

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Letramento Literário e Letramento Geográfico: aproximações e possibilidades
a partir de uma experiência na Educação Básica**

Bili Gean Ribeiro Cabral
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

BILI GEAN RIBEIRO CABRAL

**Letramento Literário e Letramento Geográfico: aproximações e possibilidades
a partir de uma experiência na Educação Básica**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Janete Regina de Oliveira

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

C117L Cabral, Bili Gean Ribeiro, 1989-
2025 Letramento literário e letramento geográfico: aproximações
e possibilidades a partir de uma experiência na educação básica /
Bili Gean Ribeiro Cabral. – Viçosa, MG, 2025.
1 dissertação eletrônica (145 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Orientador: Janete Regina de Oliveira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Geografia, 2025.

Referências bibliográficas: f. 110-115.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2025.592>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Ensino -
Metodologia. 4. Abordagem interdisciplinar do conhecimento.
5. Educação básica - Viçosa (MG). I. Oliveira, Janete Regina de,
1967-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de
Geografia. Programa de Pós-Graduação em Geografia.
III. Título.

CDD 22. ed. 910.7098151

BILI GEAN RIBEIRO CABRAL

**Letramento Literário e Letramento Geográfico: aproximações e possibilidades
a partir de uma experiência na Educação Básica**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 23 de junho de 2025.

Assentimento:

Bili Gean Ribeiro Cabral
Autor

Janete Regina de Oliveira
Orientadora

Essa dissertação foi assinada digitalmente pelo autor em 19/09/2025 às 17:29:14 e pela orientadora em 19/09/2025 às 21:30:41. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **8R6P.P4QI.ITSQ** e clique no botão 'Validar documento'.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento que se fortalece na medida em que reconhecemos a importância das pessoas que caminham ao nosso lado. Neste momento tão significativo, gostaria de expressar os meus mais sinceros agradecimentos a todos que, de alguma forma, contribuíram para que esta trajetória fosse possível.

À minha família, meu porto seguro, agradeço pelo apoio incondicional em todos os momentos. Cada gesto de carinho, palavra de incentivo e demonstração de confiança foram fundamentais para que eu seguisse em frente diante dos desafios.

À minha orientadora Janete Regina de Oliveira, minha profunda gratidão pela paciência e dedicação com que me guiou pelos caminhos da linguagem acadêmica. Sua generosidade intelectual e humana foi essencial para o amadurecimento deste trabalho.

Aos meus amigos Natan Soares, Frederico Fernandes, Célio Barreto, Norton Almeida, Júlia Monari e Thales Valentim, obrigado pelos momentos descontraídos, pelas conversas animadas que sempre me arrancaram sorrisos e, principalmente, por acreditarem na minha pesquisa quando ela parecia um enigma indecifrável, mesmo após uma, duas ou três explicações.

Aos professores Maria Isabel de Jesus Chrysostomo, André Luiz Lopes de Faria, Edson Soares Fialho, Leomar Tiradentes, Leonardo Civale e Gerson Luiz Roani, meu agradecimento pelos ensinamentos tão valiosos transmitidos ao longo dessa jornada. Em especial, ao professor Leonardo Civale pelo saber compartilhado e pelos agradáveis cafezinhos que tornavam os intervalos ainda mais enriquecedores.

Minha admiração pela competência profissional com que os secretários Patrícia e Fábio desempenham suas funções. E meu carinho pelas longas e descontraídas conversas, sempre tão leves e acolhedoras.

Aos colegas de trabalho Rosélia, Andréa, Luciana, Claudia, Viviane e Waldete, agradeço pelo companheirismo e incentivo constante à minha pesquisa e por tantas vezes me proporcionarem o fôlego necessário para continuar.

Este trabalho foi realizado com o apoio das seguintes agências de pesquisa brasileiras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Assim, expressei meus sinceros agradecimentos pela concessão da bolsa de estudos, essencial para o desenvolvimento desta pesquisa.

Por fim, aos meus alunos com quem passo as melhores horas do dia, deixo o agradecimento mais especial. Vocês me inspiram diariamente e me fazem lembrar a razão por que eu escolhi este caminho: mudar pessoas por meio da educação e testemunhar o desenvolvimento de futuros cidadãos conscientes e críticos.

A todos vocês, muito obrigado!

“Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas.
Pessoas transformam o mundo”.
(Paulo Freire)

RESUMO

CABRAL, Bili Gean Ribeiro, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2025. **Letramento Literário e Letramento Geográfico: aproximações e possibilidades a partir de uma experiência na Educação Básica.** Orientadora: Janete Regina de Oliveira.

