), o tema dos celulares nas salas de aula catarinenses aparece de forma bastante assertiva, tendo em vista a abordagem da revista, que aponta para os benefícios do uso desses aparelhos em sala de aula, de forma a concordar com o projeto de lei do deputado Aguiar. São ilustrados exemplos de como os professores vêm usando os celulares em suas práticas de ensino em Santa Catarina:

Quando o professor começa a explicar sobre cartografia pede que os estudantes peguem os aparelhos, abram o Google Maps e explica os conceitos na prática. Ao discutir um livro de Machado de Assis, a tarefa é um vídeo feito todo em celular com uma releitura do clássico. Esses exemplos do uso do smartphone estão longe de ser novidade em algumas escolas catarinenses, mas devem ser ainda mais replicados daqui para frente, já que um projeto de lei em tramitação na Alesc autoriza o uso do aparelho em sala de aula para fins pedagógicos. Atualmente uma lei estadual proíbe os celulares nas salas de aula catarinenses (WENZEL, 2017).

Podemos observar diversas empregabilidades dos celulares nas salas de aula, nas mais diversas áreas de conhecimento, como, por exemplo, Geografia e Língua Portuguesa.

⁷ Para acompanhar a tramitação do Projeto de Lei, acesse: <http://www.alesc.sc.gov.br/proclegis/individual.php?id=PL./0198.8/2016>

⁸ Para conferir o projeto original da Lei do deputado Antonio Aguiar, acesse: http://www.alesc.sc.gov.br/expediente/2016/PL__0198_8_2016_Original.pdf

Conforme o supracitado, é sabido que o uso dos celulares vem sendo recorrente nas salas de aula, Macedo (2015) observou na Escola de Educação Básica Simão José Hess (Florianópolis) o largo uso dos celulares dentro das salas de aula, por parte dos alunos do Ensino Médio noturno dessa instituição e, por meio de exercícios de possibilidades demonstrou como o uso desses celulares pode ser ferramenta didática para o ensino de Geografia.

2.3. O ENSINO DE GEOGRAFIA E OS SMARTPHONES

Mesmo que não existam muitos trabalhos sobre o uso dos *Smartphones* no ensino de Geografia, conforme consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e à BDTD, os usos desses dispositivos móveis na educação vêm sendo bastante debatidos e estudados por diversos pesquisadores(as):

Um entendimento ampliado do que sejam os dispositivos móveis – *tablet*, *smartphone*, celulares, *notebooks*, *netbooks*, *palmtops*, *personal computer* (PC) – permite entendê-los como ferramentas culturais que emergem de um sistema multimídia conotado pela personalização, mobilidade, convergência e ubiquidade. Nas práticas culturais de uso, destaca-se a noção de agência das crianças diante das possibilidades que tais dispositivos de aprendizagem oferecem. (FANTIN, 2017, p. 70)

Portanto, não há dúvidas sobre a relevância de pesquisas sobre o uso desses aparelhos dentro das salas de aula nos mais diversos anos da Educação Básica. Assim, ao entendermos os celulares como ferramentas culturais, presentes no cotidiano, podemos refletir sobre a potencialidade do ensino de Geografia em trazer essa linguagem para dentro da sala de aula. Vale lembrar que por muitas vezes esses aparelhos já estão presentes nas salas, em determinadas ocasiões seu uso é consentido pelos professores(as) e em outras não.

Mas, de que forma esses celulares podem ser trazidos para as aulas de Geografia?

Uma aula com computadores e celulares pode não trazer nada de novo. Uma aula com blogs e games pode ser apenas mais do mesmo. E se o professor sente isso ou, pior, percebe que o equipamento apenas lhe aumenta o trabalho e consome seu tempo, ele abandona os recursos. (RIBEIRO, 2016, p.101)

É a partir dessa realidade que devemos nos debruçar, já que as tecnologias digitais podem não trazer nada de “novo”, ou seja, nada sensibilizador, nada que toque os alunos.

Nesse sentido, não basta apenas a simples utilização das mídias sociais digitais, é preciso uma mudança de postura do educador frente a essa nova demanda e o planejamento de ações que sejam cuidadosamente pensadas, visando à aprendizagem dos estudantes. (MARTINS; SANTOS, 2018 p.141-142)

Para que não continuemos a reproduzir isso, precisamos entender que uma aula é feita de tentativas e essas podem ser assertivas ou não. Buscar aprender a usar essas tecnologias, correlacioná-las aos conteúdos geográficos relevantes para a vida dos(as) estudantes e questionar criticamente junto com eles(as) a experiência do uso de determinada tecnologia pode ser um dos caminhos.

Embora não haja consenso entre os estudiosos da área sobre o potencial pedagógico de tal artefato no Ensino Fundamental e Ensino Médio, é importante problematizar certos usos de celular/*smartphone* em contextos formativos e promover uma reflexão a respeito na perspectiva da mídia-educação. Como por exemplo: desnaturalizar a pesquisa na internet durante a aula, de modo a refletir sobre os caminhos de busca, a seleção e diversidade de fontes, a confiabilidade da informação; esclarecer sobre os usos para registro fotográfico e/ou audiovisual e os devidos cuidados ao contemplar o consentimento das pessoas envolvidas; chamar a atenção para o uso responsável, sobretudo diante do compartilhamento de conteúdos em redes. (FANTIN, 2017 p.71)

É possível perceber as várias empregabilidades críticas que gera trazer a linguagem via *Smartphones* no ensino de Geografia. Uma vez conscientes do que foi exposto anteriormente, posso pensar minhas aulas de maneira que ela construa indivíduos mais responsáveis e não apenas produzamos aulas “diferentes”. Um dos possíveis desafios do professor é fazer com que essas linguagens sejam utilizadas não como reproduzidoras dos mesmos discursos, mas como construtoras de novos discursos.

Callai (1999) aponta a dificuldade que os alunos possuem em se reconhecer como seres históricos, mesmo que em muitos casos consigam questionar o mundo a sua volta, a escola, ou o que aprendem:

O aluno dificilmente consegue se reconhecer como ser histórico, não consegue se identificar como sujeito, na maioria das vezes, embora questione o mundo, a vida, a escola, e o que deve (ou não) aprender. O significado das diversas matérias se restringem, então, à preparação para o vestibular. Não conseguem perceber o caráter social da aprendizagem e nem a historicidade que ela traz em si (CALLAI, 1999, p.63-64).

Essa dificuldade em se identificarem como sujeitos ativos também na produção de conhecimentos, sugere a importância de meios que rompam com essa realidade tão comum e que possam construir novos significados em relação às matérias escolares, não tão enfocadas no mercado de trabalho. Por meio das diferentes linguagens, acreditamos que essa lógica tão vigente possa ser refletida e talvez menos presente, dando espaço para que o ensino de Geografia, por meio da linguagem dos *Smartphones*, contribua para novas práticas educativas

na escola. Novas práticas que explorem questões reflexivas acerca da aprendizagem e seu papel social.

Ao ter contato com as apostilas utilizadas em 2017 na escola pesquisada, não encontramos ferramentas dentro da apostila que utilizassem os celulares, apenas *links* e jogos sugeridos por esses materiais. Em 2018 houve uma troca de material na escola, nessas novas apostilas do Sistema de Apoio ao Ensino (SAE Digital⁹), encontramos nitidamente os *Smartphones* dentro e correlacionados a esses materiais didáticos. Relacionados à “realidade aumentada” (RA), há uma ferramenta que consiste em apontar a câmera do aparelho celular no logo de RA e dessa forma abre-se no aparelho digital um vídeo, jogo, imagens e/ou slides que condizem com o conteúdo estudado na unidade.

Nessa escola o uso dos celulares tornou-se frequente com o início do uso da nova apostila, diferentemente do ano anterior (2017), pois as apostilas antes não promoviam o uso desses aparelhos. No final do bimestre de 2017 a coordenadora e diretora apresentaram a nova apostila para o corpo docente e ao analisarmos nossos respectivos materiais, a satisfação e vontade em trabalhar com esse novo material foi unânime. Nas férias de verão a escola passou por mudanças na infraestrutura da disponibilidade do sinal *Wi-Fi* para que os professores pudessem utilizar esses celulares da melhor forma em nossas aulas.

Uma semana antes de se iniciar o ano letivo de 2018, os professores encontraram-se para organizar os planos de aulas e realizar os cursos de capacitação da nova apostila, além de ter palestras com alguns professores sobre Robótica e Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). No início das aulas de 2018, já bastante familiarizados com o material, auxiliamos alguns alunos a baixarem o aplicativo da RA. Na sala passou a haver um lugar específico de tecido, onde os alunos guardam seus celulares desligados assim que entram em sala. Conforme o professor deseja usar a RA contida em alguma página da apostila, os alunos são orientados a pegar seus celulares e utilizam dessa ferramenta. Percebemos também o uso recorrente dos celulares para pesquisas dentro da sala de aula, contribuindo na elaboração de trabalhos ou atividades.

Outra apostila que oferece um recurso semelhante ao RA, que em lógica constitui a mesma proposta, é a apostila da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC). Nela há a ferramenta *QR Code*, que, por sua vez, ao ser captado pela câmera dos celulares, abre um vídeo ou notícia. No breve contato que temos com esse último material, não

⁹ Para acessar ao vídeo informativo sobre a Realidade Aumentada presente na apostila do SAE Digital, acesse: <https://www.youtube.com/watch?v=i_PFPKQzqik> Acessado em 06 de abril de 2018.

encontramos, por meio dos *QR Codes*, jogos. Contudo, através do site, é possível ver que no material *online* existem jogos contemplando diversas áreas do conhecimento.

Podemos perceber que, embora muito recente, as apostilas estão agregando a seus materiais diversas ferramentas que promovem o uso dos celulares em sala de aula, nas mais diversas disciplinas. Essa inserção pode promover uma mudança estrutural nas escolas e também na realidade do ensino. Gostaríamos de ressaltar que essa mudança está ocorrendo principalmente nas escolas privadas do nosso país, haja vista que muitas escolas públicas não contam sequer com estruturas básicas de funcionamento, como: eletricidade, materiais escolares, problemas na infraestrutura etc.

2.4. SMARTPHONES COMO UMA DIFERENTE LINGUAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Entendemos que os celulares *Smartphones* pertencem à cibercultura, às tecnologias móveis na educação, às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e que a maioria dos trabalhos envolvendo o uso dos celulares na educação utilizam dessas categorias como base de compreensão dos *Smartphones*. A proposta desse trabalho é entender o aparato como uma diferente linguagem no ensino de Geografia, diferenciando seu uso como linguagem criativa e criadora – a partir da noção de Oliveira Jr. e Girardi (2011) –, buscando aqui expor os limites e possibilidade dessa linguagem enquanto criadora, em uma experiência de oficina com o uso dos celulares com uma turma de sexto ano de uma escola da Grande Florianópolis. Nos próximos capítulos essas oficinas serão contadas e analisadas.

Oliveira Jr. e Girardi (2011), ao analisarem o uso das diferentes linguagens no ensino de Geografia em alguns trabalhos acadêmicos, dividiram-nos em dois grupos: linguagem como “comunicação/ensino: criativa” e linguagem como “expressão/produção: criadora”. É importante ressaltar que essas classificações foram estabelecidas conforme a utilização dessas diferentes linguagens por parte dos professores/pesquisadores, ou seja, a partir de suas preocupações e interesses de pesquisa. Foi intuído que, conforme o entendimento que cada pesquisador/professor possuía em relação a linguagem (sendo ela criativa ou criadora), promoviam-se ações e reflexões sobre o uso da diferente linguagem de forma diferente.

De acordo com Oliveira Jr. e Girardi (2011), a linguagem entendida como comunicação/ensino – criativa tem como fundamento levar os conteúdos geográficos para um determinado grupo que não o possui. Nesse tipo de linguagem há um ato político, como toda linguagem garante, contudo os pesquisadores que a utilizam estão mais preocupados com a

didática e metodologia e não com as questões ou aprofundamentos políticos dos conhecimentos a serem comunicados/transmitidos. As linguagens aparecem com o sentido de comunicação, exclusivamente, pois “a ideia de linguagem aparece [...] como sinônimo de recurso, ferramenta ou instrumento, comumente adjetivados de didáticos: recurso didático, ferramenta didática, instrumento didático.” (OLIVEIRA JÚNIOR e GIRARDI, 2011 p.2).

A linguagem como expressão/produção – criadora, caminha no sentido de criar e não somente comunicar. Nessa linguagem, a ideia de representação difere-se da primeira linguagem, visto que a é compreendida “como um artifício criado numa linguagem para dizer da realidade. A representação, portanto, não reflete o mundo, a realidade, mas sim a linguagem na qual a obra ganhou existência.” (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011, p.4) Nos trabalhos que se aproximaram desse tipo de linguagem:

[...] não mais é o ensino-aprendizagem escolar que está sendo discutido com maior potência, mas a dimensão pedagógica/educativa de toda e qualquer obra da cultura na qual se apontam elementos que participam da criação/produção daquilo que genericamente podemos chamar de realidade geográfica, entendendo realidade não apenas em sua manifestação física – natural ou social – mas também – e, muitas vezes, sobretudo – as suas manifestações culturais (concepções, idéias, imaginários etc.). (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.5)

Ao deslocarmos essa potência para a dimensão pedagógica/educativa produzimos algo diferente no ambiente escolar. Isto pois, ao se afastar da ideia de instrumentalizar a linguagem para transmitir algo que já está pronto, são viabilizadas nas aulas de Geografia produções de obras humanas. Ou seja, são leituras geográficas subjetivas que possibilitam desenvolver a autonomia dos alunos e promovem a reflexão sobre o uso dessa linguagem no cotidiano.

Em uma rápida pesquisa no site de buscas “Google”, foi possível encontrar algumas notícias que evidenciam práticas de professores de Geografia que utilizam os celulares *Smartphones* em suas aulas. É o caso da professora Débora Siqueira que criou um grupo no *WhatsApp* com seus alunos para que compusessem um trabalho¹⁰ coletivo, tendo como resultado uma exposição que englobava futebol e preservação ambiental. Esse e outros casos do uso da linguagem via *Smartphones* nas salas de aula são exemplos do que Martins e Santos (2018, p.141) ressaltam ao afirmarem que:

No contexto de uma sociedade dita informacional, com avanços tecnológicos significativos, observamos como a produção e a transmissão dos conhecimentos sofreram inúmeras modificações.

¹⁰ Para conhecer mais sobre esse trabalho desenvolvido pela professora Siqueira, acesse: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/01/1949859-lei-que-permite-celular-em-aula-da-tregua-para-professores-e-alunos.shtml>> Acessado em 08 de abril de 2018.

Essas modificações na produção e transmissão dos conhecimentos ganharam novo sentido com a linguagem via *Smartphones*. No dia-a-dia, dentro e fora das escolas percebemos como o uso desses aparelhos vem construindo e modificando as práticas educativas, interpessoais e de trabalho.

Conforme Oliveira Jr. (2009, p.18-19), as pesquisas envolvendo as diferentes linguagens têm aumentado:

Nos últimos anos, tem se ampliado o número de pesquisas e trabalhos envolvendo as muitas linguagens nas quais o conhecimento geográfico é produzido. Tanto imagens tradicionalmente utilizadas pelos geógrafos – mapas, fotografias aéreas, imagens de satélite – quanto outras, menos comuns nos trabalhos geográficos – desenhos, fotografias, pinturas, cinema, televisão – passaram a ser objeto de estudo de profissionais e professores de Geografia.

Todavia, os poucos trabalhos científicos nesse campo de interface entre ensino de Geografia e uso de *Smartphones* marca a importância de pesquisas acadêmicas em Educação e Geografia. A emergência recente desses aparelhos na sociedade e o fato do largo uso desses aparelhos serem recentes frente a outras tecnologias que estavam dispostas, por exemplo, computadores e internet, podem contribuir para que existam poucas produções acadêmicas sobre a temática. Esses poucos materiais, discutindo o uso de *Smartphones* no ensino de Geografia, indica-me o valor do investimento em pesquisas que abordem práticas pedagógicas para a sala de aula com essa diferente linguagem.

3. HABITANDO E EXPANDINDO TERRITÓRIOS EXISTENCIAIS A PARTIR DAS AULAS DE GEOGRAFIA

O presente capítulo apresenta o processo inicial da pesquisa, muito antes da proposição da oficina com o uso dos celulares. Nele, trago o que antecede o surgimento e/ou criação de uma oficina. Assim sendo, fica visível como habito um território existencial em uma pesquisa baseada no método da cartografia e como a experiência auxilia-me nesse processo. Também exponho a expansão desse território existencial por meio da criação do grupo no *WhatsApp* e do perfil *@sogeography* no *Instagram* e como esses território continuaram atuantes no período extraescolar e nas férias de verão.

3.1. ESCOLA FEITA DE ENCONTROS: HABITAÇÃO DE UM TERRITÓRIO EXISTENCIAL E PROCESSOS DA PESQUISA

Quando inicio na escola, fico sabendo que os celulares eram proibidos e, na primeira semana realmente, não percebo nenhum aluno utilizando o aparelho em sala. A diretora e coordenadora apoiaram-me quando perguntei se poderia desenvolver minha pesquisa de mestrado na escola por meio de oficinas com *Smartphones*. As duas, diretora e coordenadora, demonstraram-se abertas e disseram que os celulares poderiam ser usados como ferramenta didática para auxiliar o trabalho do professor de geografia, usando uma ferramenta do mundo contemporâneo.

Esse foi um momento interessante em minha pesquisa, aqui decidi que não queria mais desenvolver formas de mostrar que os celulares podem ser uma ferramenta didática nas aulas de Geografia, pois eu já havia constatado isso na minha pesquisa do TCC. O que eu desejava agora era propor formas em que os alunos, usando seus celulares, produzissem conteúdos de Geografia. Novamente penso em Oliveira Jr. e Girardi (2011), já que dessa vez busco aproximar-me de uma proposta mais criadora, usando a linguagem como produtora de geografias e não como ilustradora da geografia. Sinto-me então bem mais parte de minhas novas intenções de pesquisa.

