



A PRODUÇÃO DE VÍDEO ESTUDANTIL COMO PROPOSTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

The production of student video as a methodological proposal in geography teaching

La producción de video estudiantil como propuesta metodológico en la enseñanza de la geografía

 <https://doi.org/10.35701/rcgs.v26.949>

Nathanael Rodrigues de Almeida Júnior¹

Wagner Vinicius Amorin²

Histórico do Artigo:

Recebido em 19 de junho de 2023

Aceito em 31 de janeiro de 2024

Publicado em 07 de fevereiro de 2024

RESUMO

Este artigo discute a produção audiovisual como atividade lúdica e de pesquisa no processo de ensino de Geografia. Fundamenta-se em um estudo qualitativo a partir do desenvolvimento da proposta, bem como em revisão bibliográfica atinente à temática, na qual será discutida a importância da utilização da linguagem de mídia em sala de aula, visto que a mídia audiovisual tem aceitação nas práticas escolares, tanto por parte dos professores como dos estudantes. Neste artigo, buscamos ainda conhecer os desafios e vantagens de utilizar a produção audiovisual em sala de aula e relacionar ferramentas e softwares que auxiliem na produção de vídeos e propor, assim, uma alternativa metodológica para o ensino de Geografia que vise desenvolver nos estudantes a capacidade de pesquisar e aprender fazendo, ao mesmo tempo em que reflitam a respeito do pesquisado e do aprendizado.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Produção de vídeo estudantil; Mídia digital.

ABSTRACT

This article discusses audiovisual production as a ludic and research activity in the Geography teaching process. It is based on a qualitative study based on the development of the proposal, as well as in a bibliographical review related to the theme, in which the importance of using media language in the

¹ Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Especialista em Docência do Ensino Superior e Licenciado em Geografia. Professor efetivo da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC).

e-mail: nathanael.junior@aluno.uece.br

 <https://orcid.org/0009-0006-3323-8746>

² Professor Adjunto e Coordenador dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Geografia da Universidade Estadual do Ceará (UECE), docente credenciado junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia (ProPGeo UECE), coordenador do Laboratório de Estudos Urbanos e da Cidade (LEURC UECE) e membro da Rede de Pesquisadores Sobre Cidades Médias (ReCiMe). e-mail: wagner.amorin@uece.br

 <https://orcid.org/0000-0002-4708-5798>

classroom will be discussed, since the audiovisual media is accepted in school practices, by both the teachers and the students. In this article, we also seek to know the challenges and advantages of using audiovisual production in the classroom and list tools and software that help in the production of videos and propose, thus, a methodological alternative for teaching Geography that aims to develop in students the ability to research and learn by doing, at the same time that they reflect on research and learning.

Key words: Geography Teaching; Student video production; Digital media.

RESUMEN

Este artículo aborda la producción audiovisual como actividad recreativa y de investigación en el proceso de enseñanza de la Geografía. Se basa en un estudio cualitativo a partir del desarrollo de la propuesta, así como en una revisión bibliográfica relacionada con el tema, en el que se discutirá la importancia de utilizar el lenguaje mediático en el aula, ya que los medios audiovisuales son aceptados en las prácticas escolares, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. En este artículo también buscamos conocer los desafíos y ventajas de utilizar la producción audiovisual en el aula. y enumere herramientas y software que ayuden en la producción de videos y proponga, así, una alternativa metodológica para la enseñanza de la Geografía que pretende desarrollar en los estudiantes la capacidad de investigar y aprender haciendo, al tiempo que reflexiona sobre la investigación y el aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía; Producción de videos estudiantiles; Medios digitales.

INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais estão praticamente onipresentes na vida cotidiana dos estudantes, fazendo com que seu uso seja cada vez mais imprescindível aos profissionais que pretendem desenvolver suas atividades de forma mais dinâmica e diversificada. Nesse sentido, os professores como profissionais formadores têm como desafio dominar ferramentas tecnológicas que os conecte aos estudantes, os quais cada vez mais estão inseridos no mundo das tecnologias digitais e das mídias sociais, possuindo, por isso, uma dinâmica diferente da realidade ainda vivenciada por muitos professores. Visto que é crescente a utilização de dispositivos móveis, tais como smartphones, tablets, laptops, e-readers, dentre outros, que hoje estão acessíveis à considerável parcela da população (UNESCO, 2014). Estes dispositivos permitem aos estudantes estarem conectados aos diversos tipos de mídias, equipamentos e plataformas digitais que possibilitam a produção, edição e divulgação de vídeos e imagens que retratam seus valores e atitudes, possibilitando o uso da produção audiovisual em atividade de pesquisa na sala de aula.

Por outro lado, a carência de metodologias diversificadas, aliada a um currículo desconectado da vida cotidiana dos estudantes, tem contribuído para a falta de interesse e pouco empenho dos estudantes em sala de aula (MORAN, 2012), refletindo-se no baixo rendimento, na falta de assiduidade e, por fim, na evasão escolar. Além disso, a forma como os estudantes utilizam os dispositivos móveis nem sempre favorece o bom relacionamento entre professor e estudante, fazendo com que o professor, muitas vezes, veja o uso destes gadgets como causa de distração e falta de

empenho dos estudantes (MORAN, 2012), levando, em alguns casos, o professor a uma atitude repressiva que prejudica a convivência em sala de aula.

Essa postura anula a possibilidade de o estudante utilizar as mídias digitais para desenvolver atividades que representem sua realidade, experiência e opiniões. Por outro lado, a insistência de alguns estudantes com o uso e a exibição de smartphones na sala de aula, atitude geralmente qualificada como indisciplinar, pode ser entendida como expressão de suas necessidades de autoafirmação, comumente representadas pela instantaneidade e visibilidade dos conteúdos digitais nas redes sociais.

Informações divulgadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) questionam a proibição de uso de dispositivos móveis nos sistemas formais de educação. Segundo a entidade, essa atitude não impede os jovens de utilizá-los. Ao invés disso, os estudantes devem ser conscientizados “sobre o uso seguro dos dispositivos móveis, evitando os perigos inerentes ao acesso livre à comunicação e às informações, incluindo o uso excessivo e o vício em internet” (UNESCO, 2014, p 39).

Essa recomendação tem amparo no conjunto de habilidades estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio, das quais destacamos uma que evidencia a importância da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação.

(EM13CHS106): Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 572).

O professor, comprometido com o ato de educar, sabe da importância das mídias para o mundo contemporâneo e deve conhecer essas tecnologias para poder orientar os estudantes sobre o bom uso e aproveitamento das informações e dos conteúdos, além de instrumentalizar o estudante para produção de conhecimento a partir dos aparelhos e das ferramentas tecnológicas disponíveis. Desse modo, cabe ao professor buscar capacitar-se para acompanhar os avanços tecnológicos, trazendo para sala de aula atividades que envolvam os estudantes na perspectiva da mídia digital. Assim, o professor criará condições para incluir os dispositivos móveis na sala de aula, contribuindo para que o estudante, ao lidar com a linguagem midiática, seja protagonista na condução da sua própria aprendizagem, construindo um saber crítico, autônomo e informatizado.