O presente trabalho visa contribuir com a discussão sobre a importância do letramento literário nas práticas de ensino da Geografia como educação libertadora e para a organização do conceito de “letramento geográfico” no Brasil. Procura unir, de maneira didática, as possibilidades dessa metodologia ao que se aprendeu em sala de aula e às vivências do aluno, de modo a estimular o pensamento crítico sobre as ações humanas no território. Busca promover o letramento literário e geográfico, tendo como alvo os alunos dos sétimos anos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Effie Rolfs, em Viçosa, Minas Gerais, através de uma pesquisa-ação que contou com a participação dos professores de Geografia (pesquisador e autor desta dissertação), de Língua Portuguesa e dos alunos dessas turmas. Os ambientes escolares, sobretudo a biblioteca, incentivam as práticas do letramento. Nela, se acumula um conhecimento inestimável e, quando o aluno se sente motivado, o contato com as obras literárias é transformador em sua vida. Através das práticas sociais de leitura, escrita e comunicação, os participantes da pesquisa identificaram problemas comuns que afetam a todos eles no nível pessoal ou enquanto sociedade: o bullying e o racismo, muitas vezes faces da mesma moeda. Observou-se que a leitura de obras literárias possibilitou a abordagem de conteúdos geográficos de forma contextualizada, estimulando reflexões sobre tal problema. A experiência mostrou que práticas interdisciplinares fortalecem as habilidades de leitura, escrita e pensamento crítico. Conclui-se que a articulação entre Literatura e Geografia favorece o desenvolvimento de sujeitos autônomos e conscientes de seu papel na sociedade.

Palavras-chave: metodologia de ensino; letramento geográfico; interdisciplinaridade; educação libertadora

ABSTRACT

CABRAL, Bili Gean Ribeiro, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June, 2025. **Literary Literacy and Geographical Literacy: approaches and possibilities based on an experience in Basic Education.** Adviser: Janete Regina de Oliveira.

This work aims to contribute to the discussion on the importance of literary literacy in Geography teaching practices, as a means of liberating education, and to the development of the concept of “geographic literacy” in Brazil. It seeks to combine, in a didactic manner, the possibilities of this methodology with what is learned in the classroom and the students’ life experiences, in order to stimulate critical thinking about human actions in the territory. The study aims to promote literary and geographic literacy among seventh-grade students at Effie Rolfs State School, in Viçosa, Minas Gerais, through an action research project involving Geography teachers (the researcher and author of this dissertation), Portuguese Language teachers, and the students of these classes. School environments encourage literacy practices, particularly the library. It holds invaluable knowledge and, when students feel motivated, contact with literary works becomes a transformative experience in their lives. Through the social practices of reading, writing, and communication, the research participants identified a common issue that affects them personally and as a society: bullying and racism, often two sides of the same coin. It was observed that reading literary works enabled the contextualized approach to geographic content, fostering reflections on this common issue. The experience showed that interdisciplinary practices strengthen reading, writing, and critical thinking skills. It is concluded that the articulation between Literature and Geography supports the development of autonomous individuals who are aware of their role in society.

Keywords: teaching methodology; geographic literacy; interdisciplinarity; liberating education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Quatro Pilastras (Entrada principal da UFV)	22
Figura 2: Mapa de Localização da Escola Estadual Effie Rolfs.....	23
Figura 3: Sra. Effie Rolfs.....	25
Figura 4: Operários da ESAV, Peter Henry Rolfs e Bello Lisbôa.....	28
Figura 5: Clarissa Rolfs.....	29
Figura 6: Termo de abertura do 1º livro de atas do Grupo Escolar Effie Rolfs (1965)	30
Figura 7: Termo de inauguração do prédio do Grupo Escolar Effie Rolfs.....	31
Figura 8: Construção do prédio do então Grupo Escolar Effie Rolfs.....	32
Figura 9: Sobreposição entre Letramento Literário e Letramento Geográfico.....	43
Figura 10: Sobreposição entre Letramento Geográfico e Letramento Cartográfico.....	43
Figura 11: Respostas relativas à idade.....	52
Figura 12: Respostas relativas ao sexo.....	53
Figura 13: Distribuição dos alunos do 7º ano da E. E. Effie Rolfs pelos bairros de Viçosa-MG (2023)	54
Figura 14: Localização da moradia dos estudantes do 7º ano da E. E. Effie Rolfs (2023).....	55
Figura 15: Autodeclaração étnico-racial das turmas do 7º ano da E. E. Effie Rolfs (2023).....	56
Figura 16: Quantas pessoas moram com o aluno.....	57
Figura 17: Quem mora com o aluno.....	57
Figura 18: Imóvel em que vive.....	58
Figura 19: principal meio de transporte.....	59
Figura 20: Participação em atividades culturais.....	60
Figura 21: Problema identificado comuns ao participante e aos seus colegas.....	61
Figura 22: 1ª Roda de Conversa.....	62
Figura 23: Catalogação das obras na biblioteca.....	63
Figura 24: Mosaico de obras escolhidas pelos alunos.....	64
Figura 25: 2ª Roda de Conversa.....	65
Figura 26: 3ª Roda de Conversa.....	66
Figura 27: Acesso à internet.....	70
Figura 28: Itens que possuem em casa.....	71
Figura 29: Hábito familiar de comprar livros.....	72