Conforme as aulas foram seguindo, os celulares começaram a aparecer. Alunos me mandavam mensagens via *WhatsApp* fora do período de nossas aulas, mostravam vídeos no *YouTube* que julgavam ser interessantes, fotos de algum lugar que conheceram, alguma notícia, fotos pessoais com família e dos seus animais de estimação ou não (como fósseis de dinossauros, baratas e peixes, por exemplo), no período de nossas aulas, a partir de meu

consentimento. No sexto e oitavo ano isso foi mais intenso. No oitavo ano, inclusive, houve um aluno que possui um canal no *YouTube*, onde posta inúmeros vídeos e seus colegas sempre estão assistindo e comentando sobre esses vídeos em algumas de nossas aulas. Contudo é no sexto ano, em quase todas as aulas e nos mais diversos conteúdos de Geografia trabalhados, que os alunos relacionam os assuntos abordados aos canais que eles são inscritos no *YouTube*.

A escola possui dois andares, é no segundo andar que se localizam as salas do sexto ao nono ano e é nestas salas que leciono. Nesse andar também há o auditório, os banheiros, a sala de informática, a sala multiuso, as salas do quarto e quinto ano, uma sala dos professores que mal usamos, pois é em uma sala no andar de baixo onde nos encontramos, tomamos café, conversamos sobre alunos e assuntos relacionados à escola (ou não). Eu utilizava a sala dos professores de cima para deixar minha bolsa ou materiais que uso nas aulas (mapas, cartolinas e trabalhos dos alunos, por exemplo) e também para ir ao banheiro dos professores que existe nessa sala. As salas de aula em geral possuem um tamanho bom para o número de alunos. Cabe ressaltar que a turma com mais alunos é a do sétimo ano, possuindo exatos vinte alunos. O oitavo possui catorze, o nono doze e o sexto quinze. No térreo da escola há a biblioteca, a secretaria, a sala do financeiro, a sala da direção, a outra sala dos professores, as salas do Fundamental I e a cantina. O pátio da escola possui um campo de futebol e parquinho.

Eventualmente levava os alunos para a sala de informática. Já para a sala de multiuso, os levava com maior frequência. Nessa sala assistimos a vídeos no *YouTube*, documentários, mapas, imagens de satélite e apresentações em *PowerPoint* elaboradas por mim, ou quando algum aluno apresenta trabalho, como, por exemplo, as apresentações de paródias de músicas elaboradas por eles, alguns vídeos também realizados por eles e apresentações em *PowerPoint*.

A escola adota a apostila, como material base para os professores e estudantes, sendo obrigatório seu uso. Os conteúdos trabalhados devem seguir de certa forma a estrutura da apostila e os exercícios presentes na mesma devem ser realizados; os exercícios que não forem explorados devem ser assinalados pelo professor, justificando¹¹ a não realização do mesmo. Há uma cobrança dos responsáveis dos alunos no aproveitamento da apostila, já que os mesmos têm um gasto sob a apostila e acompanham seu uso, valorizando-o.

Neste ponto, é importante refletir sobre as escolas brasileiras, buscando compreender tudo que de certa forma impossibilita e paralisa os professores em suas práticas pedagógicas.

¹¹ Os alunos são orientados a fazerem um “X” no exercício. O professor possui livre escolha perante as atividades que serão realizadas, contudo há um “acordo” de que a maioria delas deve ser respondida.

Indo muito mais além de problemas na infraestrutura escolar, nas condições salariais e na carga horária dos professores, nos planos e diretrizes curriculares, nos livros didáticos, apostilas e nas ferramentas didáticas no ensino, Corrêa (2006) comenta sobre o fato do governo definir o que recebemos, ouvimos ou lemos a partir dos satélites, buscando mostrar como a educação e a comunicação nessa abordagem, estão ligadas/associadas, no Brasil. O autor deixa evidente o poder de manipulação que tange o Estado quando afirma:

No lugar do olho de Deus está agora, no espaço, o olho do Homem. Sua função é transmitir aos animais humanizáveis que respiram sobre a Terra, visões, imagens e palavras: o que um Homem deve ver e dizer. São parâmetros, medidas para que cada um se compare e se amolde. Deus não foi banido deste lugar, apenas acomodou o Homem ao seu lado. (CORRÊA, 2006, p. 89)

Sabendo que não há dissociação entre Estado e escola, quais seriam os meios de promover uma separação? Não busco aqui encontrar uma resposta para isso, mas sim propor que ao entendermos essa realidade, possamos enxergar elementos que parecem desestabilizar as forças governamentais. Os aparelhos *Smartphones*, somados ao acesso à internet, vêm provocando essas desestabilizações. Claramente esse acesso não é totalmente democrático, já que ainda há muitas pessoas no Brasil que não o possui. Entretanto, parece-me que dentro dessa mesma rede que tenta impor ideais comuns a todos, há, mesmo que em pequenas proporções, o que contraria essas dominações. Cordeiro (2014) retrata isso quando, ao se basear nas palavras de Jesús Martín-Barbero (2004), afirma que:

[...] a presença das tecnologias disponíveis atualmente colabora para que o direito a comunicação, um direito de todos, não fique restrito ao monopólio, nem da indústria nem dos especialistas em comunicação. Todos podem ser receptores, produtores e emissores. Podemos, nessa linha de raciocínio, nos remeter aos jovens que utilizam seus aparelhos de celular ou seus *smartphones* para comunicar o tempo todo. Os usos são diversos e neles estão presentes ressignificações, re-des-territorializações e subjetivações. (CORDEIRO, 2014, p.152)

Portanto, nessa pesquisa procuro refletir acerca do uso dos celulares *Smartphones* dentro de uma escola, buscando encontrar e também propor algumas fugas da escolarização a partir de seu uso. Uma vez que estou dentro de uma escola, proponho muito mais do que sinalizar a estrutura dela, a quantidade de alunos por turma ou o material didático base dela, nesse caso, a apostila. Sugiro pensar em algo muito próprio e característico de todas as escolas, sendo elas públicas ou particulares, brasileiras ou estrangeiras, ou seja, as pessoas e os encontros. O que será feito dos encontros entre eu, professora, e os estudantes, atravessando a escola (dentro e fora dela), é o que será explorado aqui.

Para isso, baseada na cartografia como método, é necessário que eu habite um “território existencial”. Alvarez e Passos (2009) demonstram que para habitar um território existencial é necessário que exista um processo de aprendizado do cartógrafo. Esse aprendizado é entendido como um trabalho de cultivo e refinamento e não como uma série de etapas a serem cumpridas. É por isso que nesse processo de habitação o aprendiz-cartógrafo se lança numa dedicação aberta e atenta, ou seja, deve possuir uma disponibilidade à experiência:

Aberto à experiência de encontro com o objeto da pesquisa, o aprendiz-cartógrafo é ativo na medida em que se lança em uma prática que vai ganhando consistência com o tempo, marcando o propósito de seguir cultivando algo. Se se tratasse de passividade, estaríamos reféns das mudanças exteriores. Dizemos que o aprendiz-cartógrafo tem no início uma tendência receptiva alta, justamente para marcar esse caráter aventureiro e muitas vezes confuso do início de nossas habitações territoriais. Mas tal confusão, de ordem intelectual, é acompanhada de uma atração afetiva, uma espécie de abertura, uma receptividade aos acontecimentos em nossa volta, que nos abre para o encontro do que não procuramos ou não sabemos bem o que é. (ALVAREZ; PASSOS, 2009, p.137)

Conforme essa perspectiva, o território existencial da presente pesquisa faz-se nas aulas de Geografia e também fora delas, no grupo do *WhatsApp* e no perfil *@sogeography* do *Instagram*. Esclareço, a seguir, como se deu essa imersão ao cultivo da receptividade ao campo e do processo de expansão e construtivo desses territórios existenciais. Portanto, baseada nas falas de Alvarez e Passos (2009), no interior deste trabalho chamo de territórios existenciais todo o território marcado pela expressividade, onde há o cultivo de uma disponibilidade à experiência. Podemos esclarecer mais essa fala da seguinte forma: primeiramente o pesquisador ou aprendiz-cartógrafo chega à escola, lá encontra um território existencial com seu conjunto de práticas, rotinas, culturas já em andamento, onde inicialmente deve se engajar nele e não querer conhecer ou dominar aquele objeto de estudo. Ou seja, o pesquisador quando chega à escola já encontra algo acontecendo, sua pesquisa se encaixa numa estrutura escolar e em seus ritmos, ele nunca parte do zero e isso é importante marcarmos. Esse processo de disponibilidade à experiência, a tudo aquilo que nos toca, faz com que eu habite um território existencial, por meio do acompanhamento de processos, ou seja, torna-se uma pesquisa **com** alguém ou algo e não **sobre** algo ou alguém. Larrosa (2017, p.43) assinala que “a experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem um outro ser, outra essência, além de sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros”.

Chamo o grupo do *WhatsApp* e o perfil *@sogeography* no *Instagram* também de territórios existenciais, pois entendo que a partir da criação dos mesmos, eles se constituíram

como extensão do território existencial de nossa sala de aula, ao ponto que foram tornando-se habitados pelos estudantes e eu. Ali também ocorreu muito mais uma perspectiva de lateralidade, ou seja, da ausência de hierarquias entre professor e alunos, onde a experiência conseguiu existir.

3.2. MENSAGENS DE WHATSAPP, YOUTUBERS E CANAIS NO YOUTUBE

Um fato curioso de minha vivência como professora de Geografia nessa escola foi quando uma aluna do oitavo ano me enviou uma mensagem por *WhatsApp*. Num primeiro momento surpreendi-me, pois não havia fornecido meu número para eles. A aluna mandou o trabalho de sua colega, perguntando se o mesmo “ficou bom”, já que o celular dela estava com algum problema e por isso não havia como falar comigo. Na sala de aula perguntei a ela quem havia fornecido meu número de telefone, a aluna respondeu que uma de suas professoras.

Depois desse primeiro contato, demorou umas três semanas para que mandassem novamente mensagens para mim. Foi quando dois alunos e uma aluna na semana anterior a entrega da elaboração de um vídeo sobre “globalização” vieram tirar dúvidas comigo via *WhatsApp*. As dúvidas eram as seguintes: “*professora, o vídeo pode ser eu escrevendo e uma música de fundo, ou eu preciso aparecer?*”; “*não vai ficar muito bom porque não sou bom em edição de vídeo, mas estou dando o meu melhor?*”; “*Oi professora, o meu vídeo eu fiz no celular e não estou conseguindo passar para o computador, posso publicá-lo no YouTube?*”. Nessa ocasião a proposição dos vídeos ocorreu porque os alunos do sexto ao nono ano pediram para que eu os levasse à sala multiuso para assistir a vídeos (em especial, documentários, filmes e vídeos explicativos sobre os conteúdos trabalhados na disciplina). Por essa razão, desenvolvi produções audiovisuais com o oitavo e o nono ano, inicialmente. Os temas eram globalização e América do Norte, respectivamente. A minha intencionalidade foi propor um tipo de trabalho avaliativo diferente do comum (trabalho escrito).

Não demorou muito tempo para mais alunos do oitavo e dos demais anos contatarem-me via *WhatsApp*. Depois que eles perceberam minha receptividade em respondê-los, muitos alunos passaram a tirar suas dúvidas sobre trabalhos, exercícios e notas. Como, por exemplo, a confirmação do dia de entrega de um determinado trabalho, se o mesmo poderia ser digitado, dúvidas em relação ao tamanho da maquete, perguntas referentes a quando eu entregaria a prova, confirmação dos conteúdos da avaliação etc.

De certa forma cabe expor aqui a existência de alguns momentos em que essa comunicação “facilitada” não me agradou. Algumas mensagens nos finais de semana e em horários impróprios ocorreram, além de algumas indagações/cobranças sobre notas de trabalhos e/ou avaliações. Para estabelecer um bom senso em nossa comunicação, combinei com os alunos determinados assuntos que poderiam ser tratados pelo *WhatsApp* e outros apenas em sala de aula. Após a conversa, não tive mais problemas. Em geral, dúvidas sobre trabalhos e conteúdos de provas poderiam ser tratados, mas notas e questionamentos sobre correções, somente em sala de aula.

Em minhas aulas em todos os anos não houve o uso dos celulares pelos alunos, já que eles seguiam a norma da escola de não utilizar o celular sem a aprovação do professor. Os celulares apareceram nas aulas quando algum aluno queria me mostrar uma foto, notícia, vídeo ou quando, raramente, desejavam pesquisar algo para realizarem alguma atividade. O que foi recorrente nas aulas e chamou minha atenção foi o fato dos alunos, sobretudo os do sexto ano, associarem os conteúdos de Geografia ou trazerem informações provenientes de canais do *YouTube*.

Ao fim de uma de minhas aulas com o sexto ano, pedi aos alunos que escrevessem em uma folha os canais que mais acessavam, ao mesmo tempo perguntaram-me “*só os canais educativos, né professora?*” Naquele momento pensei em perguntar o que eles consideravam canais educativos, mas como eu tinha pouco tempo antes que o sinal batesse, apenas respondi: mencionem todos os canais que vocês acessam e aprendem alguma coisa. Os canais citados por eles foram: Top Melhores, Almanaque x, Acredite ou Não, Fatos Desconhecidos, Incrívelmente Curiosa, Manual do Mundo, Felipe Neto, AM3NIC, Godenot, CANAL INUTILISMO, Clone, Canal Nostalgia, Você sabia?, Coisa de Nerd, MrPoladoful, CanalCanalha, Invento na Hora TV, Brunim Neet’s, Treta News, Tou Ligado, Nerd Land, #Refúgio Mental, whinderssonnunes, Canal Top10, Dani Russo Tv, Porta dos Fundos, Dezarranjo Ilhéu, Marcos Coelho, Napoleon13, Operação Cinema, saiko, Caracol Raivoso, Everson Zoio, Universal Pictures Brasil, Trailers nosferahcorp, Celso Portioli, Canal da Casa, Daniel Saboya, Cartoon Network Brasil, É tipo isso, Galo Frito, Viradrop, Mussoumano.

Ao pesquisar cada um desses canais, posso afirmar que em geral possuem uma linguagem jovem e muitos são cômicos. Alguns desses canais trazem curiosidades das mais diversas, questões reflexivas sobre a sociedade em forma de humor, fatos sobre a vida pessoal do(a) *youtuber* e também abordam jogos. A alguns canais eu também assisto, como por exemplo: Porta dos Fundos, Dezarranjo Ilhéu e Fatos Desconhecidos.

O sexto ano foi a turma que mais trouxe para as aulas os conteúdos assistidos nos canais, além de muitos dos alunos expressaram vontade em serem *youtubers* ou, inclusive, já o serem. Por essas razões, somadas ao fato de ser a turma da qual me tornara regente, pela qual possuía um carinho muito grande e por considera-la muito receptiva e animada às minhas proposições, optei por escolher essa turma para a realização da *oficina*. Oficina que culminaria na criação do grupo no *WhatsApp*, de nosso perfil no *Instagram* e, posteriormente, o planejamento, elaboração e postagem das fotos e vídeos no grupo e nessa rede social.

O fato de eles trazerem para as aulas os canais a que assistem e de expressarem a vontade de fazer vídeos inspirou-me. Devo dizer que tudo ocorreu de forma fluída, ou seja, conforme as aulas aconteciam, e ao perceber as pistas que os próprios alunos indicavam, pude construir e até mesmo descobrir uma pesquisa na qual de alguma forma já tinha um começo. Num primeiro momento pensei não usar mais os *Smartphones* na minha pesquisa, já que o uso deles nas aulas não era proibido, como presenciei enquanto bolsista do PIBID lá em meu TCC. Todavia os celulares foram aparecendo, pontualmente, fora e dentro das aulas de Geografia: nas mensagens inesperadas no *WhatsApp*, em um vídeo mostrado, uma foto, uma notícia e as próprias associações dos canais assistidos com conteúdos em sala e o desejo deles em um dia se tornarem *youtubers*. Essa situação foi ao encontro da seguinte fala:

O aprendiz-cartógrafo, inicialmente inseguro por não conhecer o campo que encontra (afinal, mais encontramos do que buscamos algo), vai descobrindo aos poucos que as regras prévias são valores móveis que não existem de modo rígido e universal, como nada garantem. Vai sendo provocado e contagiado pelas experiências de habitação, abandonando as formas rígidas, as regras fixas e experimentando a abertura de uma atenção flutuante, numa espreita a avaliar e tomar decisões encarnadas na experiência concreta. Vai desenvolvendo uma mudança da atenção focada e reduzida para uma atenção desfocada que pode apreender os movimentos do território. (ALVAREZ; PASSOS, 2009 p.147)

Quando propus aos alunos a criação de nossa conta no *Instagram*, a aceitação e entusiasmo foram enormes. As ideias eram tantas que ocupamos duas aulas inteiras. Pensamos no nome do perfil, quais seriam os temas das primeiras postagens, como faríamos as edições, onde filmaríamos ou realizaríamos as fotos, na possibilidade de nos encontrarmos à tarde na escola, fizemos, inclusive, votações para estas questões. A primeira votação visou definir o nome do perfil, os nomes sugeridos foram: Geografia do mundo, Geografia e suas curiosidades, Aprendendo Geografia, Explorando a geografia, O dom da geografia, Fatos geográficos, Conhecimentos geográficos, Mapas geográficos e por fim, sendo o mais votado, *So Geography*.

Na ocasião expliquei que o nome do perfil não precisaria envolver Geografia, mas mesmo assim eles optaram por mantê-la no nome. Surgiu uma dúvida em relação ao nome escolhido, se ele seria um nome de fácil acesso, já que não era de origem portuguesa. Porém optamos em deixar a versão em inglês, já que a finalidade central do perfil não era possuir acessos de outras pessoas e sim compartilharmos nossas produções e nos comunicarmos. Como havíamos utilizado quase que toda nossa “aula faixa”¹², sugeri que criássemos um grupo no *WhatsApp* para conversarmos sobre o perfil, assuntos relativos às aulas de Geografia e afins.