Deste modo, o presente estudo tem como finalidade mostrar a importância da produção audiovisual no processo de aprendizagem e sua utilização em sala de aula na disciplina de Geografia no

Ensino Médio e relacionar ferramentas e softwares que estão disponíveis no mercado para instrumentalizar professores e estudantes na produção de vídeos que contribuam no aprendizado dos conteúdos ministrados nas aulas de Geografia, além de propor uma metodologia voltada a produção audiovisual, na qual os estudantes experimentem aulas diversificadas e criativas.

A REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA E A TECNOLOGIA EDUCACIONAL

A Segunda Guerra Mundial estabeleceu um marco para o desenvolvimento tecnológico, pois aumentou os investimentos e agilizou os processos de criação de produtos com tecnologia digital, porém, se durante a guerra o objetivo estava na produção e distribuição de armas e na agilidade da comunicação e localização das tropas, após a guerra, como relatam Sampaio e Leite (2013, p. 21), os investimentos em tecnologia “assumem um caráter comercial” extremamente necessário para “reconstrução da economia mundial”.

A partir da década de 1950 houve um rápido desenvolvimento da tecnologia digital e aumento na oferta de novos produtos que impuseram às nações mudanças e quebras de paradigmas tecnológicos (OLIVEIRA, 2019; OLIVEIRA, 2001). A partir desse processo, cresceu também a crítica ao modelo de organização social, marcado por um contexto no qual o computador e a internet assumiram papel protagonista na produção de riquezas e na transformação dos padrões de consumo e conduta. Pischetola (2016) destaca a transformação cultural causada pela tecnologia digital.

O surgimento e a popularização da internet foram acompanhados de muitas expectativas positivas, sobretudo em relação à ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento e ao fortalecimento da participação política. Em sociedades cada vez mais fundamentadas no compartilhamento de saberes, a tecnologia digital insere o sujeito em um novo contexto cultural, em que não somente ele transforma a tecnologia, mas é por ela transformado, através de hábitos de consumo, de trabalho, de comunicação e de acesso à informação (PISCHETOLA, 2016, p. 13).

A chamada Revolução Tecnológica (SOUZA, 2005) cria muitas expectativas na ampliação do acesso ao conhecimento e possibilidades, ainda que virtuais, para a aproximação entre as pessoas via relações de interface, contudo acaba por ampliar as desigualdades, na medida em que a humanidade é dividida entre atores e figurantes, entre privilegiados e despossuídos (SUASSUNA, 2008), entre opressores e oprimidos (FREIRE, 2021). Nesse cenário um tem o papel central que lhe permite estar conectado a todas às possibilidades oferecidas nesta trama reticular, enquanto o outro tem apenas o papel periférico, sendo mantido conectado a este sistema através da manutenção da tirania do consumismo (BAUMAN, 2008). Esta é a realidade perversa imposta pelo desenvolvimento tecnológico, na qual o poder hegemônico capitalista inflige aos menos favorecidos um jugo desigual, com o objetivo

de sustentar este espetáculo cruel (DEBORD, 1997). Essa situação garante a uma elite o protagonismo na produção do conhecimento e acumulação de riquezas, enquanto grande parte da população segue carente de suas necessidades básicas, situação que vem se agravando nas últimas décadas.

A partir dos anos 1960, sob influência dos Estados Unidos, o movimento tecnicista chegou ao Brasil com a finalidade de formar mão de obra especializada para suprir as demandas do mercado de trabalho (SAMPAIO; LEITE, 2013), sendo esta, uma prática totalmente alinhada com a ideologia imposta pela elite capitalista. É neste sentido que Sampaio e Leite (2013) explicam que:

Dentro da visão tecnicista, fazer Tecnologia Educacional significava utilizar instrumentos na educação sem questionar suas finalidades, suas contradições e aberrações. A aplicação de meios na educação fundamentava-se na esperança de que estes, por representarem modernidade e objetividade, pudessem solucionar os problemas da educação, que para alguns, estavam em seu subjetivismo (SAMPAIO; LEITE, 2013, p. 21).

No início dos anos 1980 com o processo de redemocratização e abertura política no Brasil, o modelo tecnicista de educação, que definia uma prática pedagógica altamente alienadora, na qual o professor e o estudante são passivos de um roteiro rígido e totalmente programado, passou a ser criticado por parte da sociedade que buscava uma educação humanizada, na qual o professor atuasse como facilitador na formação de um estudante crítico, autônomo e responsável pela construção da sua própria história (ROGERS, 1971). Para Pischetola (2016), nesse novo contexto, a Educação Tecnológica passa a ser vista como uma forma de desenvolvimento integral do estudante, inserido no processo de transformação social, em que esse estudante possa se apropriar do conhecimento e informações produzidas pela sociedade, a partir do domínio dessa nova linguagem. Para Pischetola (2016, p. 19), “A informação é um recurso primordial para a tomada de decisões, pois é a partir dela que o sujeito pode construir uma relação ativa com o mundo, em termos de relações sociais, participação política e desenvolvimento intelectual”.

Com o objetivo de contribuir para a implantação e a expansão do uso de tecnologias nas escolas e preocupado em estimular o uso da informática na rede pública de educação básica, em 1997, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) para promover o uso pedagógico de Tecnologias de Informação e Comunicações (TICs) na rede pública de ensinos Fundamental e Médio (MARTINS; FLORES, 2015).

O ProInfo equipou as escolas com computadores e recursos digitais, além de capacitar professores no uso da tecnologia e oferecer conteúdo educacionais. Também são contempladas ações de apoio à formação a distância de professores por meio do e-ProInfo (BRASIL, 2007). Para Pischetola (2016), é fundamental habilitar o professor no uso das novas tecnologias, visando construir um capital humano capaz de compreender a articulação entre a tecnologia educacional e sua prática pedagógica.

Segundo a autora, “o uso de novas tecnologias e a minimização da brecha digital podem inserir-se nessa mesma dinâmica, se considerarmos essas ações como meios para satisfazer necessidades secundárias orientadas a desencadear processos de crescimento e desenvolvimento social” (PISCHETOLA, 2016, p.16).

Apesar do esforço do governo, algumas escolas ainda não possuem laboratórios de informática instalados e nas que possuem, vários não são utilizados da forma adequada, tornando-se ambientes mitificados em que a presença do estudante é esporádica e limitada. Além disso, muitos equipamentos instalados já estão sucateados e ultrapassados, dificultando as atividades nesses ambientes. Essa situação pode ser superada a partir da utilização de aparelhos móveis que cada vez mais estão presentes no cotidiano tanto de professores quanto de estudantes. Ademais, o Painel Conectividade nas Escolas que reúne informações sobre a conectividade nas escolas brasileiras (ANATEL, 2022), tem demonstrado um aumento na cobertura de banda larga. Em 2022, 98% das escolas em áreas urbanas possuíam acesso à internet banda larga, enquanto nas escolas situadas em áreas rurais 83% delas possuíam.