Figura 30: Quanto lê com os pais no dia-a-dia.....	72
Figura 31: Quantas pessoas na sua casa gostam de ler?.....	73
Figura 32: Para qual atividade você mais usa a internet?.....	73
Figura 33: Reprovação em algum ano da escolaridade.....	75
Figura 34: Idade em que foi alfabetizado.....	75
Figura 35: Como classifica sua capacidade de ler?.....	76
Figura 36: Quantidade de livros lidos ao longo da vida.....	76
Figura 37: Média de livros lidos por ano.....	77
Figura 38: Quantos livros leu em 2023.....	78
Figura 39: O que te motiva ler um livro?.....	79
Figura 40: Quanto tempo dedica aos estudos fora da escola?.....	80
Figura 41: Se oferece para ler textos das disciplinas em voz alta?.....	81
Figura 42: Quanto você aprende Geografia lendo obras literárias?.....	83
Figura 43: Quanto aprende Geografia fora da escola?.....	84
Figura 44: Quanto considera importante a leitura em sua vida.....	85
Figura 45: Importância das atividades interdisciplinares.....	86
Figura 46: Plataforma de leitura mais usada.....	88
Figura 47: Que tipo de informação você busca quando lê?.....	89
Figura 48: Qual o principal meio por onde você recebe notícias do Brasil e do mundo?....	90
Figura 49: costuma checar se a notícia é verdadeira?.....	91
Figura 50: Como você costuma se sair em exames externos?.....	92
Figura 51: Quanto as matérias cobradas nas provas externas parecem com as ensinadas em sala?.....	93
Figura 52: Percepção sobre o desenvolvimento da leitura e escrita.....	94
Figura 53: Quanto o entendimento dos conceitos geográficos ajudou no entendimento da obra literária lida?.....	95
Figura 54: Identificação do tema central do texto.....	96
Figura 55: Identificação do tema central do texto.....	96
Figura 56: Identificação do personagem narrador.....	97
Figura 57: Formulação de resposta completa e original.....	98
Figura 58: Identificação de elementos implícitos do texto.....	98
Figura 59: Fato ou opinião?.....	99
Figura 60: Identificação de elementos explícitos no texto.....	100
Figura 61: Formulação de resposta completa e original.....	100

Figura 62: Identificação de elementos implícitos do texto.....	101
Figura 63: Fato ou opinião?.....	102
Figura 64: Produção de texto sobre a relação do aluno com a cidade em que vive.....	103
Figura 65: Representação do caminho de casa até a escola.....	103
Figura 66: Representação do caminho de casa até a escola.....	104
Figura 67: Representação do caminho de casa até a escola.....	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distribuição dos alunos do 7º ano da E. E. Effie Rolfs pelos bairros de Viçosa-MG (2023)	54
Tabela 2: Integração entre literatura, temas sociais e conteúdos geográficos.....	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAp-Coluni – Colégio de Aplicação Coluni
CASB – Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
E. E. Effie Rolfs – Escola Estadual Effie Rolfs
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ESAV – Escola Superior de Agricultura e Veterinária
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC – Ministério da Educação
PNLD/Literário – Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático Literário
REBRALS – Rede Brasileira de Letramento em Saúde
SAAE – Serviço Autônomo de Água e Esgoto
SEE – Secretaria de Estado e Educação
SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SUCEM – Sistema Único de Cadastramento e Encaminhamento para Matrícula
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC's – Tecnologias da Informação e comunicação
UFF – Universidade Federal Fluminense
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UnB – Universidade de Brasília
UREMG – Universidade Rural do Estado de Minas Gerais
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO.....	15
2 - PERCURSO METODOLÓGICO.....	18
3 - A ESCOLA E SEUS SUJEITOS.....	21
3.1 - A Escola Estadual Effie Rolfs.....	24
3.2 - A alfabetização.....	27
3.3 - Sua fundação.....	30
4 - O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO.....	32
4.1 - Geografia e interdisciplinaridade.....	33
4.2 - Letramento e letramento literário.....	38
4.3 - Ser letrado.....	39
5 - LETRAMENTO GEOGRÁFICO NO BRASIL: EM BUSCA DO CONCEITO.....	42
5.1 - Os letramentos.....	42
5.2 - O letramento geográfico.....	46
5.3 - Práticas do letramento geográfico.....	49
6 – EM BUSCA DE COMPREENSÕES.....	52
6.1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	52
6.2 - Rodas de conversa.....	61
6.2.1 - 1ª Roda de conversa.....	62
6.2.2 - 2ª Roda de conversa.....	65
6.2.3 - 3ª Roda de conversa.....	66
6.3 – Em sala de aula.....	67
6.4 - Retomada das questões norteadoras.....	70
6.4.1 – Por que um ambiente de incentivo à leitura não é algo comum a todos os alunos das escolas públicas?.....	70
6.4.2 - Por que os jovens chegam ao Ensino Médio muitas vezes com dificuldade na leitura oral e principalmente na interpretação do que foi lido?.....	74
6.4.3 - Qual a importância do trabalho interdisciplinar na construção do aluno cidadão?.....	82
6.4.4 - Por que as pessoas acreditam em tantas notícias falsas veiculadas nas suas redes sociais, como se tem observado nos últimos anos?.....	88
6.4.5 - A forma como as disciplinas são ensinadas nas escolas públicas é diferente de como elas são cobradas em exames externos e em processos seletivos?.....	91

6.4.6 - Nós estamos promovendo oportunidades para que os alunos saiam realmente letrados da escola?.....	94
6.5 - Resultado das questões diagnósticas.....	95
7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110

ANEXOS

Anexo I - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2023).....	116
Anexo II - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2023).....	125
Anexo III - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2024).....	129
Anexo IV - Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais (2023).....	133
Anexo - V: Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido assinado pela professora (2023).....	135
Anexo - VI: Modelo de termo de assentimento assinado pelos estudantes (2023).....	137
Anexo - VII: Documento que atesta a aprovação do projeto pelo CEP/UFV.....	139

1 - INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce da necessidade de discutir as possibilidades de abordagem do conhecimento geográfico a partir da literatura, de modo articulado com a vida cotidiana dos alunos. Ela investiga a capacidade de interpretação dos conceitos geográficos através da leitura, escrita, experiências artísticas e no contato com a natureza pelos alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública, buscando abordar práticas interdisciplinares na construção de uma educação menos fragmentada.