Já havia um grupo somente dos alunos, mas optei em criarmos o nosso grupo específico, portanto, a líder da sala ficou responsável em criá-lo e adicionar a todos. Quando as mensagens no grupo começaram a ser trocadas, vi a potencialidade do *WhatsApp* se constituir também como um território existencial, conforme descrito por Alvarez e Passos (2009), em que a escolarização poderia não ser atuante de forma tão intensa. Até o momento eu pensava na “construção” desse território unicamente por meio do perfil do *Instagram* da turma, é então, a partir dessas vivências que:

O aprendiz-cartógrafo vai percebendo que não há outro caminho para o processo de habitação de um território senão aquele que se encontra encarnado nas situações. Mais do que um aprendizado de regras, o aprendizado da cartografia implica numa ambientação aos espaços do campo, onde realmente podemos treinar nossa paciência e atenção aos acontecimentos. (ALVAREZ; PASSOS, 2009 p. 147)

O grupo no *WhatsApp* e a criação do perfil no *Instagram* são tentativas de criar uma extensão de nosso território existencial já existente (sala de aula), abrindo outras frentes para que as aprendizagens continuassem. Aprendizagens em que os alunos e eu, como professora, pudéssemos desloca-nos um pouco da ideia de seguir uma apostila e conteúdos estipulados pelo Estado (pelos currículos em vigência nas escolas), de seguir horas aulas estáticas, das produções em forma de trabalho escrito, das avaliações com dez questões (mistas em questões de assinalar e discursivas), fugir um pouco dos espelhos de classe, fugir de notas que classificam e fugir de cobranças que acabam perpetuando um ciclo vicioso de acomodação. Desejava como professora fugir da imobilização escolar ao consolidar com os *Smartphones* um território existencial de pesquisa, que na verdade era um território de encontros com a geografia, com alunos e com a professora. Território este que coloca a informação e os que estão se comunicando em movimento, ou seja, no trânsito da aprendizagem, tal qual como nos mostra Corrêa (2006, p.14-15):

¹² “Aula faixa” designa as aulas duplas ou que se encadeiam em sequência, fazendo uma espécie de aula única de 1h30min.

Nas escolas acontece o mais extenso exercício compulsório de imobilização do corpo em *situações de comunicação*. Nestas situações ocorre o primado da informação. Se a informação transita, o mesmo não se pode dizer dos que estão se comunicando. É aí que se pode perceber que o exercício da aprendizagem em situações de comunicação implica exercício de imobilização. Uma espécie de atletismo, de preparação cuidadosa, para fazer parar o corpo e o pensamento.

São todas essas limitações presentes nesse sistema de escolarização, somado ao cansaço dos alunos e professores diante dessa realidade, que nos motivaram à criação de algo novo a partir desse espaço, nem que para isso precisássemos sair dali. Vi em meus alunos a vontade de aulas diferentes, vontade de sair, sair da sala. Simplesmente ir até o auditório, sala multiuso ou ao pátio e nem, ao menos, sair de fato da escola em si, a sala de aula e a sua rotina, tudo isso sobrecarregava-os de alguma forma. Quando eles gostavam de algum assunto e acabavam “fugindo” do conteúdo, logo devíamos retomar à apostila para seguirmos com o conteúdo programático, os cronogramas e demandas institucionais. Não havia uma liberdade nas falas, era tudo de certa forma programado. Segundo Preve (2010, p.250):

A educação escolar, e aqui já podemos dizer, é prisional. Sendo obrigatória oferece ao pensamento situações de enclausuramento, coloca grades quando determina o quê, como e quando se deve aprender o que se deve de todo modo aprender. Nessa lógica a escola força os alunos (e os professores) a se enquadrarem no formato educacional, disciplinado, cordato, cidadão.

Em diversas aulas com o grupo de alunos desse sexto ano, fui surpreendida com perguntas bastante complexas que me retiraram de um formato educacional a que estávamos (alunos e professores, sim professores também) submetidos e acostumados. Enquanto lhes explicava sobre rios, um aluno perguntou-me o que era um átomo; na aula sobre universo, perguntaram-me a respeito de buracos negros, supernovas, estrelas anãs e nebulosas; em outra ocasião, questionaram-me sobre a clonagem. Sinto que a apostila não comporta o nível de complexidade de muitas perguntas deles e eu mesma também não o comportava. Como professora pesquisadora achei isso interessante e provocante, esse interesse vivo que os alunos passam a apresentar quando lhes dava algum “espaço”. Em relação ao átomo dei uma singela explicação e disse que veriam isso em física. Sobre as questões feitas na aula cuja temática era universo, consegui responder graças às aulas de astronomia que tive na faculdade. Sobre clonagem, falei para eles pesquisarem e também pesquisei, no início da aula seguinte ao abordarmos o tema, indagaram se eu acreditava na clonagem em humanos, os respondi que sim e logo já surgiram outras questões, porém falamos superficialmente para não “ocuparmos” todo o tempo da aula. Isso tudo porque a escola nos cobra rapidez para “vencer

o conteúdo”. Às vezes esqueço que estou tentando fugir disso; às vezes fujo, noutras me dou conta que estou na escola e não posso fugir tanto assim.

Eu adoro essas perguntas e curiosidades inusitadas trazidas pelos estudantes, elas eram motivadoras e assustadoras ao mesmo tempo, faziam com que o plano de aula, ou a sequência programada mudasse, já que ressignificavam meu planejamento e traziam sentido a ele. Algumas vezes conseguimos nos aventurar em temas de nosso sincero interesse, advindos do tema programático, mas na aula seguinte voltávamos para a apostila, afinal, devíamos “vencê-la”. “Vencer a apostila”, nós professores falamos isso diversas vezes, parece que ao concluí-la somos vitoriosos em alguma coisa. Que coisa? Como em um jogo, talvez passemos de fase, tendo agora que vencer outra, outra e outra... Apostila.

3.3. CRIAÇÃO DO NOSSO GRUPO DE WHATSAPP E DA CONTA @SOGEOGRAPHY NO INSTAGRAM

Para que nós pudéssemos falar sobre o perfil do *Instagram* e assuntos diversos sobre Geografia ou não, criamos um grupo no *WhatsApp*, como já citado anteriormente. O total de alunos existentes na turma do sexto ano era de quinze alunos. Suas idades variavam de onze a treze anos. No grupo havia dezesseis integrantes, contando com a professora. Foi perceptível a vontade de todos em participar, dois estudantes, por exemplo, não tinham seus próprios celulares, mas através dos aparelhos de seus responsáveis fizeram parte do grupo.

Foi uma surpresa como nossa conversa no grupo foi acontecendo. Não imaginava determinadas falas deles, algumas eram muito maduras e eram interessantes os vídeos que eles compartilharam no grupo. Fiquei pensando: “*nossa, é isso que meus alunos do sexto ano pesquisam na internet?*” Isso tudo me fez refletir sobre meu papel como professora e como, às vezes, por eles serem crianças, não nos damos conta de que eles podem pesquisar assuntos comuns aos interesses de adultos, muitas vezes complexos como: buraco negro, dobra espacial, hipnose, textos motivacionais etc.

Foram compartilhados links de vídeos do *YouTube* sobre hipnose¹³. Ao enviar os vídeos, a estudante que os enviou fez o seguinte comentário: “*pra quem não acredita em hipnose, olhem esses vídeos ele fala certinho pq a hipnose é um estado normal da nossa mente que ocorre todos os dias e nós nem percebemos! Se vocês pesquisarem no YouTube: Pyongleettv hipnose. Vai ter vários vídeos engraçados e super legais desse conteúdo!*”. Vídeos

¹³ Para assistir aos vídeos mandados sobre hipnose, acesse: https://youtu.be/vT_iUmr6jR8; <https://youtu.be/KpavWrPywVU>

sobre buracos negros e um jogo¹⁴ que simula o universo e, segundo um dos estudantes, “*você pode mexer nas órbitas dos planetas e colidi-los, além de destruir galáxias*”, também foram compartilhados no grupo. Também apareceram canais da TV a cabo a que eles estavam assistindo, como quando uma das estudantes enviou ao grupo: “*gente se vcs gostam de coisas radicais e daquele cara que vive saindo pelo mundo coloquem no Discovery Channel*”. Ela estava fazendo referência ao programa “Ed Stafford, O Sobrevivente”. “Largados e Pelados” e “Pronto-Socorro: Histórias de Emergência” também foram programas da *Discovery Channel* que eles compartilharam no grupo.

Séries também foram sugeridas: “*Bom Dia, gente a série: The 100 é muito Top tipo os humanos ficam na arca (Q é fora da atmosfera) e o oxigênio esta acabando. Eles acreditam q a terra nao é habitável e enviam 100 jovens pra lá. é muito mara.*” Os assuntos tratados nesse grupo são diversos, muitos relacionados a nossa disciplina, como quando uma das estudantes mandou: “*Amanhã tem eclipse solar total, mas só dá de ver no norte e nordeste do Brasil e nos EUA é fechado total pq aqui no Brasil é meio a meio (parcial) eu queria ver mas n da pq aqui n vai aparecer*”, ou sobre o Halo Solar, quando vários alunos enviaram fotografias, tiradas por eles mesmos ou recebidas de outras pessoas. Logo recebi várias fotos seguidas de perguntas e relatos, como: “*proff, cade vc aqui na escola, o que é esse arco íris no Sol?*”, “*é um fenômeno chamados Halo Solar, ele é raro (conforme a internet)*”, “*eu li que isso acontece pq o Sol reflete em cristais e forma um arco íris*”, “*eu já vi uma vez*”, “*isso dura o dia todo?*”, “*to bem triste, não consigo olhar pro Sol nem um pouco q eu choro mais q cortando cebola*”, “*segunda vez que eu vejo isso na minha vida*”, “*nunca vi isso não que eu me lembre*”. Quando li as mensagens enviadas, percebi que eles já sabiam o que era o Halo Solar, tinham compartilhado notícias e fotos desse fenômeno óptico em outros lugares do Brasil, ou seja, por meio de pesquisas na internet, estavam sabendo mais sobre o fenômeno do que eu mesma. Lembro-me de concordar com eles e comentar como era bonito de se ver o fenômeno óptico.

Aos poucos esse grupo no *WhatsApp* materializou um território existencial. Algo ali nos marcava e essa marca se dava pelo que fazíamos juntos enquanto fazíamos o ensino de geografia acontecer em nossas aulas, sem grandes preocupações com a escrita ou com os compartilhamentos. Território onde a hierarquia que costuma separar professor e aluno não era tão explícita. Um vídeo de um dos integrantes cantando funk foi compartilhado sem querer, por exemplo, vídeos e *prints* engraçados, mensagens carinhosas de bom-dia. O grupo

¹⁴ Os vídeos que abordam sobre o jogo “Universe Sandbox 2” são: <https://youtu.be/Hv0gJ4Y3oFI>; <https://youtu.be/Iu4AbMX1DF4>

virou um grupo “normal”, como qualquer outro. A expressividade tomou conta. A palavra expressividade entra aqui inspirada nas palavras de Alvarez e Passos (2009), quando, ao se basearem em Deleuze e Guattari, assinalam que é ela que explica a formação territorial. Entende-se dessa forma que a existência de um território ocorre quando a expressividade acontece, isto é, os componentes de meios deixam de ser funcionais. Para eles:

O território é uma assinatura expressiva que faz emergir ritmos como qualidades próprias que, não sendo indicações de uma identidade, garantem a formação de certo domínio. As funções e as direções das condutas não podem dar conta da formação do território. A assinatura expressiva se encarna em condutas, não podendo, no entanto, ser explicada por estas. (ALVAREZ; PASSOS, 2009 p. 133)

Como já havíamos decidido que o nome do nosso perfil no *Instagram* seria “@sogeography”, resolvi criar nossa conta que seria administrada por mim, ou seja, apenas eu possuiria a senha e faria as postagens. Em um primeiro momento pensei em eleger junto com a turma do sexto ano alguém que criasse nossa conta, contudo como o *Instagram* é uma rede social, onde teoricamente seus usuários deveriam possuir no mínimo treze anos¹⁵ e mesmo sabendo que a grande maioria da turma possuía uma conta pessoal (aprovada pelos responsáveis legais), decidi que apenas eu teria acesso a conta. Essa realidade também é apontada por Fantin (2015):

[...] vale destacar um cenário em que muitas crianças já possuem suas identidades *on-line* delineadas, por vezes pelos próprios pais, e que o compartilhamento dos dados em rede envolve problemas de privacidade, o que tem levado diversos estudiosos e profissionais que atuam com crianças (professores, pediatras, psicólogos) a buscar formas de sensibilização sobre os direitos das crianças à privacidade. (FANTIN, 2017 p.71)

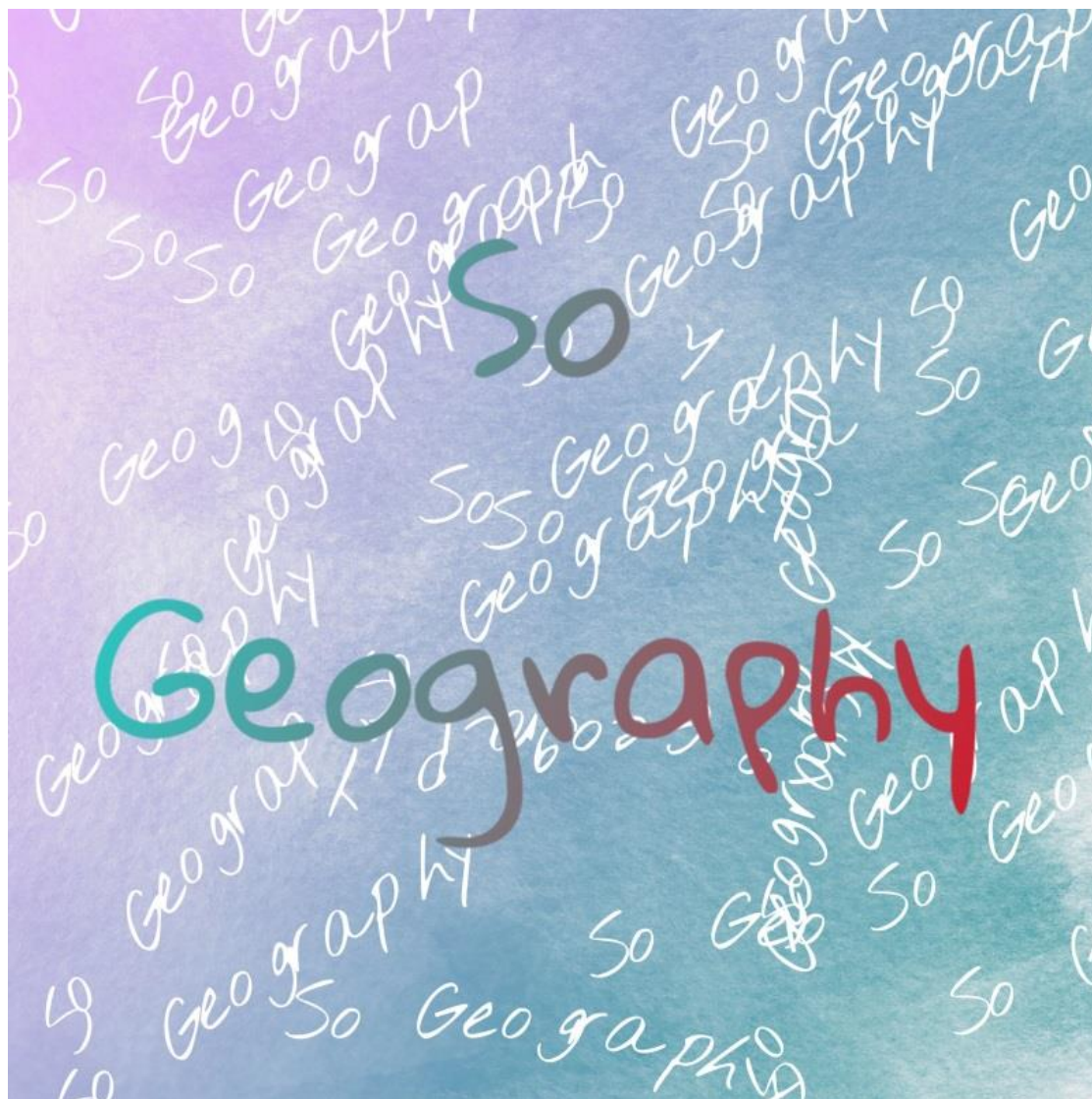
Essa decisão parecia-me coerente porque nessa plataforma os estudantes podem ter acesso a muitos perfis (com diversos conteúdos impróprios a idade deles) e mesmo que alguns tenham seus próprios perfis, preferi não ter qualquer tipo de responsabilidade quanto a isso, já que eu não poderia controlar o acesso deles caso pudesse utilizar essa conta. Além disso, corroboro com a ideia da autora supracitada sobre a preservação da privacidade dos meus estudantes.

Ao criar o perfil @sogeography e comunicá-los via nosso grupo de *WhatsApp*, logo os alunos começaram a seguir esse perfil e sugeriram que fizéssemos uma logo para ele. Os alunos recomendaram colocar alguma foto do universo, ou elaborar algo inspirado nisso, para

¹⁵ No primeiro item apresentado nos “Termos Básicos” é estabelecido a necessidade dos usuários possuírem no mínimo treze anos. Para acessar os Termos de Uso do Instagram, acesse: <https://www.facebook.com/help/instagram/478745558852511>

que o perfil tivesse alguma foto própria. Foi então que, utilizando o aplicativo *PicsArt*¹⁶, produzi a seguinte logo, já que eles(as) sugeriram que eu a criasse:

Figura 5 – Logo para o perfil @sogeography criada pela autora



Fonte: MACEDO, 2018.

Em seguida elaborei um vídeo explicativo sobre o perfil no *Instagram*, elucidando algumas propostas do @sogeography. Fiz a seguinte fala:

Oi pessoal, tudo bom com vocês? O meu nome é Maynine, sou professora de Geografia e hoje eu vim contar pra vocês o que é esse Instagram aqui, o @sogeography. Ele foi criado por mim e os meus alunos do sexto ano de uma

¹⁶ *PicsArt* é um aplicativo de edição de fotos e imagens. Para conhecer e/ou baixar esse aplicativo, acesse: <https://itunes.apple.com/br/app/picsart-imagens-colagens/id587366035?mt=8>

*escola da Grande Florianópolis, com o intuito de divulgar as produções das nossas oficinas com o uso dos Smartphones, esses nossos aparelhinhos que tanto usamos. Bom, na verdade ele também será palco dessas oficinas, mas isso é assunto pra depois. Esse Instagram tem outras finalidades, ele é uma plataforma educativa e de comunicação entre eu e meus alunos, mas também será para outras produções aparecerem, alguns exercícios. Enfim, ele é bem amplo. Espero que vocês gostem e qualquer dúvida ou sugestão coloquem aqui nos comentários.*¹⁷

O grupo no *WhatsApp* e o perfil no *Instagram* são possibilidades reais de construções de territórios existenciais a partir das aulas de Geografia. Não desejo sugerir que os professores devem criar grupos ou perfis no *Instagram* com todas as suas respectivas turmas, contudo, visto apresentar como esses novos territórios puderam contribuir para o ensino:

A inserção de diferentes gêneros textuais digitais (blog, fórum, chat, lista de discussão, etc.), de sites de redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube, entre outras) e de aplicativos de mensagens instantâneas (WhatsApp, Snapchat e Hangouts, por exemplo) nas atividades pedagógicas podem possibilitar uma maior interação entre os estudantes, bem como desenvolver aspectos da argumentação imprescindíveis para o desenvolvimento de indivíduos com pensamento crítico-reflexivo sobre o mundo que os cercam. (MARTINS; SANTOS, 2018, p.141)

Podendo também contribuir para reflexões acerca dessas redes sociais e aplicativos, tornando possível vinculá-los as aulas de Geografia e construir produções, conteúdos e leituras geográficos neles (as).