Atualmente, os meios de comunicação, cada vez mais caracterizados pela rapidez e abrangência global, impõem a necessidade a cada indivíduo de dominar as tecnologias existentes sob pena de permanecer subjugado a um sistema sociocultural e econômico que se estabelece pela falta de protagonismo tecnológico das sociedades (ARANHA; MONTEIRO; TAJRA, 2021). Segundo a UNESCO (2014), o Brasil precisa aprimorar a competência dos professores em utilizar as tecnologias de comunicação e informação na educação. Para a UNESCO as mídias digitais podem colaborar com a universalização da educação, a equidade na educação e a qualidade de ensino e aprendizagem.

EDUCAR PARA A MÍDIA

A mídia consiste no conjunto dos diversos meios de comunicação, com a finalidade de transmitir conteúdos variados, informações e conhecimento. Segundo Bates (2017) a leitura e a fala representam apenas um canal para mediar conhecimento. Para ele, as mídias como vídeo e áudio também podem ser utilizadas como “canais alternativos de mediação aos professores”. “A palavra ‘mídia’ (médium) vem do latim e significa no meio (uma mediana) e também aquilo que intermedia ou interpreta. A mídia requer uma ação de criação de conteúdo e/ou comunicação, alguém que receba e entenda a comunicação e as tecnologias que transportam o meio” (BATES, 2017, p. 248).

Depois do advento da internet, a mídia tornou-se mais heterogênea, passando a ser consumida e produzida nos mais diversos segmentos da sociedade, sendo utilizada na comunicação,

comércio, informação e entretenimento. Contudo, sua presença nos ambientes escolares ainda é muito limitada, uma vez que a aprendizagem através de dispositivos móveis ainda é vista como uma possibilidade teórica, no entanto, ela já é uma realidade concreta e está acontecendo na prática de maneira informal e na maioria das vezes sem o amparo de uma política educacional (UNESCO, 2014). Para Barcelos (2011, p. 10), “As pessoas, ao lerem, verem e ouvirem o que a mídia lhes apresenta, elaboram sentidos”, esse constatação reforça a importância do educar para a mídia.

O espaço da mídia relaciona-se também com aspectos que estão envolvidos nas práticas da leitura e da escrita. Assim, o letramento que, segundo Soares (2002, p. 127), “são as práticas sociais de leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade”, ganha novas possibilidades diante das oportunidades que as tecnologias digitais oferecem. Soares (2002, p. 144) destaca que “o letramento na cibercultura, conduz a um estado ou condição diferente daquele a que conduzem as práticas de leitura e de escrita quirográficas e tipográficas”. Para ele, o letramento digital representa não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento.

Não é novidade educar com a mídia, ou seja, o uso de filmes, vídeo aulas e documentários como recurso didático nas salas de aula, sobretudo como solução para tornar a aula mais atrativa, levando o estudante a uma experiência diferente e enriquecedora. Muito usada em escolas atualmente, segundo Barbosa (2011, p. 112), tal modalidade pressupõe o “conhecimento das possibilidades dos meios para auxiliar os processos de ensino de conteúdos e conhecimentos específicos”. Porém, há quem busque neste meio uma solução fácil para a ausência eventual de professores ou mesmo para encobrir falhas no plano de aula. Barbosa (2011) ressalta que este recurso não deve ser utilizado para preencher o tempo ocioso dos estudantes.

O papel do filme em sala aula é o de provocar uma situação de aprendizagem para professores e estudantes. A imagem cinematográfica precisa estar a serviço da investigação e da crítica a respeito da sociedade em que vivemos. Trata-se, portanto, de um movimento de apropriação cognitiva da relação espaço-imagem e, principalmente, da criação de sujeitos produtores de conhecimento e reconhecimento de si mesmo no mundo (BARBOSA, 2011, p. 112).

Para ele, essa metodologia de ensino deve estar comprometida em relacionar o saber escolar adquirido e o saber do mundo vivido, sendo fundamental o papel do professor como mediador-facilitador da construção destes saberes.

O ato de educar pela mídia também está cada vez mais presente no dia a dia da educação. Um exemplo é a Educação à Distância (EaD). Neste modelo de educação as aulas acontecem através de equipamentos e softwares. Hoje em dia é possível estudar praticamente quase tudo a distância:

idiomas, cursos técnicos, graduações e pós-graduações. Por exemplo, recentemente, durante a pandemia da Covid19, as escolas tiveram que se adaptar ao ensino remoto utilizando recursos tecnológicos e plataformas digitais de videochamadas.

Segundo a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), tanto professores como estudantes tiveram que se superar, transformando esse período em uma oportunidade para utilizarem novas maneiras de ensinar e aprender, incentivando o uso de metodologias ativas.

As atividades escolhidas podem ser pensadas para serem desenvolvidas de forma síncrona ou assíncrona, sendo de fundamental importância. A isto podem ser somadas as metodologias ativas, visto que, para acessar a sala de aula e realizar as atividades propostas, a/o aluna/o precisa desenvolver as competências e habilidades necessárias (LIMA; LOURENÇO; SOARES, 2018, p. 37).

Atualmente o ato de educar para a mídia – modalidade que se apropria da técnica de forma crítica e de diferentes meios, linguagens e estilos para proporcionar experiências voltadas à produção de mídias – tem norteado metodologias educacionais inovadoras e criativas que auxiliam o processo de ensino-aprendizagem e contribuem para melhoria da educação (PARZIANELLO, 2014). Para isso, é necessário rever paradigmas antigos nos quais o dispositivo móvel é visto como um problema quando utilizado em sala de aula, sobretudo quando estamos diante de um modelo de ensino tradicional (MORAN, 2012; UNESCO, 2014). Ao contrário disso, é importante entender que ao incorporar metodologias ativas nas quais os elementos tecnológicos façam parte da rotina da aula, o professor cria inúmeras possibilidades de um fazer pedagógico mais criativo e atrativo e estimula o estudante a aprender fazendo. (BRAÇE; CUMBRERA, 2022).

Sobre o “aprender fazendo” é importante que o professor tenha em mente que ao utilizar o dispositivo móvel, o estudante nem sempre vai focar no objeto pesquisado, pois a própria orientação dos algoritmos das redes sociais costuma sugerir desvios que podem ser prejudiciais à pesquisa. Skinner (1972) reconhece que o estudante deve desempenhar um papel ativo no processo de aprendizagem, porém, ele alerta que nem toda ação do estudante o conduzirá ao conhecimento, pois “a execução do comportamento pode ser essencial, mas não garante que tenha havido aprendizagem” (SKINNER, 1972, p. 7).

Na perspectiva de Skinner o professor não deve se preocupar com a metodologia de ensino que vai utilizar, mas apenas com o controle do comportamento. Para ele, o desempenho dos estudantes é conduzido por seus resultados. No entanto, essa visão retira do estudante o protagonismo, pois, segundo Moreira (2022, p. 46), produz “muito mais aprendizagem mecânica e automática do que aprendizagem significativa”.