A investigação tem como objetivo geral compreender de que forma a literatura pode atuar como agente potencializador da aprendizagem em Geografia, especialmente em turmas do Ensino Fundamental da Escola Estadual Effie Rolfs. Para isso, busca-se, primeiramente, compreender melhor o conceito de “letramento geográfico”, uma vez que esse termo ainda é pouco explorado na literatura acadêmica e, quando mencionado, geralmente aparece vinculado à ideia de alfabetização, sem aprofundar sua relação com a aprendizagem geográfica propriamente dita. Além disso, pretende-se desenvolver atividades interdisciplinares que integrem a leitura de obras literárias ao ensino de Geografia, promovendo uma experiência pedagógica que articule o conhecimento geográfico ao universo literário. Por fim, a pesquisa visa propor ações que fortaleçam tanto o letramento literário quanto o geográfico dos alunos, por intermédio da interdisciplinaridade.

A experiência profissional acumulada ao longo de dezessete anos em diferentes escolas de Ensino Fundamental e Médio, que apresentam condições parecidas, mas que estão situadas em contextos sociais, históricos, econômicos e culturais diferentes possibilitou olhar de maneira mais ampla para a educação no ensino público, o que permite agora trazer à luz alguns questionamentos: Nós estamos promovendo oportunidades para que os alunos saiam da escola realmente letrados? Por que um ambiente de incentivo à leitura não é algo comum a todos os alunos das escolas públicas? Por que os jovens chegam ao Ensino Médio, muitas vezes, com dificuldade na leitura oral e, principalmente, na interpretação do que foi lido? Qual a importância do trabalho interdisciplinar na construção do aluno cidadão que compreenda o espaço como produto das ações humanas? Por que as pessoas acreditam em tantas notícias falsas veiculadas nas suas redes sociais, como se tem observado nos últimos anos? E, por fim, a forma como as disciplinas são ensinadas nas escolas públicas é diferente de como elas são cobradas em exames externos e em processos seletivos?

Tais perguntas fundamentam o problema que ora se delinea. Afinal, como a literatura pode contribuir para a aprendizagem em Geografia a partir de uma perspectiva interdisciplinar, considerando todos os aspectos da educação básica citados anteriormente?

Esta pesquisa tem uma ligação importante com a trajetória do pesquisador, especialmente no que diz respeito ao valor da leitura na formação pessoal e educacional. A proposta de um projeto de leitura, agora como professor e pesquisador, representa a continuidade de uma experiência vivida na infância, quando a Língua Portuguesa foi ensinada de forma envolvente por meio de um projeto criado por sua mãe, a professora Maria Joselayde Ribeiro. Essa experiência teve um papel essencial no processo de letramento e no despertar do gosto pela leitura, influenciando a escolha da metodologia deste trabalho.

O Cotidiano de uma escola é repleto de eventos que estimulam o uso da leitura e escrita, aos quais chamamos de “letramento”, e que segundo Soares (2012) devem ser trabalhadas associando-as às vivências do aluno, a fim de que se forme uma conexão entre ele e o que foi ensinado, de modo que se produza um significado. Assim, o aluno em questão se torna “sujeito letrado”.

A Geografia, às vezes, parece estática quando olhamos para a imensidão de uma montanha que está a muitas gerações assistindo a nossa história, já que o período de vida dos seres humanos é como um piscar de olhos diante das grandes estruturas do relevo. Às vezes, a Geografia é dinâmica quando olhamos para os fluxos de pessoas e mercadorias, as migrações e os êxodos. A velocidade das relações é até difícil de ser compreendida, principalmente no mundo globalizado e informatizado. Por outro lado, a Literatura é uma expressão artística fluida, pois, através da escrita, nos é permitido imaginar, sair do mundo em que a gente vive e alcançar outras realidades propostas pelo autor, despertando sentimentos e interpretações múltiplas a depender da própria história do leitor. O contato com a arte pode ser transformador na vida do aluno.

O ambiente em que o indivíduo está inserido pode determinar seu acesso a recursos como livros, bibliotecas, materiais educacionais e tecnologias. Um ambiente rico desses recursos pode estimular o interesse do sujeito pela leitura e facilitar a sua prática. A cultura familiar, que faz parte do seu ambiente, desempenha um papel crucial na formação desses hábitos. Famílias que valorizam e incentivam essa prática de forma positiva, tendem a criar leitores mais motivados. Os espaços físicos onde ela ocorre, como bibliotecas, salas de aula, ambientes domésticos e espaços públicos podem impactar na busca de experiências pelo indivíduo. Um ambiente acolhedor, tranquilo e propício à concentração favorece a imersão do aluno ao hábito de ler.

Conhecer o mundo que nos rodeia é importante para a educação, mas como se percebe, o ensino tradicional praticado somente dentro da sala de aula com livros didáticos e quadros negros não são suficientes para que o aluno se torne autonomamente capaz de atuar na vida social. O conhecimento pode ser acessado a partir da observação da natureza, das ruas, dos seres mais experientes, dos jovens, das pessoas de lugares diferentes e das próximas de nós.