3.4. GRUPO DO WHATSAPP E PERFIL NO INSTAGRAM ATIVOS NAS FÉRIAS DE VERÃO

No fim do ano mensagens de carinho, foram enviadas pela turma, todas desejando um feliz Natal e próspero ano novo. Um deles enviou a seguinte mensagem, por exemplo:

Então gente, esse ano foi um ano q aconteceram diversas coisas tanto boas como ruins, no meu ponto de vista cada um da nossa sala tem uma essência diferente e cada um pode aprender um pouco com cada colega, enfim a onde quero chegar? Quero chegar no ponto de dizer q vocês foram mais q fundamentais para a minha vida nesse ano, aprendi algo com cada um, as vezes eu fui um pouquinho grossa ou algo assim mas me desculpem pois as vezes cometemos atos em q n pensamos as consequências q vai ter. Cada um tem um papel fundamental mesmo mesmo mesmo na minha vida kkkk, alguns eu tenho mais intimidade e tals porém amo cada um, e desejo a cada um de vocês um Natal maravilhoso q Deus abençoe muito a vida de vcs, muita paz, amor, saúde e tudo de bom , é um ano Novo Melhor Ainda 🌟🌟🌟.... Bjs n foi o melhor textinho e tals mas foi do meu coreee.

¹⁷ Para assistir ao vídeo, acesse: <https://www.instagram.com/p/BbXInoOB0mE/?hl=pt-br&taken-by=sogeography>

Após essa fala houve brincadeiras sobre o texto grande enviado, ou “textão”, como eles chamaram. Porém era-me perceptível a amizade que envolvia a turma, assim como também em nossa festa de encerramento do ano, percebi que muitos deles se emocionaram e expressaram a saudade que sentiriam nas férias.

Pensei que nas férias de verão o grupo e o nosso perfil no *Instagram* ficariam mais parados, mas mesmo assim os alunos continuaram enviando-me mensagens para que fossem postadas curiosidades e além de compartilharem fotos das suas férias (Figura 6). Ou como quando um dos alunos mandou foto dos filhotes de cavalos marinhos (Figura 7), de seu mergulho e alguns compartilhamentos de curiosidades (Figura 8).

Figura 6 – Fotografia enviada pelo aluno via grupo no *WhatsApp*



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 7 – Fotografia dos cavalos marinhos enviada pelo aluno via grupo no *WhatsApp*



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 8 – Uma das curiosidades compartilhada pelos alunos via grupo no *WhatsApp*



Fonte: MACEDO, 2018.

Em geral, as curiosidades enviadas por eles(as) eram dos seguintes perfis: @fatosdesconhecidos e @suacuriosidade. Ao longo do ano letivo, eu postava as curiosidades enviadas na “história” do *Instagram*, espaço na plataforma em que as publicações podem ser visualizadas e, então, são apagadas depois de vinte e quatro horas. Eles gostaram dessa proposta e cada dia alguém me enviava algo. Mesmo havendo uma diminuição dos envios nas férias, ainda assim houve envios, o que me surpreendeu, como já mencionado.

Toda essa experiência com o grupo no *WhatsApp* e o perfil *@sogeography* na rede social *Instagram* condizem com as palavras da pesquisadora Renata Kelly da Silva (2010), transcritas por Umbelina (2012, p.6):

[...] os professores, ao se darem conta do potencial pedagógico das redes sociais, perceberão que suas aulas irão além dos muros da escola, ampliando o que é aprendido na sala de aula, principalmente, quando compreenderem o potencial que elas proporcionam, como a troca de ideias, a construção de conhecimento e, principalmente, a ampliação das relações sociais.

Ao expandirmos o território existencial da nossa sala de aula, conseguimos construir práticas educativas para além do ambiente escolar, lembro que em uma das nossas aulas um dos alunos disse rindo: “agora nossa aula nunca acaba”. A sua fala foi em tom de brincadeira, mas realmente, nossas aulas agora podiam continuar para além das três horas aulas semanais que tínhamos. Os alunos e eu aproveitamos muito esses territórios para recordar atividades ou trabalhos importantes, partilhar curiosidades, vídeos, notícias e fotografias, solucionar dúvidas, a despeito dos conteúdos das aulas, e compartilhar as produções desenvolvidas por eles a partir de nossas aulas e da oficina. Dessa forma construímos conhecimentos geográficos para além das aulas de Geografia, assumindo e reconhecendo essas construções nesses territórios.

4. OFICINA NAS AULAS DE GEOGRAFIA: O USO DOS *SMARTPHONES*

Nesse capítulo abordo inicialmente as oficinas, a partir de três autores: Preve (2010), Corrêa (2000) e Pey (1997). Ao sinalizar o que pretendemos com a ideia de oficina, narro, baseada no método da cartografia, todo o processo de criação e desenvolvimento da oficina. Por fim, apresentaremos as possibilidades e limites do uso da linguagem dos *Smartphones* nessa oficina, contribuindo assim para o levantamento de questões acerca do seu uso no ensino de Geografia.

4.1. OFICINA

Entendo, conforme Pey (1997), que nos sistemas formais de ensino, a autonomia dos estudantes é negligenciada.

Na educação formal cotidiana, as pessoas vem sendo produzidas disciplinarmente para reproduzir críticas que não foram elaboradas por elas, e não para decidir, julgar e avaliar em qualquer domínio, condição para indivíduos livres, solidários e autônomos. (PEY, 1997, p.48)

Deste modo, pretendo trazer liberdade, solidariedade e autonomia para os estudantes, por meio de fugas dentro do sistema de escolarização atuante nas escolas. Acredito na existência de formas que rompam com esse sistema reprodutivo de ideias. Mesmo sendo a partir da escola, já que tudo acontece por meio do uso dos celulares e nos encontros, nas aulas de Geografia. As vivências acontecem a mim, professora em uma escola particular da Grande Florianópolis, onde a construção da oficina ganhou corpo.

As palavras de Paulo Freire (2002) ressoam enquanto desafio e papel do professor em construir mecanismos que desafiem a ideia de neutralidade presente nas salas de aula:

Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação. Desse ponto de vista, que é reacionário, o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra. (FREIRE, 2002, p. 60)

Acredito que por meio da oficina pode haver a insurgência de algo novo para o mundo, tal qual o princípio da cartografia. Dessa forma, a neutralidade na oficina, assim como na pesquisa amparada pelo método da cartografia, não existe. Aqui não busco a neutralidade, pois não acredito nela. Portanto é importante não deixar que correntes que visam tornar o

espaço pedagógico neutro se espalhem, tanto em pesquisas educacionais, quanto nos demais meios em que esse discurso possa proliferar-se.

A criação da oficina nasceu de um interesse próprio: possibilitar por meio da linguagem dos *Smartphones* produções autorais em sala de aula, sem a pretensão de transmitir ou impor um dado conhecimento geográfico específico às pessoas participantes da oficina, mesmo que a temática dela faça parte de um conteúdo curricular de geografia. Muito menos transformar a oficina em uma atividade ou trabalho escolar valendo nota. Como se pode verificar nas palavras de Corrêa (2000, p.153):

Os fios que o oficineiro empresta a essa trama são, no final das contas, ele mesmo, ou seja, o tema e as estratégias que usa são ligados muito mais ao que ele gosta, a algo que tenha importância existencial, do que a algo que ele deva dizer como obrigação contratual.

Essa fala é coerente com o método da cartografia, já que o mesmo nasce das vivências e dos processos. Prova disso é a aparição dos canais do *YouTube* em minhas aulas e o fato dos alunos expressarem desejo em produzir vídeos e até mesmo tornarem-se *youtubers*. Esses elementos tornaram-se chaves para que eu propusesse uma oficina que possibilitasse explorar esses acontecimentos reentrantes nas aulas de geografia da turma de sexto ano.

Desenvolver essas oficinas no espaço da sala de aula implicava alguns limites, mas dois, a meu ver, eram os mais frustrantes: o tema da oficina estar ligado aos conteúdos da apostila e o tempo das aulas parecerem limitantes. Essas duas restrições, inclusive, foram assinaladas por Corrêa (2000), quando este pensou as dificuldades de se propor uma oficina em um sistema de escolarização.

Eu, por uma lado, não podia comprometer os conteúdos previstos na apostila de Geografia, com oficinas de temas da escolha dos alunos, por causa da cobrança implicada no cumprimento dos conteúdos da mesma. Por outro lado, o tempo das aulas, mesmo nos dias em que teríamos duas aulas em sequência, não comportaria a oficina. O contraturno era ocupado por atividades de reforço, pensei em utilizar esses dias para que pudéssemos nos encontrar e criar nossos conteúdos para o *@sogeography*. Cheguei a conversar com a coordenadora e com os(as) estudantes do sexto ano, ambos aprovaram a ideia, contudo, ao perceber que haveria alguns desencontros, visto que alguns alunos não poderiam ir, retornei à ideia de realizar a oficina no horário da nossa aula.

Parto dessa ideia de oficina, sabendo que haveriam limitações por ocorrerem dentro do sistema escolar, mas, também, acreditando que mesmo com essas limitações, algo poderia

insurgir ante esse sistema, promovendo fugas dentro dele. Maria Oly Pey (1997, p.47-48) elenca algumas características de uma Oficina nesse sentido:

- projetos vivenciais, onde a dialogicidade é essencial na relação entre as pessoas. É desse tipo de relação dialógica que se obtém uma força coletiva de produção de saber superior que a soma das forças individuais;
- que produzem saberes em autorias e obras. Na produção da Oficina não se parte da reprodução do conhecimento, mas da produção de um saber de resistência aos saberes disciplinares, transmitidos nas instituições formais de ensino. O estímulo à realização de atos poderosos, e a liberdade, para o desejo tomar a direção que insistir, permite às pessoas desenvolver trabalho de investigação de saberes, ao invés de tarefas rotineiras;
- que se articulam no âmbito dos saberes práticos, tecnológicos, científicos, artísticos, artesanais, intuitivos, literários e outros, sem colocar qualquer ordem hierárquica no trato deles. Isso significa que acaba não havendo a parcialidade dos saberes impropriamente designados pela pedagogia como universais utilizados na programação das disciplinas curriculares.

Essas três principais características fazem elo com o que venho sugerir em uma oficina com o uso dos *Smartphones*. A partir do uso dessa linguagem, somado ao tão precioso encontro que a oficina permite, ocorreram produções coletivas que em essência produziram saberes autorais em fotografias, produções textuais e vídeos. Esses saberes fugiram dos saberes disciplinares à medida em que resistem ao conteúdo estrito da apostila, à ideia de professor porta voz (detentor de todo o saber) e à posição estática dos alunos (sentados em fileiras). Por meio dos saberes práticos, nessa perspectiva, utilizou-se os celulares *Smartphones*, valorizando a potencialidade de seu uso em construir leituras geográficas e saberes geográficos.

Na oficina, assim como Preve (2010), não fiz gravações das falas dos estudantes participantes, todas as minhas anotações foram feitas quando cheguei em casa, após cada dia de oficina. Apoio-me na ideia dessa mesma autora no sentido de que:

“Um devir-fugitivo” dá as dimensões do movimento que a oficina precisa atingir para produzir passagens do que não costuma passar: modos de ser, de viver, de escrever, de driblar uma situação, de produzir mapas a partir de uma cartografia não usual, de uma educação não ancorada nos sistemas de transmissão de informação. (PREVE 2010, p.24)

Esse “devir-fugitivo” aparece muito em nossa oficina, tendo em vista a minha preocupação em criar fugas dentro desse sistema de escolarização, para propiciar, dentro da escola, uma educação de práticas culturais, ou mais especificamente, do uso criador de uma linguagem tão comum no cotidiano (o celular) e que por vezes é esquecida dentro da sala de aula e/ou reduzida a uma ferramenta de pesquisa. Uma das possíveis explicações frente a essa

realidade de desuso do celular pode ser a proibição desse aparelho em sala de aula amparada por leis.

Na oficina não busco, da mesma forma que Preve (2010), unir teoria à prática. Busco propiciar a experimentação de um determinado interesse de estudo, que no presente caso coincide com um conteúdo escolar, contudo, entendendo que não há essa necessidade. Além disso, a oficina tem como intuito “dissolver hierarquias tanto do saber quanto das relações entre quem ensina e quem aprende.” (PREVE, 2010, p.7)

Ao narrar a oficina procurarei ser sincera aos fatos que sucederam nas vivências que tive como professora de Geografia de uma turma de sexto ano do Ensino Fundamental, em certa escola privada da Grande Florianópolis. A escrita pode parecer individual em alguns momentos, porém hoje percebo o quanto ela não o é. A escrita é feita de muita gente, de espaços, de sentimentos, de condições temporais, palavras e de tudo que *nos* toca. Portanto tudo que aparece é o que *me* tocou, movida pela ideia de experiência de Larrosa (2014). Seria interessante olhar para mim mesma como fosse um filme, percebendo assim cada respiração funda que eu dei, cada brilho dos olhos, cada alegria, cada insatisfação, cada vontade de mudar o mundo, cada despertar em que ajudei as crianças a serem indivíduos mais corajosos e confiantes, cada adoração ou não à escola e cada angústia em toda a minha prática docente.

Cada palavra minha é também expressão do grupo de alunos que acompanhei. Dessa forma as palavras possuem força e importância fundamental no processo de escrita. Larrosa (2014, p.16-17), quando comenta das palavras, faz a seguinte afirmação:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.

Partindo dessa ideia, tentarei ser fiel ao que senti, mas há um vazio entre o vivido e o seu registro por meio das palavras. A mim, enquanto pesquisadora, cabe elucidar o que aconteceu nos encontros das oficinas, tentando sempre estar na escrita o mais próximo possível do vivido. Mas o vivido foi vivido e sabemos que não há escrita que dê conta por completo desse sentimento. Portanto, tentarei sabendo dos limites e possibilidades implicados nesse processo.

4.2. O USO DOS SMARTPHONES NA PRODUÇÃO DE UMA OFICINA

Como essa oficina nasceu? Nessa pesquisa em especial ela surgiu de minha vivência enquanto professora de Geografia e mestranda em Educação. Em diversas pesquisas na Internet, tentando encontrar professores(as) que usassem os celulares *Smartphones* em práticas no ensino de Geografia, tive sucesso em encontrar uma professora chamada Simone Baroni, em uma notícia (COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ, 2016) no site do Colégio Estadual do Paraná.

A atividade proposta por Simone consistia no registro fotográfico, em Curitiba e nas cidades próximas, de diferentes temáticas de acordo com o grupo de alunos. Os principais temas verificados nas produções deles foram: arquitetura, problemas ambientais, problemas sociais, mobilidade urbana e história da cidade. Os estudantes das turmas do segundo ano do Ensino Médio postaram as fotografias nos seus perfis pessoais do *Instagram* e marcaram o perfil “@geocep” seguidos das *hashtags* (#) “#trabalhogeofotoscep” e “#segundosanosfotos”.

O perfil “@geocep” era administrado pela professora. Ela realizou algumas postagens para indicar aos alunos a que elementos eles deveriam se ater, como, por exemplo, indicarem a localização das fotografias, não excluírem as fotos, interagirem com as publicações dos outros grupos (comentando e dando “like”) e cuidarem para que não houvesse erros ortográficos nas legendas. A professora também fez uma postagem, parabenizando-os e explanando que a riqueza daquele trabalho estaria sendo os diversos olhares sobre a cidade.

Ao adentrar na atividade proposta pela professora Simone Baroni, pude perceber algumas semelhanças em minhas proposições para o uso dos celulares. Essas semelhanças tangem o tema “problemas socioambientais no espaço urbano” e o uso dos celulares *Smartphones* como linguagem criadora. Alguns elementos da atividade dessa professora serviram para que eu desenvolvesse questões particulares para minha oficina. A primeira delas seria que os alunos deveriam registrar fotografias de problemas urbanos (sociais e ambientais) seguidas de uma produção textual livre, ambas autorais. A segunda consistia no fato de as fotos e suas respectivas produções textuais serem encaminhadas ao grupo de *WhatsApp* da turma do sexto ano, de lá eu as postaria no *Instagram* @sogeography.