Para Parzianello (2014), ao entender a sala de aula como espaço criativo, percebemos a importância do ato de educar para a mídia, pois ao se apropriar das mídias de produção audiovisual o estudante desenvolve diversas habilidades e competências, entre as quais, também a sua própria autonomia, deixando de ser um *voyeur* passivo para se colocar no centro do processo de ensino e aprendizagem, trazendo a ideia de um espectador emancipado (RANCIÈRE, 2012), tornando-se observador crítico do mundo e autor da sua história. Esse olhar crítico traz para o estudante a consciência da sua real condição social para, a partir daí, atuar de maneira ativa, a fim de modificar sua realidade. É neste sentido que, de acordo com Parzianello (2014, p. 75):

Educar para as mídias torna-se uma prática absolutamente relevante nesse cenário, à medida que traz para o cotidiano da escola e da família a alternativa de educar para a realidade com a capacidade de alterá-la e não apenas estando o sujeito fadado a sucumbir à força dos imperativos culturais deterministas e aos empenhos da indústria do consumo.

Diante de um mundo midiático que impõe aos jovens um pensamento padronizado e uma cultura massificada (DUARTE, 2003), o ato de educar para a mídia coloca em perspectiva a possibilidade de uma educação autônoma e formadora de senso crítico. Essa perspectiva é favorecida pela produção audiovisual, na medida em que esta é resultado de um movimento artístico, criativo, autêntico e intencional, podendo dar suporte às aulas de Geografia ao relacionar o cotidiano do estudante aos conteúdos ministrados na escola.

Não é de hoje que a ciência geográfica se apoia nas artes para expressar seus conhecimentos. Ao longo da história muitos pintores e escritores contribuíram com a geografia, descrevendo paisagens e revelando características físicas e culturais de diversos lugares (KIMBLE, 2013). Para Medeiros (2017), esta grande afinidade entre a Geografia e a arte está presente de maneira especial na linguagem audiovisual.

Em entrevista concedida a revista *Veja* em novembro de 1994, o geógrafo Milton Santos ao ser questionado sobre o que a Geografia havia “perdido no caminho”, deu a seguinte resposta: “o maior erro que a geografia cometeu foi o de querer ser ciência, em vez de ciência e arte. Ela abandonou a literatura, mudou sua forma de escrever e sucumbiu ao método de pensar científico” (ALMEIDA, 2018, p. 229).

Atinente à esta possibilidade, Moran (1995, p. 4) também destaca que a linguagem audiovisual “desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo”. Ele apresenta algumas situações nas quais a produção de vídeos pode ser utilizada como recurso metodológico, como a documentação, registro de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas, depoimentos, etc. Os

estudantes podem ser incentivados a produzir a partir de temas e conteúdo de determinado componente curricular, ou a partir de um projeto interdisciplinar, como apresentação de seminários em formato de vídeo aulas, com utilização de vídeos e imagens que abordem o assunto estudado, de modo conectado à realidade por eles vivida e experienciada.

Esses trabalhos podem ser socializados digitalmente – postados – em redes sociais e apresentados à turma em sala de aula. Além de produzir telejornais com informações de interesse da comunidade escolar para serem exibidos em áreas de convivência da escola onde outros estudantes possam assisti-los. Além disso, os projetos de produção audiovisual, com objetivo de participar de amostras culturais, têm sido cada vez mais frequentes, fazendo com que seja primordial a capacitação de professores e estudantes nessa prática.

UMA NOVA GERAÇÃO EM SALA DE AULA.

Os avanços tecnológicos ocorridos nos últimos anos e a disseminação da mídia digital trazem para sala de aula estudantes conectados a um mundo virtual globalizado, no qual o acesso à informação é instantâneo e abundante, o que não se dá associadamente à maturidade e ao discernimento para filtrar as informações falsas, o que pode trazer consequências indesejadas, a exemplo das *fake news* e das *deepfakes* geográficas³. Também conforme afirma Burke (2003, p. 84) devemos ficar atentos aos contrastes existentes entre versões de um único fato.

O poder do mal-entendido - ou, melhor dizendo, da reinterpretação inconsciente - não deve ser subestimado. Mesmo que todas as pessoas de todas as regiões do globo vissem imagens idênticas pela televisão ao mesmo tempo, não interpretariam o que viam do mesmo modo.

O professor, nesse contexto, cumpre papel fundamental ao intermediar essa relação, desenvolvendo a capacidade do estudante de assimilar, interpretar e contextualizar as informações. Desta forma, ao apropriar-se do conhecimento de modo responsável o estudante também dominará o uso da mídia digital para poder desenvolver um olhar crítico a respeito das mídias.

Cada vez mais tem se tornado comum no ambiente escolar a utilização de dispositivos móveis pelos jovens para ouvirem músicas, assistirem vídeos e se comunicarem. Essa realidade está

³ O termo *deepfake* é uma criação sintética, pois trata-se de uma mistura dos termos da língua inglesa *deep learning* (aprendizado profundo) e *fake* (falso), e uma nova modalidade de *deepfakes* circula desde há alguns anos pela internet. A manipulação não é somente de rostos, corpos e vozes, mas de imagens de satélite, e as imagens de satélites falseadas podem levar à um falso aprendizado profundo, pois diante das imagens de satélite falseadas, que acreditam-se serem provas cabais, os males ao aprendizado e à desmistificação do falso conteúdo tornam-se ainda mais desafiante aos profissionais da área e aos educadores, pois além de ter que lidar com o desafio de ensinar o novo, agora tem, diante de sim o duplo desafio de desconstruir a informação geográfica falsa que circula por canais questionáveis de conteúdo duvidoso.

presente em suas vidas desde a infância, fazendo com que a dinâmica da comunicação entre eles seja caracterizada por uma linguagem digital de interface, abreviada, midiaticizada e instantânea. Na maioria das vezes, o conflito entre professor e estudante é resultado da distância entre o imigrante tecnológico – professores que não nasceram com a tecnologia digital vigorando, mas que precisam realizar a transição e se adaptarem ao uso das mesmas – e os nativos tecnológicos – crianças e jovens que possuem uma aptidão quase que nata (PRENSKY, 2001), pois nasceram incluídos numa era digital, onde existe a necessidade de desempenhar inúmeras atividades cotidianas, quase sempre com o auxílio de tecnologias digitais, nas quais as mídias podem facilitar e agilizar os processos.

Sabendo da distância entre a geração dos professores e a dos estudantes, cabe aos professores perceber que o uso frequente dessa tecnologia no espaço fechado da sala de aula nem sempre representa um ato de indisciplina, ou de rebeldia contra o professor ou a escola, mas, em muitos casos, uma expressão da insatisfação do estudante para com algumas metodologias ultrapassadas utilizadas para se reproduzir os conteúdos ministrados em sala de aula.

Para Moran (2008, p. 2), uma das queixas principais nas escolas e universidades é de que “os estudantes não aguentam mais nossa forma de dar aula”. Os estudantes reclamam da monotonia de ficar ouvindo um professor falando na frente por horas, da didática ultrapassada, da falta de dinâmica, da rigidez dos horários, da distância entre o conteúdo das aulas e a vida real. Esta situação exige uma nova consciência do professor, como afirmam Sampaio e Leite:

Essa constatação faz com que hoje o professor precise estar preparado para realizar seu trabalho com competência, consciente de que vivemos num mundo onde diversos meios podem levar ao raciocínio e ao conhecimento e de que a aprendizagem pode acontecer de várias maneiras, além da tradicional aula expositiva. O uso crescente de novos meios audiovisuais e da tecnologia em geral na sociedade diversificou as estratégias de aprendizagem informal (SAMPAIO; LEITE, 2013, p. 17).