Ainda que a escola não tenha condições de garantir todo o conhecimento necessário para que o aluno tenha cidadania plena, é importante pensar em meios que permitam, pelo menos, ampliar sua capacidade de ler o mundo, assim, ajudando-o a entender os fenômenos naturais e sociais para que, posteriormente, ele possa conhecê-los de forma natural, em sua vida cotidiana.

Na atualidade, conforme os resultados divulgados no ano de 2016 pelo INEP referentes a uma pesquisa etnográfica sobre letramento acadêmico realizada num curso de licenciatura em Geografia, cujo objetivo era a compreensão das práticas de letramento e sua construção por estudantes matriculados no sétimo período curricular, o uso do quadro e giz ainda ocupa papel central no processo de letramento geográfico em detrimento de recursos próprios do ensino da Geografia, a exemplo da leitura de mapas (Alves, 2019, v. 3, p. 59).

Torna-se cada vez mais interessante pensar em como exercer uma educação libertadora, que promova a autonomia de pensamento do sujeito frente à vastidão de oportunidades e mazelas que o mundo apresenta. Para isso, quadro, giz, caneta e papel são importantes, mas não podem ser os recursos centrais, sobretudo quando falamos do ensino em Geografia. Disciplina tão dinâmica, que procura levar os estudantes a compreender os fenômenos tanto em seus aspectos físicos quanto sociais do planeta, a partir da interação do homem com a natureza.

Uma das possibilidades para a superação de tais limitações seria o letramento. E esse tema vem ganhando relevância devido às grandes contribuições de acadêmicos brasileiros, especialmente das áreas das letras e linguística. A origem do termo é explicada por (Soares *apud* Romão, 2019, p. 13) que nos diz que “o termo letramento é uma tentativa de tradução do inglês *Literacy*, que significa o estado ou a condição de se fazer usos sociais da leitura e da escrita. O letramento e a alfabetização se diferem, já que esta é o processo formal de ensinar a ler e a escrever”. Sobre isso, (Costa, 2016, p. 32) conclui que etimologicamente a palavra inglesa *literacy* é derivada do termo latino *littera*, que em português significa “letra”.

Também é possível encontrar o termo “Literacia” no lugar de “Letramento” principalmente em trabalhos publicados em Portugal, onde é o termo mais utilizado. No Brasil, alguns estudiosos inspirados pelos trabalhos portugueses também passaram a usá-lo.

O conceito de literacia vem-se difundindo desde os anos 1980 e nas políticas públicas se reveste de especial importância como fator para o exercício pleno da cidadania. É

termo usado comumente em Portugal e em outros países lusófonos, equivalente à *literacy* do inglês e a *littérature* do francês. A opção por utilizá-lo traz diversas vantagens, pois é uma forma de alinhar-se à terminologia científica consolidada internacionalmente (Brasil, 2019, p. 21).

Para a realização desta pesquisa, buscou-se pelo termo “Letramento Geográfico” no site *Google Acadêmico*, nos repositórios de teses e dissertações da UFV (*Locus*), da UFJF, da UnB, da UFF, da USP, da UFSM (Manancial) e da UFMG. Foram analisados todos os artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, anais de eventos e capítulos de livros oferecidos pelos sites, contendo o termo no título e/ou no corpo do texto. Também foi pesquisado o termo “Literacia Geográfica”, mas todos os trabalhos disponibilizados com esse termo no título ou no corpo do texto eram de Portugal. Ao que parece, os geógrafos brasileiros optaram por usar a expressão “Letramento Geográfico”.

Este trabalho está estruturado em cinco sessões principais, cada uma com um papel específico na construção da pesquisa. A sessão intitulada "Percurso metodológico" apresenta as metodologias utilizadas ao longo do estudo. Em seguida, “A escola e seus sujeitos” contextualiza o local da pesquisa, a Escola Estadual Effie Rolfs, e os participantes envolvidos. A sessão “O ensino de Geografia pela abordagem do letramento literário” discute os fundamentos teóricos relacionados ao letramento literário aplicados ao ensino de Geografia. Já em “Letramento Geográfico no Brasil: em busca do conceito”, o foco recai sobre a construção e a discussão do conceito de letramento geográfico, ainda pouco explorado no cenário educacional brasileiro. Por fim, a sessão “Em busca de compreensões” caracteriza os sujeitos da pesquisa e apresenta os resultados obtidos, possibilitando uma análise mais aprofundada das contribuições do trabalho.

2 – PERCURSO METODOLÓGICO

Para responder às questões que delineiam o problema de pesquisa, o percurso metodológico adotado foi de natureza aplicada e objetivou a geração de conhecimentos e dados que auxiliassem na ação prática, voltados para problemas reais e específicos. Quanti-qualitativa por se tratar de um projeto na área da educação, envolvendo diversos atores sociais na construção da aprendizagem, pois busca colher informações que auxiliem no desenvolvimento de estratégias na prática do ensino de Geografia, facilitando o desenvolvimento das habilidades de linguagem dos alunos. Sobre a pesquisa qualitativa, Prodanov (2013) diz que o pesquisador deve estar em contato com o ambiente e com o objeto de estudo através de um trabalho intensivo de campo, enquanto a quantitativa traduz em números as opiniões e as informações para

posterior análise. Além do mais, se adotará o procedimento da pesquisa-ação, que, conforme explica o autor:

Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores e os participantes envolvem-se no trabalho de forma cooperativa. A pesquisa-ação não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (Prodanov, 2013, p. 66).