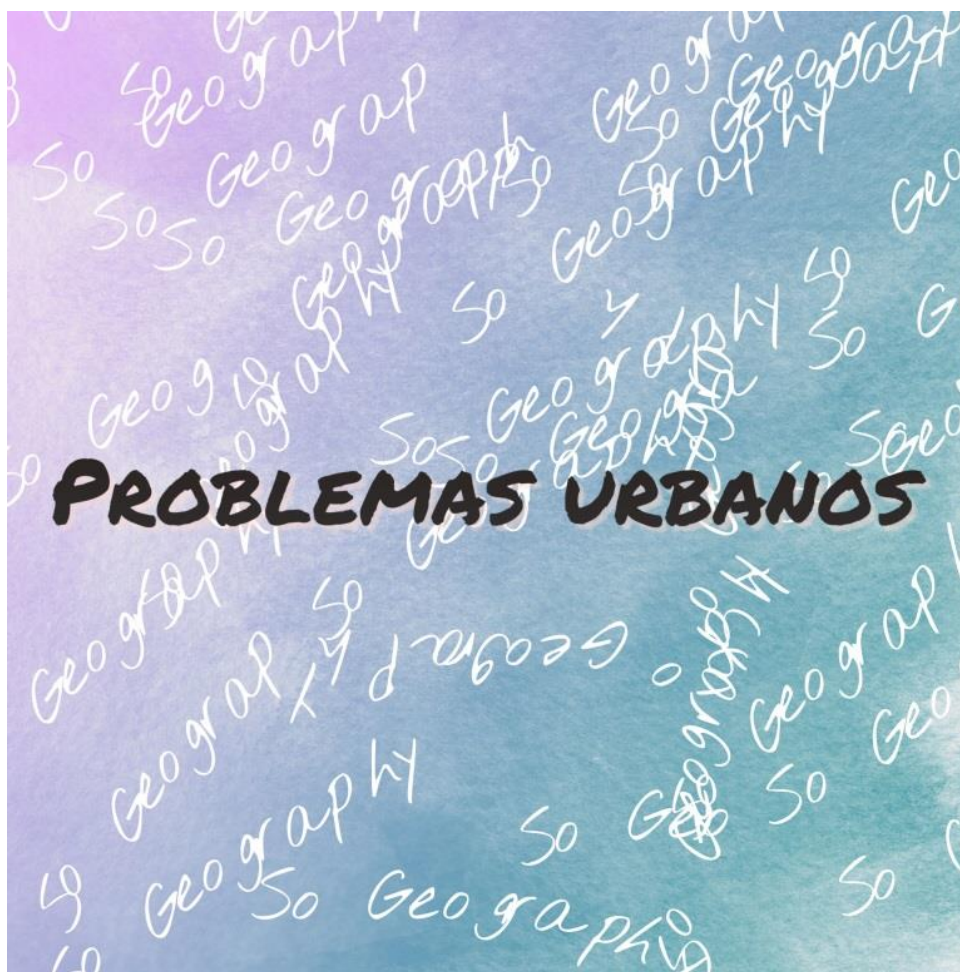
Minha ideia inicial para a oficina consistia em fazer uma saída com os estudantes do sexto ano, para que eles com seus aparelhos *Smartphones* registrassem fotografias de problemas ambientais ou sociais do espaço urbano do entorno da escola. A partir disso, os mesmos produziriam um texto sobre a foto, em seguida eu postaria as respectivas produções no @sogeography. Conteí essa ideia para a coordenadora, mas fui surpreendida com um: *não*.

É assustador como um simples “não” pode tomar proporções gigantes. Recordo que depois de ouvi-lo não prestei muita atenção nos dizeres dela. Lembro-me apenas da coordenadora elogiando minha ideia e explicando que havia sido recomendada a evitar atividades fora da escola por uma questão de segurança, inclusive ela comentou que o corpo de bombeiros havia feito a recomendação após a escola ter promovido um evento com bicicletas. O fato é que, embora eu entendesse as razões que inviabilizavam a minha saída com eles, fiquei decepcionada.

Entretanto, a decepção durou não mais que uma tarde. Naquela mesma noite pensei que poderia fazer a mesma proposição, porém, agora os registros seriam feitos sem minha presença, isto é, como uma tarefa escolar ou “dever de casa”, como habitualmente costumamos dizer. Na aula de Geografia seguinte, expliquei que eles deveriam fotografar algum problema social ou ambiental presente no espaço urbano e elaborar uma produção textual sobre a foto. Questionaram-me sobre como deveria ser a produção textual. Disse a eles que poderia ser descritiva, explicativa e/ou problematizar a foto, ou seja, a produção poderia ser bastante livre. Estabeleci como prazo de entrega o tempo de uma semana, sendo que deveriam mandar a foto e produção textual via nosso grupo no *WhatsApp*. Os alunos começaram a contar suas ideias entre si e para mim, demonstrando certa inquietude, característica de quando sentem vontade em realizar minhas proposições.

Antes de publicar as produções dos estudantes, elaborei uma imagem, trazendo o tema “problemas urbanos” e a postei no perfil *@sogeography* do *Instagram*. Resolvi publicar a imagem que aparece abaixo seguida dos seguintes dizeres: “*Nas próximas postagens do @sogeography aparecerão fotografias seguidas de produções textuais, realizadas por estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental de uma escola da Grande Florianópolis! ➡* [*#problemasurbanos*](#) [*#espacourbano*](#) [*#ensinodegeografia*](#) [*#geografia*](#)”. Além de sinalizar o que ocorreria nas próximas publicações, trazendo uma organização para a página, também serviu para recordar aos alunos do envio de suas respectivas produções.

Figura 9 – Imagem produzida e postada pela autora no perfil @sogreography



Fonte: MACEDO, 2018.

Todos os (as) estudantes realizaram a atividade, havendo poucas duplas. Abaixo apresento as fotografias seguidas das produções textuais elaboradas pelos alunos. Também seguem a elas alguns comentários meus ao receber essas produções:

Figura 10 – Produção 1: “O seu tempo vazou”



Fonte: MACEDO, 2018.

O seu tempo vazou. O meu tema é o lixo nas cidades, no meu caso em Tijucas. O acúmulo de lixo é muito comum vermos nas ruas das grandes cidades. O lixo é causador de várias doenças e traz vários bichos indesejáveis como baratas, ratos, escorpiões e etc. Uma das soluções inteligentes é selecionar o lixo para a coleta seletiva. Então o tempo vazou, a natureza não aguenta mais tanto lixo.

Assim que o aluno acima mandou sua produção, pensei na possibilidade de trabalhar questões relacionadas ao lixo, partindo justamente da criação do mesmo. Pensava que o lixo apareceria comumente nos registros deles, já que é um dos problemas urbanos ambientais que mais visualizamos no cotidiano e são problematizados nas apostilas e livros didáticos. Contudo, ele levantou questões muito importantes, como a coleta seletiva e a importância de tomarmos alguma ação frente a esse problema.

Figura 11 – Produção 2: “*Problema de travessia*”



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 12 – Produção 2: “Problema de travessia”



Fonte: MACEDO, 2018.

“Problema de travessia: Haviam muitas reclamações de pedestres que o pé do semáforo atrapalha a visão deles na hora da travessia. O Problema foi resolvido com a retirada do pé do semáforo da calçada.”

Esse registro trouxe uma questão que na apostila utilizada pelos alunos não era mencionada, a mobilidade no seu aspecto mais sutil, se é que podemos chamar assim – a falta de acessibilidade existente na cidade. Quem nunca, ao caminhar pela cidade, percebeu um poste indevido no meio da calçada, quase esbarrou no mesmo e talvez refletiu como um cadeirante teria dificuldade para se mover naquela situação? Esse é apenas um dos vários problemas que vivenciamos dia após dia, assim como ausência de calçadas, sinalização etc. Além do relato do aluno, foi surpreendente ver o problema urbano sendo resolvido, já que as autoridades tomaram uma atitude frente às reclamações. Muito mais que trazer um problema urbano, o aluno trouxe o engajamento da população, fazendo com que os órgãos responsáveis solucionassem a questão problema.

Figura 13 – Produção 3: “Ar em perigo”



Fonte: MACEDO, 2018.

Ar em perigo: O monóxido de carbono (CO), liberado pelo escapamento de automóveis, é inodoro, mas representa perigo ao ser inalado, pois se combina à hemoglobina do sangue e dificulta o transporte de oxigênio, levando o indivíduo à morte por asfixia. Além disso polui os ambientes.

Lembro que em uma das nossas aulas comentamos sobre nosso organismo continuar inalando o monóxido de carbono, em um ambiente com pouco oxigênio, levando a morte de muitas pessoas ao tentarem fugir de um incêndio, por exemplo. Quando vi a imagem fiz a associação direta ao que conversamos e percebi que a aluna teve uma percepção que ia além daquela discutida em sala, ressaltando o quanto esse gás é prejudicial, considerando-o um problema urbano.

Figura 14 – Produção 4: “O ser humano é um problema”



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 15 – Produção 4: “O ser humano é um problema”

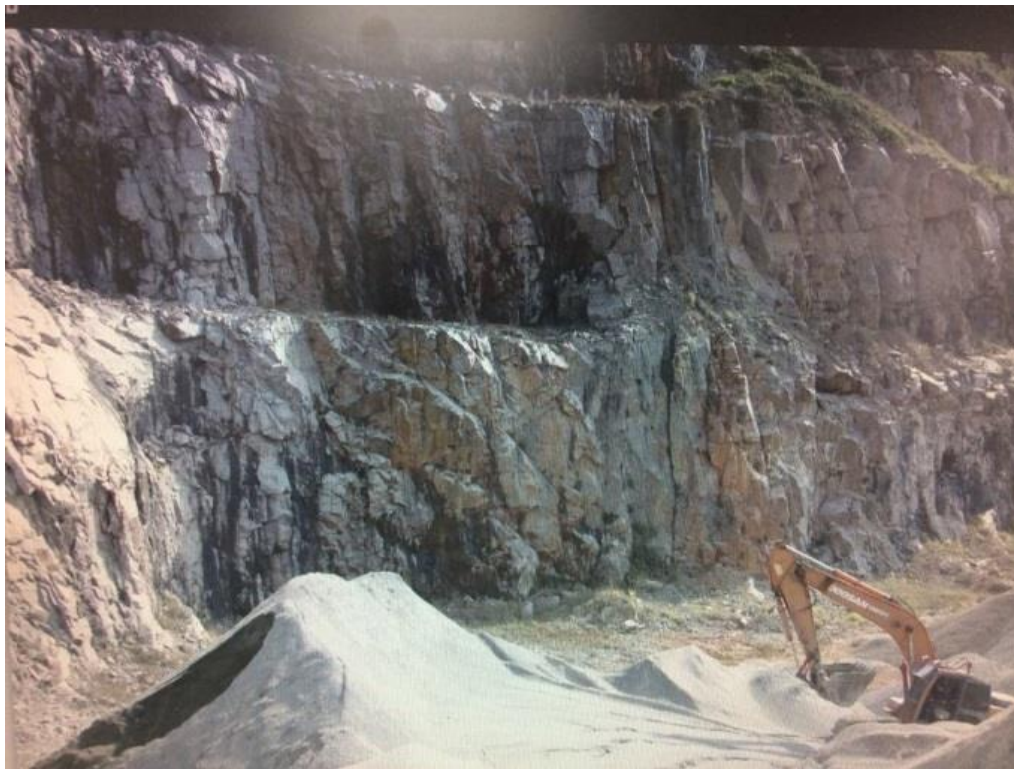


Fonte: MACEDO, 2018.

O ser humano é um problema: O ser humano é um problema ambiental, pode ter certeza que todas as cidades vai ter lixo jogado nas calçadas e nas beiradas das ruas. Em lugares com mais árvores e plantas, o ser humano queima lixo perto disso fazendo queimadas em florestas, poluímos o ar. Um dos maiores ensinamentos para as pessoas são as latas de lixo falando o que tem que jogar ali, explica para nós não jogar lixo no chão ou em bosques e florestas. Então não jogue lixo onde não é permitido, apenas em latas de lixo!

Mais uma vez o lixo foi abordado. Contudo, os registros e a ideia dos estudantes vinculada diferiam. Esse aluno optou em mandar duas fotos, trazendo o lixo jogado na calçada e na lixeira. Houve novamente a preocupação em mostrar um problema urbano sendo “resolvido”, ou nesse caso, sugerindo o local mais correto dos lixos serem jogados.

Figura 16 – Produção 5: “*Exploração mineral*”



Fonte: MACEDO, 2018.

Exploração mineral: A exploração de Rocha na nossa cidade, traz danos ao meio ambiente e deixa nossa cidade prejudicada. O desmatamento e a retirada do material deste lugar, mudará para sempre, não sendo mais possível voltar ao que era antes, tanto para a flora e a fauna da região quanto para a aparência.

Além de explicar sobre um problema urbano, esse aluno também mencionou a transformação do espaço e o impacto ambiental que o mesmo ocasiona. Quando ele fala de “aparência”, podemos pensar no conceito de lugar e procurarmos refletir acerca de como a exploração mineral modificou o lugar de muitas pessoas.

Figura 17 – Produção 6: “Você pode mudar o mundo se ler e compartilhar”



Fonte: MACEDO, 2018.

Você pode mudar o mundo se ler e compartilhar...! Transportes públicos poluem menos o ar que os carros. Um ônibus com 20 pessoas polui menos do que 20 carros com uma pessoa só. O q faz as pessoas quererem usar o carro... Ônibus podem demorar muito tempo para aparecer no ponto de ônibus, andar de bicicleta não é tão seguro e pode ocorrer um assalto, violência, entre outros, em transportes coletivos podem acontecer casos de roubo, incêndio, acidente, superlotação de pessoas tendo tumulto dentro do veículo. Oq fazer agora? Simples, a solução é as pessoas se conscientizarem e não agredir, roubar, prestar atenção no trânsito, não ingerir álcool antes de dirigir, seguir as leis... Para que tudo se organize e o país seja melhor!

Ao ler a produção textual dessa aluna, também fui direcionada a minha fala com eles em uma das aulas, lembro que fiz inclusive um desenho no quadro com um ônibus e um carro com apenas um passageiro e pedi para que imaginassem os carros (com apenas um único passageiro) enfileirados e comparassem com o comprimento de um único ônibus que comporta a mesma quantidade total de pessoas. Ao vê-los imaginar, lembro dos seus rostos reflexivos e nos principais apontamentos que fizeram sobre as pessoas não preferirem ônibus: “os ônibus não são tão confortáveis quanto os carros”, “também nem sempre tem horários disponíveis, por exemplo, final de semana e à noite”, “a passagem de ônibus é muito cara e às vezes compensa mais andar de carro”. Nessa aula debatemos muito essas questões e percebo que a aluna produziu nossa fala, em imagem e produção textual, trazendo novas questões, como a segurança nos transportes públicos.

Figura 18 – Produção 7: “Leis? Para Que?”



Fonte: MACEDO, 2018.

**Leis? Para Que?* Na imagem acima podemos observar um carro passando pela faixa de pedestre (Não Parece Mas Ele Estava Rápido) Eu fiquei ali mais de 5 minutos para conseguir atravessar pois tem muita gente q não respeita essa lei... Acho q Devíamos seguir mais as leis, pois assim o nosso Brasil vai pra frente... Não só existe esse problema social urbano como já sabemos, outros como carros na ciclovia.... As pessoas são mal educadas e só pensam em si (não estou me referindo a todas)... Bjs e espero que entendam oq quis expressar...*

A aluna contou-me pessoalmente que esse registro era uma crítica a algo muito comum no cotidiano, segundo ela: a falta de educação das pessoas. Ressaltou que o descaso de fiscalizações, já que muitos carros ultrapassam os limites de velocidades nas vias públicas e não param para os pedestres contribui para que muitos acidentes ocorram. Recordo-me que a fala dela demonstrou um engajamento e vontade de mudança que me trouxe uma sensação muito boa, sensação essa que produziu em mim um sorriso e um sentimento de que essas produções estavam promovendo reflexões para além dos problemas socioambientais urbanos.

Figura 19 – Produção 8: “*A desigualdade social*”



Fonte: MACEDO, 2018.

“A desigualdade social: a falta de distribuição de renda igualitária no Brasil, causa problemas sociais como a falta de infraestrutura, falta de saúde, aumento da criminalidade como ocorre nos grandes centros urbanos.”

Essa produção despertou curiosidade em mim, pois não consegui perceber na imagem nitidamente a desigualdade social atuante. Ao conversar com o aluno, o mesmo relatou que não quis fotografar alguém pobre na rua ou então uma casa muito “precária”, por isso tirou a foto na parte do bairro onde, segundo ele, a desigualdade social aparecia mais. Ele também afirmou que a desigualdade social estaria em todos o espaço urbano. Com base nessa afirmação pedi para que ele falasse sobre as causas dessa desigualdade social, ele disse: “olha professora, eu fico em dúvida, às vezes eu penso que é uma questão das pessoas não batalharem para conseguirem as coisas, outras vezes eu acho que é porque os serviços básicos não são dados para todas as pessoas da mesma forma”. Na ocasião apenas o ouvi e entendi de certo modo sua dúvida. Vivemos em uma sociedade em que por muitas vezes as exceções são tomadas como uma realidade geral, disponível a todos. As pessoas que não fazem parte dessas “exceções” são taxadas como preguiçosas, acomodadas e tantas outras palavras pejorativas que contribuem ainda mais para a segregação social.

Figura 20 – Produção 9: “Rio poluído”



Fonte: MACEDO, 2018.

Rio Poluído: A expansão urbana desordenada aliada ao desenvolvimento da indústria e das atividades agrícolas são as principais causas da poluição dos rios nesse caso do rio da avenida de Porto Belo a causa da poluição é a ligação irregular de esgoto sendo assim desemboca na praia afetando todo meio ambiente entre eles peixes, a água e todas as pessoas que por ali moram.

Frente a essa produção percebi mais uma vez como as produções serviram também para denunciar problemas socioambientais presentes no entorno desses alunos. Após as publicações, muitos alunos reconheceram os ambientes fotografados e comentaram o assunto em sala de aula. A discussão das suas produções em sala promoveu uma participação e interação muito ativa, percebi neles o sentimento e a vontade de falar sobre suas fotos e debater sobre as questões que a envolviam.

Figura 21 – Produção 10: “ruas”



Fonte: MACEDO, 2018.

“Como andar nestas ruas em que quase não dá para andar pois furam pneus e o prefeito não se toca que tem que arrumar?! Muitas vezes acontece acidentes de trânsito por causa disso. Vamos acabar com isto vamos melhorar o nosso País!”

Figura 22 – Produção 11: “*Problemas em Tijucas*”



Fonte: MACEDO, 2018.

“Problemas em Tijucas: Em Tijucas há muitos buracos como esse. A população reclama mais eles não fazem nada então eu acho que deveriam arrumar os buracos.”

Nas Figuras 21 e 22 os alunos retratam de forma bastante parecida os buracos encontrados nas ruas de suas cidades. Ambos relatam o descaso dos órgãos públicos frente às reclamações da população. Sendo que na Figura 21 foram questionados os acidentes de trânsito que esses buracos podem ocasionar.

Ao ser surpreendida pelos relatos dos estudantes a respeito de como tiraram as fotos, pedi para que escrevessem em uma folha como foi o registro das fotografias e entregassem o relato na aula seguinte. Muitos alunos enviaram-me no grupo da turma do *WhatsApp*. Seguem alguns relatos transcritos correspondentes as fotografias.