Esse é um tema de grande relevância, uma vez que as grandes desigualdades que caracterizam o Brasil surgem a partir da falta de escolaridade de parte da população. Muitas vezes, os conteúdos ministrados em sala de aula não se ajustam às realidades vividas pelos estudantes, por isso não se deve limitar esse entendimento da realidade ao conteúdo dos livros didáticos com seus textos padronizados e uniformes. Devemos estimular nos estudantes a percepção das interações existentes entre o lugar e seus habitantes e o assunto ensinado em sala de aula, para que eles possam construir seus saberes, uma vez que estão inseridos em uma realidade que retrata as características socioeconômicas, culturais e históricas de um determinado lugar.

Para Freire (2011, p. 47), o professor deve estar “aberto à indagações, à curiosidade, às perguntas dos estudantes”, criando possibilidades para sua própria produção e construção, pois ensinar

“não é transferir conhecimento”. Além disso, a necessidade de novas metodologias para a educação, dentro de um ambiente midiático, pode ser percebida pela complexidade do mundo contemporâneo, no qual as informações estão disponíveis, em quantidade, em qualquer lugar. Compete ao professor, portanto, criar condições que conduzam a uma melhor compreensão da realidade, a fim de que o aprendizado possa ser um processo estimulante de descoberta e construção do conhecimento dentro e fora da sala de aula. Assim, segundo Moran (2008, p. 3):

Ensinar e aprender estão sendo desafiados como nunca antes. Há informações demais, múltiplas fontes, visões diferentes de mundo. Educar hoje é mais complexo porque a sociedade também é mais complexa e também o são as competências necessárias. As tecnologias começam a estar um pouco mais ao alcance do estudante e do professor. Precisamos repensar todo o processo, reaprender a ensinar, a estar com os estudantes, a orientar atividades, a definir o que vale a pena fazer para aprender, juntos ou separados.

Com o intuito de atingir esse objetivo, o professor terá que conhecer e utilizar de forma eficaz os recursos tecnológicos disponíveis, para poder levar à sala de aula atividades diversificadas que contemplem as vivências dos estudantes. Isso faz com que a formação do professor inclua o conhecimento e instrumentalização em tecnologia digital e seu uso na educação para buscar maneiras de agir pedagogicamente, a fim de orientar os estudantes para necessidade de interpretar criticamente as informações. Neste sentido, faz-se necessária uma boa formação acadêmica, que capacite o professor para conduzir os estudantes ao bom uso das mídias digitais em sala de aula.

Essa capacidade será necessária para utilizar as tecnologias e suas diferentes linguagens, com o objetivo de atingir o estudante e transformá-lo em um cidadão também capaz de entender criticamente as mensagens dos meios de comunicação a que é exposto, além de lidar, no dia a dia, com os outros avanços tecnológicos que o rodeiam (SAMPAIO; LEITE, 2013, p. 19).

Nessa perspectiva, a formação do professor em tecnologia digital pode instrumentalizar o professor no papel de levar o estudante a conhecer e compreender a realidade que o cerca, isto é, o espaço social. A utilização do audiovisual, meio de comunicação em que há a utilização simultânea de elementos visuais (imagens, fotos, desenhos, gráficos etc.) e sonoros (música, voz, efeitos sonoros etc.), pode servir de estímulo aos estudantes. Para Barbosa (2011, p. 111) a vantagem dos filmes e documentários, nas atividades de ensino, está na “ludicidade das imagens em movimento que nos aproxima da nossa própria realidade”. Essa aproximação se dá pelo ato de criação e divulgação, pois é o momento em que suas vozes são ouvidas, não cabendo aos professores se colocarem na posição de juízes, impondo valores e normas, pois os jovens são nativos de um mundo informatizado e midiático, com padrões distintos de comportamento, no qual possuem seus próprios saberes e percepções da realidade.

Portanto, essa metodologia pode criar ocasiões para construção de conhecimentos específicos e estimular a autonomia no estudante, através da instrumentalização e orientação de metodologias de produção audiovisual, visto que, no processo de produção de vídeos, a identidade coletiva é forjada a partir de uma postura autônoma, na qual os valores são aperfeiçoados, assim como a noção de ser autor de sua própria história.

A INSTRUMENTALIZAÇÃO PARA O USO DA MÍDIA

A introdução da mídia na educação surgiu com a modernização dos computadores na década de 1980, a partir do uso da interface gráfica, a qual trouxe uma maior interatividade com o usuário. Nesta mesma época iniciou-se a utilização do computador na escola. Freire (2011, p. 85) relata sua certeza no “enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes”, pois, segundo ele o exercício da curiosidade torna o estudante mais crítico e perseguidor do conhecimento, desta forma o computador pode instigar os estudantes nessa busca.

Contudo, muitas experiências realizadas, desde essa época, mostraram-se infrutíferas, ou por falhas na infraestrutura ou pela falta de clareza das diferenças entre “informática na educação e educação em informática” (TEIXEIRA; ARAUJO, 2007, p. 2). Isso porque era muito difícil utilizar a informática na educação, visto que a educação em informática era pré-requisito para compreender a primeira, ou seja, o estudante não tinha livre acesso aos computadores para realizar uma pesquisa por não possuir o conhecimento técnico de informática.

Ainda hoje, a maioria dos laboratórios de informática das escolas públicas são ambientes subutilizados, onde o estudante não está acostumado a estudar e a disponibilidade de equipamentos limita a dinâmica do estudo.

Todavia, para além dos computadores pessoais (PCs), há atualmente outros dispositivos como: o smartphone, os tablets e os laptops todos com tecnologia móvel e conectividade, que, mediante sua evolução e massificação, criaram as condições materiais para surgirem novos estímulos à curiosidade dos jovens. Para Santos (2011, p. 13) apesar do interesse capitalista ter desenvolvido estes produtos com objetivos financeiros “essas mesmas bases técnicas poderão servir a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos”. Assim, o bom uso deste recurso pode aproximar o estudante do conhecimento e auxiliar o professor na prática educativa.

Neste sentido, esses dispositivos móveis, que hoje são, na realidade, potentes microcomputadores, permitem ao estudante realizar seus trabalhos e estudos dentro e fora da sala de aula, mantendo-os conectados com os outros colegas ou mesmo com um grande número de pessoas

através de redes sociais e de aplicativos de comunicação, dando liberdade e autonomia para explorar sua curiosidade.

O smartphone já não é mais um simples telefone de bolso. Os novos modelos 5G oferecem possibilidades quase ilimitadas de utilização, além de diversas formas de conexão à outros telefones e a rede de internet. As câmeras instaladas nos aparelhos possuem alta qualidade de obtenção de imagens e o microfone de captação de sons. Ainda, oferecem acessórios, como tripés, capas à prova de água e “pau de selfs”, que ajudam na produção de imagens. Além disso, diversos aplicativos de edição gráfica podem ser baixados gratuitamente nos aparelhos, facilitando a edição dos vídeos.