Sendo assim, foi realizada uma revisão bibliográfica a respeito dos principais conceitos que dão base ao conhecimento geográfico, da interdisciplinaridade no ensino de Geografia, gêneros literários e obras que poderiam ser utilizadas na execução da pesquisa e ainda da prática do letramento, para compreender o papel dos diferentes gêneros textuais no desenvolvimento do sujeito letrado, como na própria compreensão do espaço geográfico.

Em julho de 2023, o projeto de pesquisa foi detalhado e encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos pelo website da “Plataforma Brasil”, ao que foi aprovado no dia 09 de outubro de 2023, segundo o Parecer Consubstanciado do CEP (Anexo VI). As atividades da pesquisa-ação descrita anteriormente então puderam ser iniciadas.

Já em contato presencial com as turmas de sétimos anos do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Effie Rolfs, em Viçosa, Minas Gerais e demais participantes da pesquisa durante o turno vespertino no dia 23 de outubro de 2023, esta foi apresentada aos alunos agora convidados a participarem. Foram também propostos, em duas vias, os documentos necessários para tal participação: “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)” (Anexo IV), assinado pelos pais dos participantes e pelo pesquisador e o “Termo de Assentimento” (Anexo V), assinado pelos participantes e o pesquisador. A Diretora da escola (Andréa Renó Jorge Moreira) e a professora de Língua Portuguesa (Rosélia Aparecida Gonçalves) também receberam duas vias do TCLE. Até o dia 30 de outubro de 2023, uma via de cada documento assinado foi recolhida quando, concomitantemente, o Questionário 1 (Anexo I) pôde ser aplicado, dando assim, início à pesquisa-ação.

A pesquisa foi realizada ao longo do segundo semestre do ano de 2023, envolvendo os alunos dos sétimos anos do Ensino Fundamental II da referida escola e seus professores de Geografia (que é também o pesquisador em questão e autor desta dissertação) e de Língua Portuguesa. Nesse período, os participantes responderam a três questionários:

- O Questionário 1 (ver Anexo I), aplicado no dia 30 de outubro de 2023, início da pesquisa, cujo objetivo era identificar as características socioculturais do público pesquisado e o problema comum aos alunos, para análise e compreensão.

- O Questionário 2 (ver Anexo II), foi aplicado no dia 11 de dezembro de 2023, durante a conclusão das atividades da pesquisa-ação e buscou compreender elementos que facilitaram o aprendizado e avaliar o desenvolvimento do aluno como sujeito letrado.
- O Questionário 3 (ver Anexo III) foi aplicado no ano seguinte (27 de fevereiro de 2024), e fez o diagnóstico do desenvolvimento de habilidades de letramento durante o período de execução do projeto, dados estes que foram comparados com os do Questionário 2, na análise dos dados da pesquisa.

Tratam-se de questionários qualitativos e quantitativos sobre o volume de leitura dos alunos, sobre o meio em que estão inseridos e como ele favorece seu desenvolvimento como leitor, sobre o que, nos livros, mais chama a atenção dos alunos, o que eles almejam para o futuro e quais as suas expectativas ao participarem da pesquisa. Foram propostas rodas de conversa para discutir os principais problemas enfrentados por eles, pela comunidade escolar e pelo município, mediadas pelos professores de Geografia e de Língua Portuguesa, procurando dar o protagonismo do momento aos alunos. Como resultado dessa abordagem, foi definida a ordem de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos aconteceram entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar correspondem ao 4º bimestre.

Foi feita uma pesquisa na biblioteca da referida escola sobre as obras literárias que continham número suficiente de exemplares disponíveis, para que pudessem ser trabalhados simultaneamente com todos os alunos de uma mesma turma. Num levantamento prévio, observou-se que a maior parte destes livros são do Programa Nacional do Livro Didático e do Material Didático Literário (PNLD/Literário) de 2018. Freitas, Pereira e Segabinazi (2020) explicam que se trata de um programa do Ministério da Educação (MEC) em que as escolas públicas em 2018 escolheram alguns títulos, dentre as opções oferecidas, para que fossem adicionadas às suas bibliotecas.

Em conjunto com os professores de Geografia, Língua Portuguesa e com os alunos envolvidos na pesquisa, foram analisadas as informações colhidas do primeiro questionário aplicado para serem usadas na detecção do problema que, por sua vez, determinou as ações que realizamos na tentativa de solucioná-lo. O planejamento das atividades e ações foi feito de acordo com o currículo anual das turmas, adicionando às atividades convencionais a leitura de obras que se relacionam com os problemas da nossa comunidade, detectados pelos alunos nos conteúdos de Geografia e Língua Portuguesa. Houveram encontros, uma vez por semana, nas dependências da escola, para apreciação de obras, leitura de trechos e discussão sobre os temas prioritários.

Em momentos específicos, durante as aulas de Geografia, o professor trabalhou os conceitos geográficos das obras, enquanto nas aulas de Língua Portuguesa, a professora se aprofundou nas questões literárias. Ao final, foi desenvolvida, pelos próprios alunos, uma atividade para trabalhar as diferentes habilidades desenvolvidas. Durante as avaliações bimestrais curriculares, que são geralmente provas escritas, criam-se questões que provoquem o aluno a produzir textos que possam, de alguma maneira, ajudar na compreensão das mudanças que venham a ocorrer na sua percepção sobre as relações do ser humano com o espaço e na sua formação como cidadão.