Figura 10: *“Achei essa atividade mais legal, porque vimos diferentes formas que as cidades e humanos podiam prejudicar o meio ambiente.”*

Figuras 11 e 12:

Diante de muitas reclamações de pedestres e deficientes visuais que ao atravessar a faixa de pedestres esbarravam no pé do semáforo fixado na calçada. O departamento de trânsito de Tijucas, DITRAN, constatando o problema, fez o deslocamento para o lado, fixando-o novamente. Meu pai bateu as fotos, pois trabalha no departamento de trânsito. O problema de mobilidade das pessoas foi solucionado.

Figura 13:

Bom, já tinha em mente o que queria fazer, inicialmente ia tirar foto do escapamento do caminhão do meu avô, já que iria fazer sobre o monóxido de carbono que sai dos escapamentos dos carros. No dia não consegui bater a foto, pois meu avô saiu com o caminhão. Quando meu pai e minha mãe passaram para me buscar na casa dos meus avós, lembrei que podia tirar foto do escapamento do carro do meu avô, mas também não deu certo, no fim acabei tirando a foto quando meu pai passou no DETRAN e eu e minha mãe achamos um carro que dava pra ver bem o escapamento.

Figura 17:

Quando eu fui fazer o trabalho de geografia, da prof may sobre problemas urbanos e tal, foi muito engraçado porque tipo, eu tava pensando em alguma coisa pra mim tirar a foto e fazer o texto, daí eu bati um monte de foto e não gostei nem um pouco. A ideia que eu tinha era sobre os acidentes na praia com stand up, prancha essas coisas, mas eu não tinha uma foto e não ia lá na praia só para bater a foto e ir embora com frio, não neh 😊 Sem contar que não ia ter pessoas lá com prancha e isso tudo (provavelmente) 😊. Então eu estava sem ideia e fui procurar na internet "problemas urbanos" eu encontrei sobre a poluição e eu achei tipo " ai muito comum, não quero " só que eu tinha batido uma foto fazia um tempo onde estavam alguns carros, aí eu pensei: ai vou usar essa se ficar ruim eu faço outra mesmo kk. Aí minha amiga me ajudou a ver algumas fotos, se eram boas ou não, e eu fiz com a do carro mesmo que acabou ficando bem bacana de escrever sobre! Gostei muito, adorei fazer com esse conteúdo e poderia se repetir mais vezes com outros temas em geo na sala junto com a prof, também trocamos ideias e fazemos um super trabalho !!! 🍷

Figura 18: “Sobre a foto dos problemas urbanos eu bati quando estava indo para academia e pensei em um texto segundo a minha opinião, pois eu estava indignada em questão do respeito das pessoas.”

Figura 21:

Sobre a foto que bati e criei um texto, senhor bem no dia eu me lembrei que não tinha batido a foto e entrei em desespero aí me lembrei que na rua de casa tinha bastante buraco grande aí quando estava indo para a escola bati a foto quando cheguei na escola corri e produzi o texto, fiz bem rapidinho dentro da sala te mandei e no final deu certo 😊

Além de refletir sobre o que as fotografias significaram e contribuíram em relação à discussão sobre os problemas urbanos em nossas aulas, foi possível acompanhar alguns processos dos registros, por meio dos relatos dos estudantes. Todo esse movimento fez possível verificar como o conteúdo geográfico foi construído e apreendido pelos alunos. Ao contarem sobre o processo de registro ficou claro a intencionalidade deles em compor as fotografias, muitos inclusive demonstraram que pesquisaram sobre o tema e as ideias que tiveram para suas composições. Oliveira Jr. (2009, p.22) relata que:

[...] ao tirar uma foto do local onde estamos, criamos mais do que um recorte em nosso mundo, no fato que está acontecendo, no momento em que estamos presentes. A máquina fotográfica, ao ser disparada, faz presente um real, ela o cria. Cada um escolhe um enquadramento para ver e, com essa foto em mãos, poderemos rememorar em outro local e em outro tempo o que vivemos ali. Mas o que rememoraremos não será a vida vivida no momento em que a foto foi feita, mas, sim, nossas lembranças tocarão aquele real criado pela câmera, pois é ele que estará presentificado no futuro da fotografia. Ao focalizar e disparar a máquina, adensamos todo o acontecimento, todo o momento, todo aquele local em torno desse recorte, dessa imagem fotografada? Adensamos, sim, todo aquele acontecimento, todo aquele momento, todo aquele local em torno desse recorte, dessa imagem fotografada. A imagem cria esse adensamento, produz um real.

De acordo com o ator referido acima podemos perceber que essas imagens constituem realidades acerca da construção de conhecimentos geográficos dos alunos que possuem um poder político, isto é, foram registrados com uma intencionalidade. Todas essas imagens e produções textuais carregam elementos subjetivos dos alunos e também das nossas aulas de Geografia.

Movida pelas produções fotográficas, textuais e relatos de como teria sido bater as fotos, decidi propor uma oficina nas duas aulas faixas de Geografia. Considerando que na maioria das fotografias percebi a preocupação dos(as) estudantes da turma de sexto ano em não somente mostrar o problema urbano (social ou ambiental), mas sim problematizar a realidade inserida naqueles registros por meio de tentativas de conscientização sobre os problemas urbanos nas produções textuais elaboradas por eles. Muitas eram as vezes em que eles buscavam os responsáveis para aquelas realidades (culpabilizando o prefeito ou até mesmo possíveis atitudes de algumas pessoas). Inspirada nessas situações e nas Figuras 11 e 12, na qual o aluno demonstra um problema urbano, sendo solucionado, resolvi concentrar a ideia da oficina na produção de vídeos com o uso dos celulares *Smartphones*, visando sensibilizar a questão dos problemas urbanos.

Antes de iniciarmos a oficina, a instituição escolar e os(as) responsáveis dos estudantes estavam cientes da proposta de oficina com o uso dos *Smartphones* nas aulas de Geografia. A coordenadora pedagógica ao ser informada, em conversa, sobre como a oficina

ocorreria e sobre a utilização da mesma na composição da minha dissertação, solicitou-me um *e-mail* explicativo da oficina, para que, caso um(a) dos(as) responsáveis questionasse, ela pudesse sanar as dúvidas explicando quais os objetivos da oficina. Mas também, o e-mail funcionaria como documento para a escola. Mandeí o seguinte *e-mail* a ela:

OFICINA – CONSCIENTIZAÇÃO ACERCA DOS PROBLEMAS URBANOS

O sexto ano do Ensino Fundamental no dia 16/11/2017 nas duas aulas de Geografia realizará uma oficina. Nessa oficina os alunos utilizarão seus respectivos celulares Smartphones, para a produção de vídeos educativos.

Esses aparelhos servirão como ferramenta didática na oficina – esse recurso será utilizado pensando na importância cultural que eles possuem (sendo eles muito utilizados no dia a dia dos nossos estudantes). A finalidade da oficina é problematizar os problemas urbanos, fazendo com que os alunos pensem em formas de diminuí-los. Estimulando o pensamento crítico deles e a produção de um vídeo educativo para conscientizar várias pessoas.

Será orientado aos nossos estudantes que não apareçam nos vídeos e muito menos o logo da escola. Nos vídeos finais (elaborados pelo sexto ano), a voz, a identidade e/ou logo da escola não aparecerão. Os vídeos resultantes da oficina serão postados no *Instagram* (@sogeography), sem revelar identidade dos alunos e da escola.

Essa oficina será uma parte da minha pesquisa de mestrado. Relatarei na minha dissertação como a oficina ocorreu e farei diversas considerações acerca da mesma – sobre especificamente a potencialidade (limites e possibilidades) do uso dos Smartphones no ensino de Geografia. Declaro mais uma vez que o nome da escola não será exposto e a identidade de todos os alunos será preservada.

Atenciosamente, professora Maynine Souto de Macedo.

Ao receber meu e-mail, a coordenadora conversou pessoalmente comigo e demonstrou apoiar minha ideia. Fui orientada por ela a elaborar um bilhete aos responsáveis dos estudantes do sexto ano para comentar sobre a oficina e orientar para que trouxessem seus respectivos celulares. Eis o conteúdo do bilhete:

Prezados pais e responsáveis, o sexto ano fará juntamente com a professora de Geografia uma oficina didática utilizando os celulares smartphones. Os alunos deverão levar seus respectivos aparelhos celulares no dia 16/11. Caso não possam levar, a professora disponibilizará seu celular ou farão em duplas.

Atenciosamente, professora Maynine.

No dia dezesseis de novembro ocorreu a oficina com o sexto ano, realizando-se ao longo de duas aulas faixas. Ao chegar na sala elogiei os alunos em função das produções fotográficas e textuais que eles me mandaram sobre os problemas urbanos. Em seguida comuniquei a eles que faríamos uma oficina com o uso dos celulares *Smartphones*, mas eles já estavam sabendo por causa do bilhete encaminhado aos responsáveis e graças o nosso grupo no *WhatsApp*. Como não são todos os alunos que levam seus celulares para a escola, o bilhete foi essencial, em nosso grupo no *WhatsApp* encaminhei algumas instruções. Expliquei

como ocorreria a oficina e nela dividiríamos a turma em três grupos. Cada grupo deveria desenvolver um vídeo de conscientização acerca dos problemas urbanos, tanto ambientais como sociais, focando em formas de diminuir esses problemas. Os vídeos deveriam ter no máximo um minuto de duração, para que pudéssemos carregá-lo no *Instagram*. Informei-os que poderiam utilizar as fotos que eles já tinham batido, poderiam usar o quadro, fazer desenhos, fazer novas fotografias dentro da escola. A ideia era que houvesse muito liberdade para a produção deles. Solicitei que não mostrassem seus rostos ou dos colegas, para preservarem a identidade dos alunos envolvidos e a da escola. Em seguida lancei mais um desafio: eles deveriam após o vídeo criar uma *hashtag* (#) temática sobre o vídeo.

Eu dividi pela ordem da chamada os grupos e a partir disso eles se reuniram, começaram a estabelecer as ideias para composição dos vídeos e a dividir funções. Eles caminharam por toda a escola, tive muita dificuldade de acompanhá-los pela dispersão dos grupos, não sabia qual equipe acompanhar, ao olhar as imagens fotografadas por mim, encontrei uma que sinaliza um pouco da dificuldade que tive em acompanhá-los (Figura 23). Quando realmente percebi que não conseguiria acompanhar todos, resolvi percorrer tranquilamente pela escola nos espaços onde eles estavam, sem buscar ouvir e ver tudo.

Essa atitude realista e mais tranquila permitiu que eu sentisse mais a oficina. Em alguns momentos pude enxergar-me como aluna também, pois ao caminhar pela escola meu olhar buscava encontrar geografias, assim como eles(as). Ao identificar e perceber os(as) alunos(as) construindo leituras geográficas a partir da proposta de uma oficina, compreendi o quão raro aquilo era. Raro porque eu não precisava expor algum conteúdo geográfico, ou algum exemplo (imagens, vídeos, notícias etc.), não era eu quem dava o *start* para que construíssem leituras. Essas construções foram desencadeadas a partir de um tema e dos conhecimentos prévios que possuíam, somado ao envolvimento e a autonomia que esses(as) estudantes empregaram.

Figura 23 – Oficina em movimento: alunos caminhando pela escola



Fonte: MACEDO, 2018.

Ao observar os alunos, percebi que eles exploraram espaços da escola inimagináveis por mim, espaços muito pouco explorados em nossas aulas habituais, como é possível observar nas Figuras 24 e 25. Alguns alunos escreveram no quadro, outros fizeram desenhos e escreveram em folha A4. Um dos grupos pediu para que eu os levasse na frente da escola para que pudessem bater fotos da vegetação ali existente. Pude acompanhar o movimento deles tendo ideias, preparando os vídeos, excluindo fotos e partes dos vídeos e tendo problemas para colocar frases no vídeo no tempo certo.

Um dos alunos perdeu o vídeo e entrou em desespero, ele chorava e dizia *“nunca fiz um vídeo tão legal”*, foi uma cena triste vê-lo chorar, mas expliquei que isso acontecia e que ele deveria fazer de novo e não se esquecer de salvar o vídeo nas próximas vezes. Então ele começou a refazer e quando terminou ficou mais contente e satisfeito, pois me disse *“esse vídeo ficou melhor que o outro mesmo, esse ficou mais bonito.”* De um momento caótico para um momento feliz, em tão pouco espaço tempo, acho que ele não demorou mais que cinco minutos para fazer o novo vídeo. Ao vê-lo editando seu vídeo, pude observar que as lágrimas iam secando, o rosto ficando menos avermelhado, os olhos ficavam atentos e sorrisos iam aparecendo em sua face. Além de tudo isso, havia o apoio e sugestões dos colegas.

Acompanhar essas mudanças em seu rosto me fizeram pensar no sentido de criar e no quão nossas criações podem ser valiosas para nós. Pensei inclusive, nos trabalhos que às vezes são jogados fora após sua produção. Entretanto, eu sei que ao menos esses vídeos não serão jogados fora, estarão por um bom tempo lá no *Instagram*, @sogreography. Isso me trouxe um alívio na hora.

Os vídeos gerados nessa oficina diferiram de trabalhos comuns escolares, não somente por pertencerem a uma oficina, mas pela linguagem neles empregada. Comumente utilizamos linguagens criativas, justamente pela necessidade de comunicar e transpor um determinado conteúdo curricular, uma atitude comum em nossas práticas, justamente por lecionarmos em um sistema de escolarização. A linguagem criadora, por outro lado, nos desloca desse sentido e propicia algo além da comunicação, proporciona a experimentação e as criações.

Figura 24 – Oficina em movimento: alunos criando vídeos no pátio da escola



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 25 – Oficina em movimento: alunos criando os vídeos



Fonte: MACEDO, 2018.

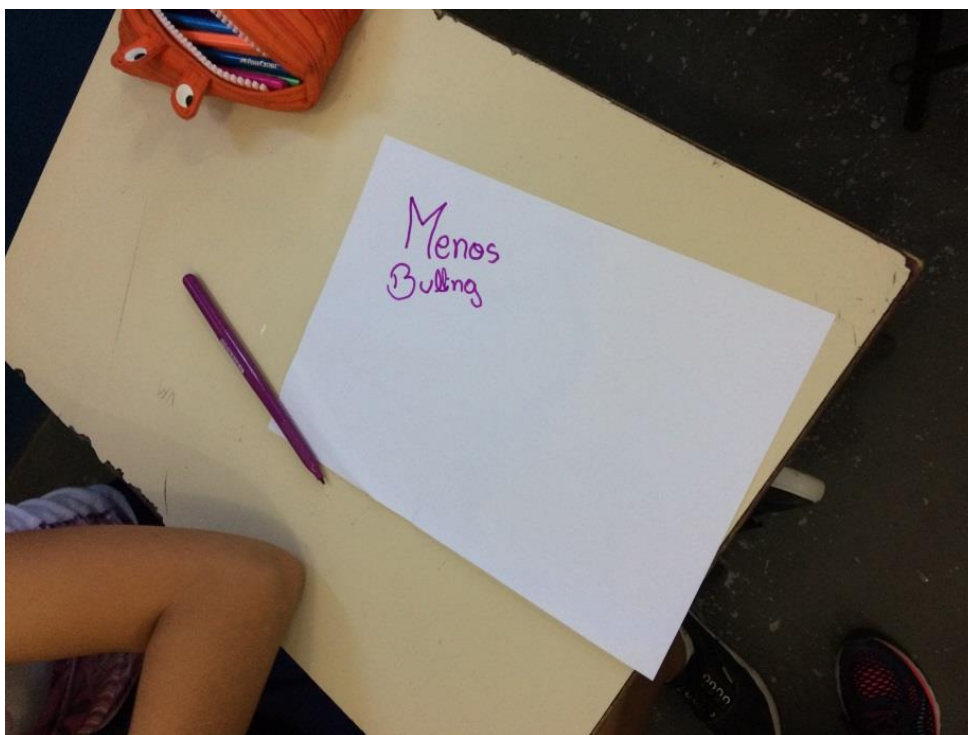
Ao repensar aqui a oficina, gostaria de pontuar a administração do tempo que os estudantes demonstraram, já que todos os grupos conseguiram elaborar o vídeo e apresentá-los a mim no final da segunda aula. Enquanto eles estavam produzindo o vídeo, cheguei a cogitar que talvez fosse pouco tempo, porém foi possível realizar esta etapa da oficina em noventa minutos (tempo de duas aulas). Uma das equipes mandou o vídeo para o grupo da turma no *WhatsApp* no período de nossa aula, as outras só conseguiram enviar quando chegaram em casa, pois com apenas o sinal de *internet* da escola demorava muito para carregarem os vídeos. Conforme os alunos assistiam aos vídeos das outras equipes via *WhatsApp*, eles teciam elogios entre si, parabenizando os vídeos: “*que legal o vídeo*”, “*esse som ficou legal*” “*esse ficou muito 10*”, “*não vejo a hora de ver carregado o vídeo de vcs*”.

Foi possível perceber a vontade dos estudantes em descobrir lugares na escola que pudessem ter relação com problemas urbanos, fiquei impressionada ao vê-los tirando o lixo da lixeira para compor a fotografia. Eles fizeram diversos movimentos criadores, como quando queriam fotografar uma criança menor na horta da escola para expressarem a importância do contato com a natureza na educação. Surpreendi-me com a fala de uma aluna, “*professora, muitas construções são abandonadas, sendo que muitas pessoas poderiam morar ali ou ser um espaço público, com árvores, como praças*” Sua fala expressa-se na Figura 27.