A compatibilidade destas mídias permite a transferência de arquivos com formatos diferentes entre diferentes aparelhos e dispositivos móveis. Há disponíveis na internet diversos programas para edição e conversão de vídeos, desde os mais simples, como KineMaster, InVideo (Filmr), CapCut, a outros mais elaborados, como Adobe Premiere, Final Cut e Vegas, além do MovieMaker da Microsoft. De um modo geral, suas plataformas de operação são intuitivas e de fácil interface, garantindo que os estudantes possam operar estes programas sem muitas dificuldades.

Por serem nativos de um mundo digital, os estudantes, em sua maioria jovens e adolescentes, dominam sem maiores problemas o manejo dos aparelhos, cabendo ao professor fornecer subsídios e ambientes para construção de um roteiro de trabalho, a partir da vivência do estudante e que atenda as perspectivas do currículo educacional. Desta forma, a proposta de atividade deve direcionar o objetivo, deixando livre o trajeto que será percorrido durante a execução da produção do audiovisual.

Durante o processo de execução as ações devem ser elaboradas de maneira participativa, visando a diversidade de pensamento, como ressalta Soares (2002, p. 8) “a organização do ambiente, a disponibilidade dos recursos, o *modus faciendi* (modo de fazer) dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de educação comunicacional”. Assim, o primeiro passo é levar os estudantes a conhecer os principais equipamentos e mídias (objetos, manuais, componentes, suportes etc.).

Essa compreensão conduz ao letramento digital (MORAN, 2013; PISCHETOLA, 2016; SOARES, 2002), ou seja, não basta apenas saber ler e escrever, é preciso usar, manusear, produzir e reproduzir usando as ferramentas tecnológicas adequadas ao objetivo, por isso, é indispensável que o professor procure instigar nos estudantes a busca de soluções para as dificuldades que possam aparecer durante a execução da atividade, fazendo-se necessário que o professor, na condição de facilitador, esteja habituado com o tipo de mídia que pretende trabalhar com seus estudantes.

O professor motiva, incentiva, dá os primeiros passos para sensibilizar o estudante para o valor do que vamos fazer, para a importância da participação do estudante neste processo.

Estudante motivado e com participação ativa avança mais, facilita todo o nosso trabalho. O papel do professor agora é o de gerenciador do processo de aprendizagem, é o coordenador de todo o andamento, do ritmo adequado, o gestor das diferenças e das convergências (MORAN, 2000, p. 61).

Para que o professor possa desempenhar esse papel o primeiro passo deve ser a instrumentalização em mídia. Ou seja, adquirir conhecimentos e habilidades sobre a produção de vídeo. Nesta tarefa, além da leitura de livros e artigos, deve-se recorrer a sites e canais na rede de internet. No site da EAD século 21 é possível assistir cursos de introdução e produção de vídeo de forma gratuita e em canais no YouTube é possível conhecer equipamentos e software para melhorar e facilitar a produção e edição de vídeos.

O outro passo igualmente importante é fazer com que o estudante, de fato, se compreenda como indivíduo participante da sociedade e atuante em um contexto local e global. Essa percepção da realidade desperta a capacidade crítica, de análise e, conseqüentemente, o estudante se percebe como agente produtor de sua história, estimulando sua curiosidade em compreender os fatos e os processos que ocorrem ao seu redor.

A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Neste tópico descreveremos uma proposta de intervenção didática que possa ser utilizada junto às turmas de Ensino Médio na disciplina de Geografia. A proposta tem como objetivo a produção audiovisual em atividades de pesquisa, nas quais os conteúdos curriculares da disciplina de Geografia possam ser adequados a linguagem de mídia. Para melhor difundir essa proposta e garantir que seja replicável, sugerimos um procedimento metodológico que possa servir de apoio para professores que desejarem utilizar a produção de vídeos em suas salas de aula.

O modo como o professor expõe o conteúdo é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, por isso o fazer docente demanda a utilização de metodologias que facilitem a compreensão do conteúdo pelos estudantes. Segundo Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) a escolha por um “método passivo ou por outro interativo e participativo” repercute diretamente no estudante, levando este a direções diferente. Ainda segundo os autores, a metodologia adotada pelo professor deve levar em conta as “línguas e tecnologias que atualmente estão disseminadas na sociedade e pouco penetraram em sala de aula” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 263), ou seja, trazer para sala de aula as novidades que são utilizadas pelos estudantes lá fora.

A gênese do conhecimento geográfico se constituiu a partir de relatos de viajantes, descrições de paisagens e mapas precários de lugares (CAVALCANTI; VIADANA, 2010; LENCIONI,

2014; KIMBLE, 2013), mas atualmente, com o avanço tecnológico a Geografia vem desenvolvendo novas possibilidades de análise do espaço que contribuam para uma melhor compreensão, não apenas dos aspectos físicos, mas também humanos dos mais diversos rincões do planeta. Porém, para Pires (2010), a introdução de tecnologias digitais ainda causa muitas “turbulências” nas práticas de professores tecnologicamente resistentes, os quais mesmo quando cercados por elas, mantém-se distantes desta possibilidade.

Entendemos que na intervenção didática a metodologia adotada interfere no processo, pois cria novas possibilidades para o fazer pedagógico ao introduzir novos instrumentos para que o estudante construa seu conhecimento de uma forma diferenciada, quebrando paradigmas tradicionais que dominam a prática de muitos professores.

Percebemos ainda, que a proposta de um recurso pedagógico que utilize a produção audiovisual no ensino de Geografia pode ter uma fácil adaptação aos conteúdos, visto que o objeto de estudo desta disciplina é o espaço geográfico e a relação recíproca entre o ser humano e o meio ambiente. Esta relação é revelada no cotidiano dos estudantes em suas experiências com a sociedade e o lugar onde vivem. Também contribui no desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, liderança e criatividade. Assim, a mídia audiovisual pode colaborar na construção do conhecimento e ajudar o estudante a desenvolver competências que vão além do desenvolvimento cognitivo.

Para Moletta (2014, p. 18), a produção audiovisual no ambiente escolar é favorecida, visto que “o bom filme não se baseia no orçamento, em equipamentos profissionais ou em atores famosos, mas sim em boas ideias, criatividade e muito trabalho e organização”. A sala de aula do Ensino Médio é um campo fértil para essa proposta, a qual, quando estimulada pela escola, pode produzir bons resultados. Sendo assim, buscamos neste artigo criar uma metodologia que possibilite a utilização da produção audiovisual no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Com esse intuito optamos por utilizar a produção de vídeo como atividade de pesquisa e, dessa forma, desafiar o estudante para, através desta linguagem de mídia, demonstrar seus conhecimentos do conteúdo discutido em sala de aula e expressar sua autoria e criatividade na produção de atividades que retratem sua realidade.