Em todo o processo, foi avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. Para isso, usou-se a “sequência básica” do letramento literário que, conforme propõe Cosson (2010, p.51), “é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.”. E ressalta:

As várias atividades de avaliação são índices que permitem análise do desempenho do aluno, mas também do professor e da escola. Esses índices devem ser recolhidos ao longo do processo a fim de que possam cumprir essa função diagnóstica, ou seja, quando analisados criticamente, permitem que se corrijam ou confirmem procedimentos e se identifiquem necessidades que estão ou deveriam ser atendidas para se atingir os objetivos. Isso não impede a realização de uma avaliação ao final do processo, que oferece aos participantes uma necessária visão geral dos resultados alcançados, mas retira sua antiga posição central (Cosson, 2010, p. 111-112).

Ao longo do ano de 2024 e 2025 a revisão bibliográfica e o aprofundamento teórico foram realizados de forma integrada com as análises dos dados da pesquisa, com o objetivo de fundamentar e orientar a escrita da dissertação. Para o tratamento dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo categorial proposta por Bardin (2011).

3 - A ESCOLA E SEUS SUJEITOS

O Brasil é um país de dimensões continentais. Sua população é numerosa e diversa. Diversas são também as histórias dos povos que ocupam cada território. Essas histórias estão, ainda hoje, presentes nas paisagens urbanas e rurais, são contadas parte nos livros, parte oralmente pela sabedoria popular se incorporando ao cotidiano, sendo ainda, que parte ficou esquecida e perdida para sempre.

Diminuindo a escala, vemos Minas Gerais, importante estado da federação e tão fundamental na história do país. Suas veias de ouro sangraram como sangrou a África, num encontro (ou desencontro) cruel de civilizações que só a ambição europeia foi capaz de

produzir. As cidades mineiras são reveladoras dessa história. Olhar a arquitetura, a disposição das ruas, a grandiosidade das igrejas, basta para que se comece a entender quem eram as figuras de poder do passado e a que interesses a ocupação do território mineiro serviu ao longo de sua história.

Aproximando um pouco mais, temos a Zona da Mata mineira, uma mesorregião literalmente “bonita de se ver”. E não há como não admirar a beleza verde que invade todos os espaços. Quando se abre a janela, nos afazeres do dia-a-dia e em todas as estações do ano, o verde de sua vegetação deixa claro por que ela possui tal nome. Nela, se encontra parte da bacia hidrográfica do rio Doce e, por sua vez, a microbacia do ribeirão São Bartolomeu, que está situado o município de Viçosa.

Cidade interiorana de base agrícola, com vestígios expressivos de sua história misturados às modernidades do meio técnico-científico-informacional (Santos, 2006) que cobra cada vez mais velocidade de produção e atende a interesses diversos, sobretudo, os do capital. Mas tem algo que diferencia Viçosa da maioria das cidades do interior de Minas Gerais, que é a presença de uma elevada população de jovens adultos que vêm de diferentes regiões do país e procuram nos estudos a garantia de um futuro próspero. Essa jornada é intermediada pela Universidade Federal de Viçosa.

Figura 1: Quatro Pilastras (Entrada principal da UFV)



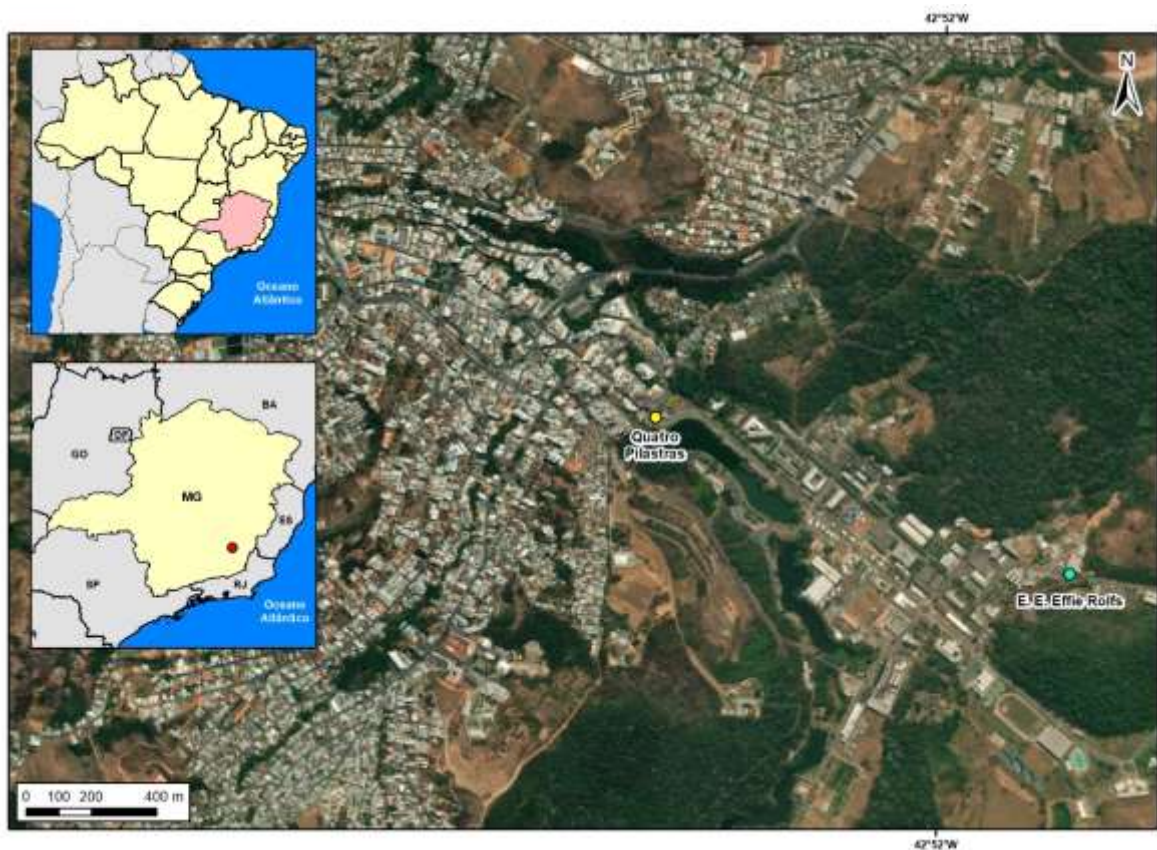
Fonte: Locus (Repositório institucional da UFV) (s/d).
Acesso em: 01 jun. 2025