Essas falas demonstram o quanto eles foram além do conteúdo escolar geográfico com essa experiência. Houve uma indagação de um dos grupos: “*Professora, bullying é um*

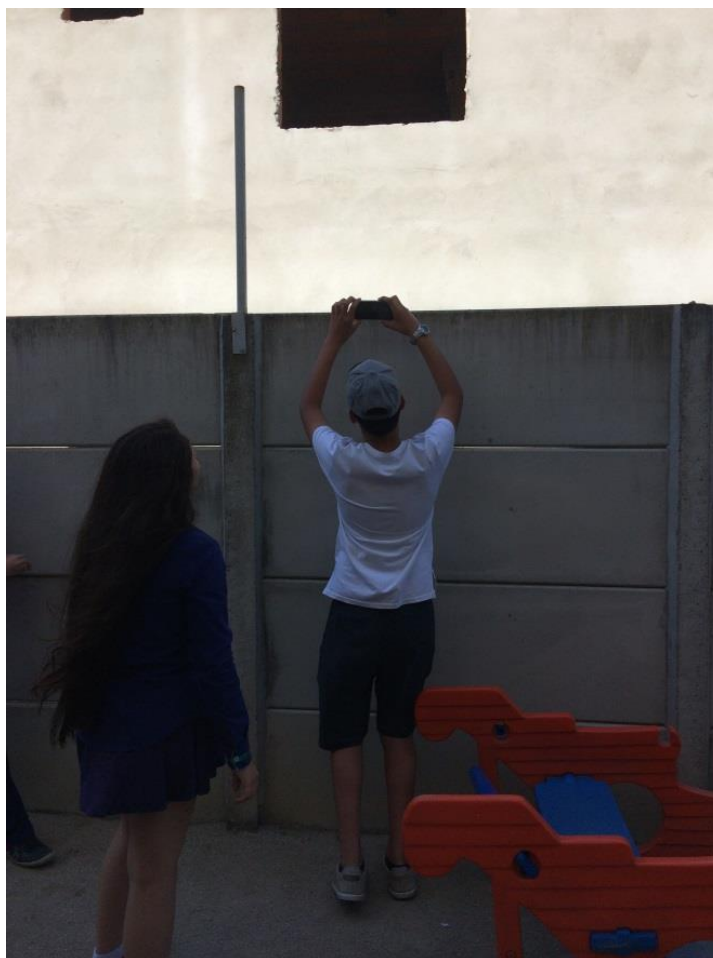
problema urbano também, né?”. Lembro que ao responder que sim, um dos integrantes disse: *“mas o bullying também pode ocorrer no campo”*, e eles começaram a debater sobre a questão. Eles sugeriram que no espaço urbano o número de *bullying* era maior, por existirem mais pessoas e mais escolas. Em decorrência disso escreveram em uma folha A4 “menos bullying” (Figura 26).

Figura 26 – Oficina em movimento: produção dos alunos



Fonte: MACEDO, 2018.

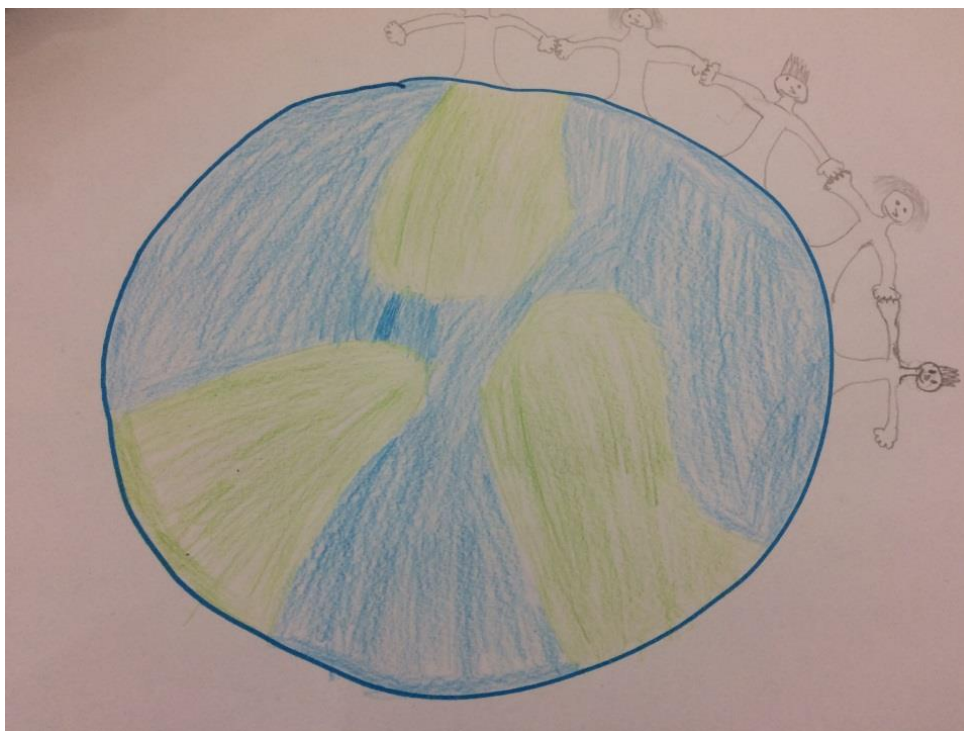
Figura 27 – Oficina em movimento: produção dos alunos



Fonte: MACEDO, 2018.

Eles aproveitaram materiais utilizados em outros trabalhos de Geografia, mais especificamente nas maquetes de isopor. Retiraram os bonecos da maquete e construíram no pátio da escola uma situação em que um dos bonecos era violentado e fotografaram essa situação para sinalizar a violência como um problema urbano. Eles elaboraram um desenho contrário à violência, expressando, como eles afirmaram, “*a união que falta no mundo, sem violência, com as mãos dadas*” (Figura 28). Também fizeram um buraco na terra do lado do boneco para simbolizar a situação péssima que algumas ruas apresentam. Bateram foto de partes da maquete onde havia vegetação para expressar que um dos problemas urbanos era o desmatamento. O fato deles reaproveitarem outros trabalhos de Geografia, que de certa forma pareciam estar em desuso e não apresentar mais importância, foi uma atitude de ressignificação.

Figura 28 – Oficina em movimento: desenho produzido pelos alunos.



Fonte: MACEDO, 2018.

Figura 29 – Oficina em movimento: alunos editando seus vídeos.



Fonte: MACEDO, 2018.

Os alunos foram incansáveis, eles não pararam por um minuto, demonstrando muita vontade em realizar minhas proposições. Nessa oficina percebi que eles ficaram atentos em questões dentro da escola, como no estacionamento, onde perceberam as bicicletas, do que problematizaram o fato das pessoas usarem muito mais os carros. Isso ficou evidente em um dos vídeos elaborados, cuja *hashtag* que o indicava era *#crescendoeaprendendo*.

Na produção dos vídeos (Figura 29) eles utilizaram diversos elementos: música, produção textual, fotografias, efeitos visuais presentes nos editores de vídeos¹⁸ que utilizaram etc. Em alguns momentos eles recorriam a mim para perguntar se o vídeo estava ficando legal, mas muito mais no sentido de mostrar o que estavam fazendo. Diante disso, dos movimentos que faziam para trabalhar minha questão com seus *Smartphones*, eu sentia-os muito mais autores nas escolhas e nas produções. Meus alunos expressavam autonomia ao elaborarem os vídeos, eles batiam foto, apagavam, editavam, escolhiam a melhor música, questionavam e debatiam entre si a forma pela qual deveria se dar a ordem das fotos com as legendas. Foi também um movimento de muita interação entre as equipes, pois todos os grupos fotografaram juntos e se ajudaram nas composições dos vídeos. Mesmo havendo equipes delimitadas, existiu ajuda entre eles(as).

Para assistir¹⁹ aos vídeos produzidos nessa oficina, acesse:

QR Code 1 – *#crescendoeaprendendo*



Fonte: MACEDO, 2018.

¹⁸ Os dois editores de vídeos utilizados pelos estudantes foram: “VivaVideo” e “VideoShow”.

¹⁹ Para assistir aos vídeos produzidos pelos alunos, você precisará baixar o aplicativo *QR Code* em seu celular ou *tablet*. Acesse o link para baixar: <https://itunes.apple.com/br/app/qr-code/id1200318119?mt=8>. Após baixar o aplicativo, abra-o e direcione a sua câmera para esses códigos indicados acima. Em seguida o vídeo produzido pelas equipes aparecerá.

QR Code 2 – #salveomundocomagente



Fonte: MACEDO, 2018.

QR Code 3 – #porummundomelhor



Fonte: MACEDO, 2018.

Propus que também relatassem, assim como nos registros das fotografias, como foi nossa oficina, podendo eles assinalar o que acreditavam ter sido interessante ou não. Alguns estudantes mandaram-me via *WhatsApp* ou entregaram-me em uma folha. Em seguida, exemplo do que os estudantes expressaram: *“Eu gostei muito de fazer o trabalho com os celulares, foi muito divertido e também ajudou as pessoas a se conscientizarem e parar de fazer coisas ruins para o mundo”*. *“A minha opinião sobre o trabalho feito em sala de aula com o uso dos smartphones eu achei uma ideia Super Criativa e que foi muito legal também.*

Seria muito legal fazer mais trabalhos desse tipo”. “Eu achei o trabalho muito divertido pela questão dos alunos poderem sair da sala para procurar vários e vários lugares para bater as fotos e criar um vídeo com todas as fotos que batemos só achei pouco tempo para produzir o vídeo, foi um dos melhores dias que já tivemos este ano. Espero que as pessoas fiquem conscientizadas”. “O que eu mais gostei foi quando a gente conscientizou, pois demos um recado para o mundo sobre os problemas urbanos que acontecem no nosso dia a dia. Não teve pontos ruins, pois foi tudo legal e divertido”. “Eu gostei muito da oficina, porque nós utilizamos os celulares e isso já é bom porque ajuda os estudos a começarem a interagir com os celulares na sala de aula. Nós trabalhamos em grupo e nos ajudamos”. “Achei interessante e achei que deveríamos fazer mais dessas atividades pelo nosso comportamento e podíamos fazer diferentes assuntos também”.

Entendo que o tema gerador da oficina, “problemas urbanos”, foi apenas um dos conteúdos presentes na apostila, mas poderia ser qualquer outro conteúdo geográfico. A oficina muito mais que a produção das fotos e dos vídeos sobre os problemas urbanos é importante pelas experiências propiciadas aos alunos e por aquilo que esses estudantes fizeram dessas experiências. Segundo Oliveira Jr. (2009, p.20), “essas novas experiências de percepção estão postas em todas as linguagens criadoras de imagens e que estas criam miradas próprias para o mundo, para o real, para o espaço.” Os relatos dos alunos apontam para a noção de linguagem criadora, à qual buscamos nos aproximar. Contudo em alguns momentos nos aproximamos muito da linguagem criativa, visto que o uso dos celulares também acabou desempenhando o papel de transmitir um conteúdo geográfico. Assim, destaco que, mesmo que nos tenhamos aproximado mais da linguagem como criadora, transitamos entre a linguagem criativa e criadora.

A oficina ultrapassa a temática dos problemas urbanos, já que ela propiciou noções de reciclagem, quando os estudantes reutilizaram e (re)significaram as maquetes e os objetos presentes nelas e a reflexão sobre a dificuldade de colocar as ideias em uma foto ou vídeo. Ela também propiciou a invenção/construção de uma foto que propunha a questão dos prédios e construções abandonadas, mesmo eles fazendo um registro de um prédio em construção e não abandonado. A percepção deles ao sugerirem que nessas construções abandonadas poderiam ser lugares de integração da sociedade, como praças ou a intencionalidade em produzir atitudes e cenas, contra a violência e o lixo jogado no chão, são outros exemplos do que a oficina propiciou. Houve o contato com o quadro, um recurso utilizado muito mais pelos professores, e que agora eles tinham acesso livre. O caminhar por todas a escola, percorrendo todos os espaços da escola em uma aula, fazendo parte da própria aula ou, ainda, a exploração

do uso dos *Smartphones* para desenvolver uma sensibilização acerca dos problemas urbanos. Por fim, destaco a autonomia desenvolvida entre eles, ao escolherem se ajudar e pensar juntos formas de produzir os vídeos.

São esses pontos, ou fugas do sistema de escolarização, como procuro chamar, os sentidos de uma oficina. Foi possibilitado em essência novos olhares. A oficina foi movida pelos problemas urbanos socioambientais, porém o fruto dela além do desenvolvimento de vídeos acerca dos problemas socioambientais urbanos é principalmente a reflexão sobre como o uso dos celulares *Smartphones* pode ser uma linguagem criadora, viabilizadora de leituras geográficas significativas.

A potência política desta perspectiva está em tomar as próprias linguagens como criadoras de mundos e de pensamentos acerca do espaço geográfico; de tomar as linguagens, cada uma delas e a mescla potencial entre elas, como parte inseparável do conceito e da informação que chega aos nossos alunos, que os toca, que os afeta a ponto de fazê-los pensar ou, mais intensamente ainda, a ponto de fazê-los calar. (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.6)

O desenvolvimento da oficina com o uso dos celulares *Smartphones* não é um meio de atrair os alunos, tentando através dessa atratividade promover o interesse por um conteúdo particular da Geografia. A intencionalidade ou tentativa é tocar os alunos, ou seja, fazer com que eles tenham experiências diferentes dentro da escola, fazer com que eles vivenciem experiências e não permaneçam imóveis em suas carteiras sendo informados sobre conteúdos curriculares. Trata-se de que eles experimentem conteúdos e se desloquem deles sempre que nossas proposições permitirem. Ao executar essa proposta acontece uma aprendizagem em movimento: muito mais que fazer a aula ser dinâmica, o intuito é explorar essa linguagem tão usada no cotidiano enquanto promotora de construções e leituras geográficas, feitas de forma autônoma. Intentei com as oficinas que essa linguagem fosse uma experiência de criação. Se ela se reduzisse a ser “criativa”, como dizem Oliveira Jr. e Girardi (2011), em quem me ancoro para essa dissertação, ela seria uma ferramenta didática interessada em explicar ou auxiliar na compreensão de um determinado conteúdo geográfico pautado nos livros didáticos ou apostila, apenas. Não que isso não seja importante, mas nesse caso, e principalmente quando se fala do fazer das oficinas, ir além de uma linguagem criativa interessa mais.

As fotografias e os vídeos serviram para sensibilizar meu olhar diante de conteúdos geográficos no que tange a forma como eu os ensino. O que também sensibilizou os alunos a pensarem como o uso dos celulares pode contribuir para nossas aulas de Geografia e na construção de produções que podem também ensinar. Todas essas produções podem ser

movedoras de futuras aulas de Geografia, mas antes de tudo, os estudantes reinventaram as aulas de Geografia, reafirmando o caráter político de aprender e ensinar.

4.3. LIMITES E POSSIBILIDADES DO USO DOS *SMARTPHONES*

No livro “Pistas do método da cartografia”, mais precisamente no capítulo “Pista 7 – Cartografar é habitar um território existencial” (ALVAREZ; PASSOS, 2009), é relatada a experiência de um trabalho que utilizou o método da cartografia. Os autores afirmam que a partir de suas vivências nas rodas de capoeira, era cada vez mais difícil manter suas certezas sobre separar a capoeira em Angola ou Regional. Ao estar tão imerso na capoeira, dividir não parecia ser algo significativo, essa dicotomia foi vencida diante da pluralidade e riqueza. Somos de certa forma tão carregados de dualidades que até em nossas pesquisas buscamos e contribuimos para mais dualidades.

Seguir roteiros e ter parâmetros, por sua vez, não significa dualizar. Por exemplo, nesse trabalho o uso dos *Smartphones* não deseja valorá-los diante das tantas outras tecnologias existentes. A prática educativa aqui não visa ser uma referência. A escolha do tema da oficina não visa ser único ou melhor que qualquer outro tema. Partindo dessa premissa, não proponho que a linguagem via *Smartphones* seja criadora, em oposição à criativa, e muito menos entendendo a linguagem criadora como a mais indicada no ensino de Geografia.

O uso dos *Smartphones* no ensino de Geografia como uma linguagem criadora é apenas um desejo, um olhar, uma proposta, um acreditar e uma escolha. Essa escolha tem a ver com minha ideia de prática de ensino de Geografia, tem a ver com o que eu acredito e com o que eu vivenciei como professora e pesquisadora. São ideias construídas e rabiscadas desde minha experiência de monitoria no PIBID, quando eu desenvolvi meu TCC. Porém foi principalmente no caminhar do mestrado que apostei no uso dos *Smartphones* no ensino de Geografia como um (possível) ato revolucionário, um ato de descobertas, um ato de fuga da escolarização.

O uso dos celulares *Smartphones* como linguagem criadora na oficina contribuiu para que os estudantes enxergassem essa linguagem como criadora de mundos, a partir da prática reflexiva acerca de como construir com esses aparelhos algo autoral e que tivesse uma contribuição para a sociedade. Nessa perspectiva:

[...] temos a palavra linguagem deslocada para a idéia de produção de sentidos (ou sem-sentidos), tendo seu eixo de reflexão no entendimento das práticas criadoras de conhecimento geográfico que se efetivam em diversas linguagens, entendendo que todas estas práticas/linguagens têm em si mesmas uma dimensão pedagógica/educativa, geradora de conhecimentos e saberes sobre o espaço geográfico. (OLIVEIRA JÚNIOR; GIRARDI, 2011 p.4)

Uma das possibilidades do uso dos celulares *Smartphones* no ensino de Geografia como linguagem criadora é a criação de novos territórios dentro e fora do espaço escolar, aqui entendidos como territórios existenciais e “materializados” no grupo de *WhatsApp* e no perfil *@sogeography*, no *Instagram*. Aí também foi possível perceber a utilização dos celulares não somente como uma ferramenta didática, mas como uma linguagem construtora de realidades e de experiências novas no espaço escolar. Usamos os celulares para além de um aparelho de pesquisas escolares que visa a ilustração ou compreensão de algum conteúdo geográfico curricular. Pudemos perceber como o uso dele pôde gerar algo novo para um grupo de alunos, estimulando a autonomia e autorias desses indivisos, construtores de conhecimentos geográficos.

Como limites aponto que eles se apresentam, assim como as possibilidades, de forma única em cada instituição. De maneira geral, apresento três possíveis limites que os professores podem encontrar: (1) problemas na infraestrutura escolar, especialmente, em relação à disponibilização da internet; (2) nem sempre os celulares são acolhidos ou entendidos da melhor forma nas instituições escolares, pois como foi visto, há até mesmo o não incentivo do uso deles em leis; (3) dependendo da faixa etária e/ou financeira de alguns estudantes, os mesmos podem não possuir celular.

Para essa pesquisa encontrei uma infraestrutura razoável no quesito internet, já que o sinal era existente, mas havia dificuldade de compartilhamento dos vídeos. A instituição escolar e, mais precisamente, diretora e coordenada foram extremamente favoráveis ao uso dos celulares na oficina proposta. Por fim, na turma pesquisada todos os alunos possuíam *Smartphones*.