Sobre a metodologia, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) destacam que os professores devem discutir “novas abordagens para temas constantemente inseridos nos conteúdos de Geografia”. Para eles, a metodologia de ensino é um procedimento didático caracterizado por certas fases e operações para alcançar um objetivo previsto. Isto posto, a proposta metodológica para o uso da mídia no processo de ensino de Geografia é dividida em seis passos, conforme mostra a figura 1.

Figura 1: Proposta metodológica da produção audiovisual pelos estudantes.



Fonte: próprio autor.

O primeiro passo consiste na elaboração do plano de aula por parte do professor. Esse plano de aula é essencial para relacionar os objetivos da atividade com o conteúdo programado e com a atividade de produção audiovisual adequada, visando à aprendizagem do estudante a partir do seu lugar de vivência e de suas experiências e habilidades. Para isso será necessário reservar aulas para orientação e acompanhamento da atividade.

O segundo passo da metodologia é a instrumentalização do estudante. Como o estudante será o protagonista na tarefa de produção e divulgação do conhecimento, é essencial que se realize sua capacitação. Nesse passo, buscamos nivelar o conhecimento dos estudantes sobre a produção de vídeo. Para tal fim, devemos oferecer um minicurso de produção audiovisual, no qual sejam abordadas as etapas para produção de vídeo e orientações básicas de enquadramento, iluminação, som e edição. No final do minicurso os estudantes deverão estar aptos a realizar uma pequena produção de vídeo, na qual eles possam colocar em prática as técnicas aprendidas. Aqui fica evidente a necessidade de serem desenvolvidas competências que permitam aos professores dominar minimamente este recurso pedagógico.

O terceiro passo é destinado à preparação das equipes, que devem ser compostas de cinco até 10 componentes. Os temas e cronogramas são fornecidos com as respectivas orientações e detalhamento das atividades. Após a apresentação da proposta, verificamos se os estudantes possuem

alguma dúvida e solicitamos que cada equipe escolha o tipo de vídeo que pretende realizar (documentário temático, telejornal, vídeo clip musical, dramatização, animação, percurso urbanos etc.).

O acompanhamento da produção é realizado no quarto passo da metodologia. Com o intuito de dar suporte ao estudante, foi criada uma ficha de acompanhamento (Figura 2) contendo as atribuições de cada componente da equipe, um roteiro resumido e um *check list* dos materiais utilizados. Além disso, deve ser reservado um horário para orientar cada equipe.

Figura 2: Ficha de acompanhamento.

TRABALHO EM GRUPO: PRODUÇÃO DE VÍDEO		DISCIPLINA:	PROF.:
TURMA:			
ALUNOS:			
TEMA:	ASSUNTO:		
GÊNERO	<input type="radio"/> Documentário <input type="radio"/> Entrevista <input type="radio"/> Vídeo clip musical <input type="radio"/> Vídeo Aula <input type="radio"/> Tele Jornal		
PLANEJAMENTO			
ATIVIDADE	RESPONSÁVEL	DATA	OBS
PESQUISA			
LOCAÇÃO			
OP. CÂMERA			
OP. SOM			
OP. ILUMINAÇÃO			
CENÁRIO			
EQUIPAMENTO			
FIGURINO			
EDIÇÃO			
ROTEIRO:			
CHECK LIST DOS EQUIPAMENTOS			
<input type="checkbox"/> câmera	<input type="checkbox"/> refletores	<input type="checkbox"/> Adaptadores	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> microfone	<input type="checkbox"/> fita adesiva	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> tripé	<input type="checkbox"/> estenção	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____

Fonte: Próprio autor.

O foco neste passo será acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos, corrigir os desvios e apontar soluções para as dificuldades enfrentadas pelas equipes.

O quinto passo é o momento da exibição do vídeo produzido pela equipe. Essa exibição deve ser realizada em um local da escola apropriado com equipamentos e softwares para a apresentação. Previamente as apresentações ocorrem um momento de esclarecimento dos critérios de avaliação. Para esse fim, será fornecido aos estudantes a ficha de avaliação dos vídeos (Figura 3), nela os estudantes avaliam os vídeos conforme os critérios específicos. Este momento é essencial para que o protagonismo do estudante fique materializado, fazendo com que sejam evidenciadas as suas habilidades técnicas e artísticas e seu aprendizado.

Figura 3: Ficha de avaliação.

FICHA DE AVALIAÇÃO	PONTUAÇÃO	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO							
		Abertura	Legenda	Efeitos	Conteúdo	Imagens	Áudio	Créditos	TOTAL
FILME:	OURO								
	PRATA								
	BRONZE								
FILME:	OURO								
	PRATA								
	BRONZE								

Fonte: Próprio autor.

O último passo ganha relevância pois nele refletimos sobre os resultados da atividade e analisamos cada passo a fim de corrigir e ajustar o plano de aula, tendo sempre como objetivo norteador atingir como resultado uma metodologia que possa conduzir o estudante a construção e a apropriação de competências socioemocionais e cognitivas tanto de análise, como de ação sobre os diversos aspectos da vida em sociedade.

DISCUSSÕES FINAIS

Na condução dessa atividade o professor deve ter em mente que os estudantes serão os protagonistas, é deles o papel principal, cabendo ao professor atuar como facilitador, fornecendo a eles os meios necessários para desenvolverem a atividade de modo satisfatório. O estudante, quando bem

orientado e estimulado, se compromete mais com o resultado do trabalho que está construindo. No final, ao analisar o próprio vídeo, ele consegue fazer uma autocrítica de sua produção, construindo uma relação entre o que está sendo estudado no contexto global e a sua realidade local. Isso instiga nele a compreensão de que faz parte de algo maior e se percebe sujeito e autor de sua própria história.

Através de atividades que utilizem a produção audiovisual como meio para pesquisa é possível desenvolver as competências cognitivas em conjunto com habilidades socioemocionais, tais como: sociabilidade, cooperação, interação, liderança, autoconfiança, organização, entre outras. Além disso, o processo de produção da atividade incentiva a criatividade dos estudantes, o trabalho em equipe e o protagonismo estudantil. Melhorando o desempenho dos estudantes e elevando os resultados escolares.

A revolução digital impôs mudanças profundas no nosso cotidiano, diversos segmentos da sociedade foram transformados por ela, a escola não deve ficar fora, pois certamente é o mais indicado para contribuir na formação de cidadãos conscientes e participativos. Ao longo desse estudo percebemos que é possível utilizar a produção audiovisual no planejamento de aulas mais criativas e diversificadas, incentivando o estudante a participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem e melhorar os resultados acadêmicos.

Assim, podemos concluir que o ato de educar para a mídia contribui na formação do estudante, pois, possibilita à este uma leitura crítica do meio e a expressão de suas opiniões a esse respeito, bem como, a inclusão social e digital dos estudantes. Desta forma, direciona suas ações na construção de sua própria história, ao mesmo tempo desenvolvendo no jovem o senso crítico e a autonomia para buscar o melhor caminho rumo a uma formação acadêmica. Ao professor dá a oportunidade de assumir uma postura de facilitador, provocando e criando situações nas quais as atividades escolares produzam, no estudante, consciência das relações entre os conteúdos ministrados e sua realidade cotidiana.

A produção audiovisual pode ser uma ferramenta importante para a aprendizagem, visto que as possibilidades de uso são muitas. Porém, é fundamental que seu uso seja planejado com este fim. Evitando usar esse recurso como “tapa buraco” para preencher o tempo dos estudantes e sem integrá-lo com o tema ministrado em aula.

Há, porém, tantas outras coisas que devemos conhecer sobre a utilização das novas tecnologias em sala de aula, a própria indústria tecnológica, que não para de inovar-se, criando novas possibilidades, fornecem materialidade para muitos outros estudos. No momento, nossa esperança é de

ter contribuído, com este pequeno ensaio, para a compreensão da dinâmica da produção audiovisual no ensino da Geografia.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alexandre Dalla Barba de. A construção do conhecimento geográfico utilizando a Literatura como recurso pedagógico: um estudo de caso empregando a Literatura de Júlio Verne. *Para Onde!?*, v. 10, n. 1, p. 228-235, 2018. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/85863>>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- ANATEL, Agência nacional de Telecomunicações; Projeto MicroRecarga. Disponível em: <<https://informacoes.anatel.gov.br/paineis/infraestrutura/conectividade-nas-escolas>>. Acesso em: 27 abr. 2023.
- BARBOSA, Jorge Luiz. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org). *A geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2011.
- BARCELOS, J. D. Mídia e cidadania: caminhos de aprendizado, exercício e participação. *Culturas Midiáticas*, v. 3, n. 1, 9 dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/cm/article/view/11722>. Acesso em: 5 fev. 2024.
- BATES, Tony. *Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem*. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BRASIL. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm>. Acesso em: 02 mai. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BURKE, Peter. *Hibridismo Cultural*. Tradução de Leila Souza Mendes. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.
- CAVALCANTI, Agostinho P. B.; VIADANA, Adler G. Fundamentos históricos da Geografia: contribuições do pensamento filosófico na Grécia antiga. In: GODOY, Paulo R. T. de. *História do pensamento geográfico e epistemologia em Geografia*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/p5mw5/pdf/godoy-9788579831270.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2023.
- DEBORD, G. *A Sociedade do espetáculo e Comentários sobre a sociedade do Espetáculo*. Tradução de Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Contraponto Editora, 1997.
- DUARTE, Rodrigo. *Teoria crítica da indústria cultural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE. *Pedagogia do oprimido*. 80ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- KIMBLE, G.H.T. *A Geografia na Idade Média*. 2ª ed. Londrina: Eduel, 2013.
- LENCIONI, Sandra. As origens do conhecimento geográfico. In: _____. *Região e Geografia*. (3ª reimp). São Paulo: Edusp, 2014, p. 31-72.
- LIMA, V. B. de. LOURENÇO, E. M. L.; SOARES, M. M. A. (Orgs.). *Itinerário formativo: competências digitais para a docência*. Fortaleza: SEDUC, 2021. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/82/2021/12/LivroCompetencias-Digitais-.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2024.
- MARTINS, Ronei Ximenes; FLORES, Vânia de Fátima. A implantação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo): revelações de pesquisas realizadas no Brasil entre 2007 e 2011. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 96, p. 112-128, 2015.
- MEDEIROS, João Paulo Lucena de. *A linguagem audiovisual como metodologia para ensino da Geografia Escolar: o cotidiano urbano pelas lentes dos alunos*. 2017. Dissertação de Mestrado. Brasil.
- MOLETTA, Alex. *Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula*. São Paulo: Summus, 2014.
- MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5ª ed. Campinas: Papyrus, 2012.

- MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias. *Interações*, n. 9, p. 57-72, 2000.
- MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. *Comunicação & Educação*, São Paulo: n. 2, p. 27-35, 1995. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36131>>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- MORAN, José Manuel. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. 2008. *Revista Diálogo Educacional*, vol. 4, núm. 12, maio-agosto, 2004, p. 1-9 Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117821002.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2021.
- MORAN, José Manuel; MASSETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 21ª ed. Campinas: Papyrus, 2013.
- OLIVEIRA, Maria Elizete Melo de. Quebrando paradigmas: A educação em meio às tecnologias. *CIAS Educação, Comunicação e Tecnologia*, Belo Horizonte: v.1, n.1, p. 62-78, ago./dez. 2019. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/SCIASEdcomtec/article/view/3620>>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*. 18 dez. 2001. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300009>>. Acesso em: 2 fev. 2023.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). *Diretrizes de políticas da UNESCO para a aprendizagem móvel*. Paris: Unesco. 2014. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227770>> Acesso em: 17 fev. 2023.
- PARZIANELLO, Geder Luis. Educar para as mídias: o desafio continua em relação aos meios convencionais e não apenas frente a novas tecnologias. In: MACEDO, Alessandra Xavier Nunes; PIRES, David Ulisses Brasil Simões; ANJOS, Fernanda Alves dos. *Educação para a Mídia*. Ministério da Justiça. 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/classificacao-1/volume_5.pdf#page=70>. Acesso em 19 out. 2022.
- PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos. *Comunicação & Educação*, v.36, n.1, p. 281-295. 2010
- PISCHETOLA, Magda. *Inclusão digital e educação: A nova cultura da sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. PAGANELLI, Tomoko Iyda. CACETE, Núria Hanglei. *Para ensinar e aprender geografia*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- PRENSKY, Marc. Digital Natives Digital Immigrants. *On the horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2022.
- RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- ROGERS, Carl R. *Liberdade para aprender*. Belo Horizonte: Interlivros, 1971.
- SAMPAIO, Marisa Narcizo. LEITE, Lígia Silva. *Alfabetização tecnológica do professor*. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: BestBolso, 2011.
- SKINNER, Burrhus Frederic. *Tecnologia do ensino*. Ed. da Universidade de São Paulo: 1972.
- SOARES, Ismar de Oliveira. *Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação*, in *comunicação & educação*. São Paulo: ECA/USP, 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37012/39734>>. Acesso em: 20 out. 2018.
- SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. Campinas: UNICAMP. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>>. Acesso em: 5 fev. 2019.
- SOUZA, Eric Thadeu Nascimento. *A Revolução Tecnológica e Seus Reflexos: a Relação do Homem com Ele mesmo, com o Outro, com o Mundo e com as Novas Tecnologias*. XX Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. VIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UERJ – 2005. Disponível em: <<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/102268656234760453992507888807331582961.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2023.
- SUASSUNA, Ariano. *Revista Pesquisa FAPESP. Especial Prêmio Conrado Wessel*. p. 32 – 35. 2008. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2015/06/032-035_suassuna_CW2008.pdf> Acesso em: 2 mar. 2023.

TEIXEIRA, Núbia Poliane Cardoso; ARAUJO, Alberto Einstein Pereira de. Informática e educação: uma reflexão sobre novas metodologias. Revista Hipertextus Digital, Garanhuns: UFRPE. v. 1, 2007. <<http://bit.ly/3Lys6RI>>. Acesso em: 17 out. 2018.