Partindo dessas constatações, na situação específica comportada nessa pesquisa, os principais limites encontrados na oficina foram aqueles relacionados ao sistema de escolarização e não diretamente ligados ao uso dos celulares. A lógica do sistema de escolarização presente nas escolas parece dificultar qualquer prática educativa que desloque a ideia de transmissão de conteúdos escolares específicos para alunos. Alguns fatores limitantes como o cumprimento dos conteúdos da apostila e o tempo das aulas fazem com que, por muitas vezes, as diferentes linguagens presentes no nosso cotidiano não adentrem o espaço escolar. Mesmo existindo esses fatores limitantes, acreditamos que seja possível promover

pequenas fugas nesse sistema que desloquem a ideia de alunos receptores para alunos construtores de conhecimentos geográficos.

Os limites não são entendidos como limitantes, já que eles podem assumir impactos maiores ou menores dependendo de cada instituição escolar e também sobre a forma pela qual o professor conduzirá o uso dessa diferente linguagem no ensino de Geografia. Existem diversas formas para essa linguagem ser inserida nas aulas de Geografia, algumas podem, por exemplo, estar muito mais próximas da linguagem criativa e outras da linguagem criadora. Embora nesse trabalho houve a facilitação direta de comunicação entre alunos e professora, entendemos que nesse processo podem existir alguns problemas e até mesmo a opção de professores não estabelecerem diálogo com os alunos fora do ambiente escolar.

Busquei refletir aqui sobre como a utilização desses celulares pode se fazer presente nas salas de aula como uma linguagem criadora, viabilizadora de novas experiências tanto para alunos quanto para professores, promovedoras de pequenas fugas do sistema de escolarização e reflexivas sobre nosso uso desses aparelhos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo existindo uma lei estadual em Santa Catarina proibitiva do uso dos celulares nas salas de aula, o uso dos mesmos vem tornando-se recorrente nos espaços escolares, inclusive muitos professores de Geografia e outras disciplinas, utilizam-nos em suas práticas pedagógicas. Essa realidade, ainda que muito recente, vem sendo interesse de estudos acadêmicos nas mais diversas áreas do conhecimento. Nessa pesquisa, por sua vez, busquei trazer um panorama atual acerca do uso dos celulares nas salas de aula e contribuir para a utilização dos mesmos em práticas educativas no ensino de Geografia.

O uso dos *Smartphones* como diferente linguagem no ensino de Geografia provocou reflexões acerca da potencialidade do uso desses aparelhos na educação e seu poder educativo, seja como fonte de pesquisa, ferramenta didática e/ou meio de produção/expressão, seja como meio de compartilhamento de conhecimentos, como transformador cultural e das relações pessoais. Essas questões, mesmo que inconscientemente, permeiam o espaço escolar. Acredito, assim, que o ensino de Geografia possa valer-se disso e provocar a sensibilização dos alunos para essas questões em práticas como a da oficina aqui realizada.

Na oficina utilizei como método de registro a cartografia, em que se valoriza os processos. Deste modo, tive como base o acompanhamento de processos. Outro elemento, imprescindível, desse trabalho foi a ideia de experiência de Larrosa (2014): experiência como tudo aquilo que nos toca, que nos sensibiliza. Foi a partir disto que fizemos o registro da oficina, uma ideia de narratividade que expõe como a questão inicial mudou durante todo o processo da pesquisa-intervenção. A experiência foi importante para todo esse processo de pesquisa, ajudando a entender e colocar em prática o método da cartografia. Ressalto isso ante a dificuldade de se lançar em um tipo de pesquisa que se ancora em um método incomum, com outros subsídios, com ideais livres de movimento, rompedora de hierarquias e com pretensões que vão além das constatações determinantes. E isto posto que os processos de intervenção garantem ao pesquisador aproximações e construções que não se amparam em determinismos ou até mesmo dualidades.

Ficou evidente nesse trabalho não só uma mudança da questão disparadora da pesquisa e do grupo, mas também uma mudança do oficineiro/pesquisador a cada novo acontecimento nas vivências em campo, já que era inerente ao tipo de pesquisa-intervenção que acontecia.

Na oficina pude perceber a aproximação do uso dos celulares como linguagem criadora, mas em alguns momentos também como uma linguagem criativa. Essa linguagem criativa ligou-se ao caráter ainda curricular da escolha do tema “problemas urbanos” e,

embora tenham aparecido muitas construções autorais e livres, houve um caráter informativo. A questão não está em ser esta ou aquela linguagem, mas que estas se deram em meio a formas não tão atuantes no ensino de Geografia.

Trago a presença desse elemento tradicional (mais próximo da linguagem criativa) como forma de dar veracidade ao que aconteceu nessa pesquisa e, ao mesmo tempo, dar valor ao que se fez com o ensino de geografia aí. Contudo, posso afirmar que essa tentativa foi muito válida, pois por meio dessa experiência com os alunos, consegui questionar o poder dessa linguagem informativa, tão utilizada nos dias atuais pelos professores e estudantes, tentando aproximá-la de uma linguagem criadora, propondo o seu uso como expressão e produção de Geografias.

Posso dizer, problematizando e refletindo acerca de nossas aulas de Geografia, que desconstruímos um pouco a ideia tão intrínseca de utilizar os aparelhos somente como pesquisa nas aulas e o utilizamos muito mais como instrumento de criação, produtor de Geografias e rompemos um pouco com a ideia “conteudista” que as aulas costumam ter.

O método da cartografia presente na forma de registrar o trabalho (ao considerar a importância dos processos em curso), somado a ideia de oficina que utilizamos nesse trabalho, fornece pequenas fugas da escolarização. E as pequenas fugas configuram-se como grandes experiências aos alunos, ao ensino escolar da Geografia e ao professor-pesquisador. Aposto na força das pequenas fugas. É possível mesmo sabendo das diversas dificuldades presentes nesse sistema de escolarização promover uma reflexão sobre esse mesmo sistema. Quando, por exemplo, os alunos têm contato com aulas em que a apostila ou o livro didático não é o principal material ou quando caminham livremente pela escola no curso da oficina – como por muitas vezes eles sugeriram –, gera-se a construção de novos discursos em sala. Dentro desse sistema podem existir fugas que não comprometam as exigências que nós professores devemos cumprir, desde que façamos isso de forma organizada, consciente e aproximativa com a coordenadora.

O diálogo e a relação com a diretora e a coordenadora da escola onde essa pesquisa se sucedeu fez toda a diferença. É importante expressar que o apoio e comprometimento desses profissionais fizeram com que algo diferente pudesse ocorrer naquele sistema de escolarização, fazendo-nos repensar sobre nossas práticas dentro de uma escola. A escolarização não é invencível ou intocável, prova disso são as fugas que podemos gerar por meio do uso de diferentes linguagens no ensino de Geografia, ou por meio de outras tecnologias e outras práticas.

A valorização dos processos que os alunos tiveram em suas produções foi algo perceptível no presente trabalho, pois aqui não somente o processo da pesquisa ou meu, como pesquisadora, foram essenciais. Na verdade, busquei romper com a ideia hierárquica presente em diversos trabalhos que estabelece-se entre o pesquisador e o pesquisado. Aqui essa separação teve menos força. De fato houve uma separação que tentei amenizar ao longo de todo o processo de pesquisa, qual seja: diminuir os impactos dessas forças que prezam pelas separações explicitamente. Eis aí a força política de nossas pesquisas em sala de aula, eis aí também a força política de práticas em Geografia escolar que consideram conteúdos para além dos documentos oficiais; consideram os conteúdos do mundo. Tal força política está em fazer uma Geografia comprometida com uma leitura de mundo e com ler o que se passa no mundo contemporâneo.

No quarto capítulo, ao explorar a ideia de oficina segundo Corrêa (2000), Pey (1997) e Preve (2010), pude observar que, mesmo esses pesquisadores considerando as oficinas mais propícias a ambientes não formais de educação, onde a escolarização não seja atuante, elas também podem acontecer nas escolas. E, ocorrendo nas escolas, elas realmente acontecem de forma diferente, tanto na questão do tempo, como na composição dos participantes (já que na escola, os participantes já estarão lá, de certa forma eles não escolhem se querem ou não participar). Contudo, é possível fugir de certa forma a essa lógica, haja vista que os alunos foram movidos para participar da oficina por um interesse deles próprios, algo que eles demonstra ter interesse (construir vídeos) e não motivados pela nota. Enquanto professora, ao analisar o grupo de alunos pertencente ao sexto ano, vi como uma oficina dentro do sistema de escolarização poderia se aproximar de oficinas onde a escolarização não atua e, muito mais que isso, a partir dessa descoberta, percebi que as oficinas poderiam construir pequenas fugas nesse sistema de escolarização.

Na prática da oficina rompemos com diversos moldes da escolarização, como, por exemplo, não usamos a apostila como material principal, nem mesmo como auxiliar, já que o conteúdo de problemas urbanos era muito pontual e não problematizava as diversas questões que os alunos propuseram. Além disto, não ficamos todos dentro da sala de aula, enfileirados – nós nos espalhamos e utilizamos a escola inteira como fonte de conhecimento e de construção de leituras e conhecimentos geográficas. Outra ruptura foi que eu, como professora, não fui a figura chave ou porta voz. Na oficina eu simplesmente os acompanhei e conduzi o processo. Na verdade, contribui a partir do que era trazido por eles. Por fim, utilizamos os celulares *Smartphones* na aula, de forma bastante autônoma, entendendo o seu

uso como uma potente linguagem construtora de novas leituras geográficas, atitude não muito comum nas nossas aulas, em geral.

Habitar um território existencial, inicialmente, foi, de certa forma, lançar-se àquilo ao objeto de estudo e, aos poucos, ir rompendo com essa ideia que separa pesquisador e pesquisado. Essa ideia vai se rompendo à medida em que apreendo e vivencio o sentido do método da cartografia. Isso não significa que não colhi informações e as analisei. O fato de perder essa hierarquia fez com que, simplesmente, me colocasse no processo da pesquisa e interferisse nele, fazendo parte dos resultados, interpretando-os e respeitando todas as pessoas envolvidas. Procurei dar voz aos envolvidos e valorizar os processos em que eles participaram e vivenciaram, como, por exemplo, nos registros das fotografias e na composição dos vídeos.

Ao habitar o território existencial da escola onde essa pesquisa ocorreu, pude intervir em um território existencial e expandi-lo com os estudantes de uma turma de sexto ano de uma escola privada da Grande Florianópolis, no ano de 2017. O grupo no *WhatsApp* e o perfil *@sogeography* no *Instagram* são os territórios existenciais criados por nós. Eles passaram a ser novos territórios existenciais, ativos a todo o momento, principalmente nos períodos fora da escola, inclusive nas férias de verão. A expressividade se manteve.

A intervenção tão própria das pesquisas que utilizam o método da cartografia faz com que ao fim da pesquisa todos aqueles processos contribuam para uma experiência rara aos participantes dessa pesquisa. Minhas práticas como professora de Geografia agora são outras, em todos os meus novos planejamentos de aula penso em como tornar menos escolarizante as vivências, minhas e dos meus alunos, no sentido de tornar as aulas de Geografia mais prazerosas e sensibilizadoras, para que possamos ter experiências. Torná-las mais próximas daquilo que Paulo Freire tanto afirmou e reafirmou em sua obra: um conteúdo que amplie a nossa leitura de mundo.

É importante ressaltar como a linguagem criativa é importante também e serve para um tipo de pesquisa, um tipo de estudo diferente da linguagem criadora. Acreditamos que a ideia de linguagem criadora vai ao encontro do método da cartografia e das ideias de uma oficina. Elas se aproximam justamente pelo desapego em transmitir um conteúdo geográfico específico. Aproximam-se da busca pela construção de algo e pela valorização dos processos que levaram até essas produções em toda a pesquisa, sem hierarquias entre aquele que pesquisa e aquele que é pesquisado. O intuito seria então escapar de uma escola onde a educação tem os moldes de escolarização.

Seja qual for o uso dos *Smartphones* em uma sala de aula, podendo ser direcionado a linguagem criativa ou criadora, limites e possibilidades quanto a seu uso aparecerão. Essas

questões variam conforme o tipo de proposta do professor, a escola (tanto no quesito estrutural como no quesito gestão) e o grupo de estudantes. Nessa pesquisa encontrei limites muito mais vinculados ao sistema de escolarização atuante nas escolas, em geral, do que em relação ao uso dos *Smartphones*.

O uso dos *Smartphones* possibilitou a expansão de um território existencial que presente em uma sala de aula de uma turma de sexto ano. Na criação do grupo no *WhatsApp* e do perfil no *Instagram*, eu e os estudantes já estávamos utilizando os nossos celulares como linguagem criadora, no sentido em que, ao ampliarmos nosso território, antes inteiramente restrito à escola, construímos novas realidades sobre o que pode ser o ensino de Geografia e sobre como poderiam existir novos ambientes educativos além do ambiente escolar, que valorizem a experiência e promovam o rompimento das hierarquias “professor/aluno” e “pesquisador/pesquisado”. A lógica e estrutura desses territórios (grupo no *WhatsApp* e *@sogeography*) é completamente diferentes daquela presente na sala de aula. Lá os alunos podem transmitir e compartilhar produções e informações muito mais livremente do que em sala, visto que lá não existe uma lógica de tempo ou de conteúdos curriculares a serem trabalhados.

A partir dessa pesquisa demonstrei como foi possível construir pequenas fugas do sistema de escolarização por meio da diferente linguagem dos *Smartphone*, promovendo novas práticas educativas dentro do ambiente escolar e para além do mesmo. Isto, agenciando novos movimentos e olhares nas aulas de Geografia, originando um ensino viabilizador de alunos criadores de conhecimento geográfico e não apenas receptores. Dessa forma, novas produções de realidades foram colocadas em prática diante dessa linguagem e do ensino de Geografia.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; Escóssia, Liliana da (orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre : Sulina, 2015. p.131-49.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia no ensino médio. **Terra Livre**, São Paulo, n.14, 1999. p.60-99.

Colégio Estadual do Paraná. **Alunos produzem fotos do espaço urbano para aula de geografia e publicam no Instagram**. Colégio Estadual do Paraná. 8 jul. 2016. Disponível em: <<http://www.cep.pr.gov.br/2016/07/2622/Alunos-produzem-fotos-do-espaco-urbano-para-aula-de-geografia-e-publicam-no-Instagram.html>> Acesso em: 10 out. 2017.

CORDEIRO, Salete de Fátima Noro. **Tecnologias digitais móveis e cotidiano escolar: espaços/tempos de aprender**. 310f. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

CORRÊA, Guilherme Carlos. **Educação, comunicação, anarquia: procedências da sociedade de controle no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Alfabetização técnica: a arte de aprender ciências e matemática**. Unijuí: Editora Unijuí, 1992.

_____. **Pedagogia libertária: experiências hoje**. Editora Imaginário, 2000.

COUTINHO, Gustavo Leuzinger. **A Era dos Smartphones: um estudo exploratório sobre o uso dos Smartphones no Brasil**. Universidade de Brasília – UnB. Brasília. 2014. Disponível em <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9405/1/2014_GustavoLeuzingerCoutinho.pdf> Acesso em: 20 set. 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010

FANTIN, Mônica. Crianças, dispositivos móveis e aprendizagens formais e informais. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 66-80, jan. 2018. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647545/17492>>. Acesso em: 1 abr. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. [s.l.]: Sabotagem, 2002. Disponível em: <http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338> Acesso em 20 jan. 2018.

FURTADO, Ires de Oliveira. **A importância da análise da paisagem para o ensino de geografia:** os smartphones como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tremores:** escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MACEDO, Maynine Souto de. **O uso de smartphones no ensino de geografia:** algumas possibilidades para o ensino médio. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MARTINS, Erikson de Carvalho; SANTOS, Gilberto Lacerda. O desenvolvimento da capacidade de argumentação em mídias sociais digitais: o uso pedagógico do whatsapp. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 137-152, jan. 2018. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647934/17497>>. Acesso em: 1 abr. 2018

MORAN, J. M. **Educação e Tecnologias:** Mudar para Valer! 2004. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/educatec.pdf> Acesso em 21 fev. 2018.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de. Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, Campinas, v.20, n. 3, p. 17-28, Dec. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072009000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 abr. 2018.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado de; GIRARDI, Gisele. Diferentes linguagens no ensino de geografia. In: XI Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia. Goiânia, 2011. **Anais do XI ENPEG**, Goiânia, 2011, v.1, p. 1-9.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; Escóssia, Liliana da (orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre : Sulina, 2015. p.17-31.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; DA ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEY, Maria Oly. Oficina como modalidade educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 27, jan./jun. 1997. p.35-63.

PREVE, Ana Maria Hoepers. **Mapas, prisão e fugas: cartografias intensivas em educação**. 2010. 347 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André (orgs.). **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio: volume 2**. Porto Alegre: Penso, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seis elementos para a ação. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.19, n.2, jul./dez. 2016. p. 91-111. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1441>> Acesso em 1 mar. 2018

SACRAMENTO, Ana Claudia. Diferentes Linguagens na Educação Geográfica da Cidade do Rio de Janeiro. **Revista Continentes**, [S.l.], n. 1, p. 97-118, jul. 2017. ISSN 2317-8825. Disponível em: <<http://www.revistacontinentes.com.br/continentes/index.php/continentes/article/view/9>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SILVA, Sandra Rúbia. **Estar no tempo, estar no mundo: a vida social dos telefones celulares em um grupo popular**. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos: introdução à pesquisa em educação**. Curso de pedagogia da Unesp. 2010. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/195>> Acesso em: 10 abr. 2018.

TORI, R. Prefácio. In: GOMES, A. S. et al. **Educar com o Redu**. Recife: Redu, Educacional Technology, 2012.

UMBELINA, Vanessa. Redes sociais: aliadas ou vilão da Educação. (USP/UFF). **Hipertextos Revista Digital**, n.9, Dez. 2012. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume9/08-Hipertextus-Vol9-Vanessa-Umbelina.pdf>> Acesso em: 25 abr. 2018.

WENZEL, Karine. **Projeto de lei propõe liberar uso do celular em sala de aula em SC.** Diário Catarinense, 10 mar. 2017. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/estilo-de-vida/noticia/2017/03/projeto-de-lei-propoe-liberar-uso-do-celular-em-sala-de-aula-em-sc-9744782.html>> Acesso em: 06 de abr. 2018