Os jovens, em sua maioria, são frequentadores dos espaços da UFV. Ainda mais jovens, os estudantes de uma de suas ruas a qual não tem nome e seus prédios não têm números. Por isso, quando é necessário explicar de que rua se trata, costuma-se falar: “a rua do Coluni”, “a

rua do Departamento de Geografia”, “a rua da Effie Rolfs”, “da Divisão de saúde”, assim por diante, a depender da referência que se tenha mais intimidade.

As crianças e adolescentes que ocupam esse território durante o dia são estudantes do Ensino Fundamental e Médio de duas escolas muito diferentes entre si. A primeira é o CAP-Coluni, uma instituição federal, que recebe alunos de todo o Brasil, onde os considerados mais aptos a ingressar no colégio são escolhidos através de uma prova de seleção. O Coluni se destaca nacionalmente como uma das melhores escolas públicas do país. A segunda escola, de que tratamos, é a Escola Estadual Effie Rolfs, que possui alunos de diversos bairros e da zona rural de Viçosa. A escolha dos alunos que ingressam nesta escola é feita aos moldes da Secretaria de Estado e Educação (SEE) de Minas Gerais, que leva em consideração a distância da escola à residência do aluno e o número de vagas disponíveis¹.

Figura 2: Mapa de Localização da Escola Estadual Effie Rolfs



Fonte: IBGE, 2020.

Elaboração: Cabral; Assis, 2025.

¹ Seguindo a resolução SEE nº5058 de 09 de setembro de 2024, por meio do SUCEM (Sistema Único de Cadastramento e Encaminhamento para Matrícula).

É sobre essa segunda escola que a pesquisa pretende se aprofundar. Através de uma análise de conteúdo categorial, bibliográfica e documental a respeito da fundação da Escola Estadual Effie Rolfs, do contexto em que ela surge e dos personagens notáveis de sua história. Segundo Sampaio e Lycarião (2021), a análise documental pode ser vista como um método de pesquisa fundamental, que visa organizar e estruturar informações contidas em documentos, tornando-as mais acessíveis e utilizáveis. Esse processo envolve a identificação, coleta e sistematização de dados presentes em fontes diversas como relatórios, cartas, registros oficiais, e outros tipos de documentos escritos.

Ao proporcionar uma base sólida de dados organizados, a análise documental facilita o entendimento e a interpretação de informações complexas, permitindo aos pesquisadores construir uma visão abrangente e detalhada do objeto de estudo. Em contraste, a análise de conteúdo categorial se aprofunda ainda mais ao examinar os padrões, temas e significados subjacentes ao conteúdo dos documentos, revelando nuances que podem não ser imediatamente aparentes na estrutura documental inicial. Assim, enquanto a análise documental estabelece uma fundação essencial de dados organizados, a análise de conteúdo categorial complementa essa base, explorando e interpretando os significados mais profundos e as relações presentes no material analisado.

3.1 - A Escola Estadual Effie Rolfs

Milhares de estudantes frequentaram a Escola Estadual Effie Rolfs em todos esses anos de funcionamento. Cada um ajudou a construir sua história e a contá-la para as próximas gerações. Apesar disso, muitas dúvidas ainda existem a respeito da sua fundação, dos primeiros professores, da figura da própria Effie Rolfs e do fato de uma escola estadual se localizar no *campus* de uma universidade federal.

Em seu memorial, Solange Cardoso (2020) relata sua experiência como aluna e professora da Escola Estadual Effie Rolfs e uma de suas falas é reveladora de um conhecimento popular que vem sendo transmitido oralmente pelas pessoas que ali frequentam:

A Senhora Effie Rolfs, esposa do Senhor Peter Henri Rolfs, fundador da Escola Superior de Agricultura e Veterinária, que depois veio a se transformar na Universidade Federal de Viçosa, preocupada com a educação escolar dos filhos dos funcionários, ganha um terreno e constrói uma escola dentro desta universidade” (Cardoso, 2020, p.19).

Figura 3: Sra. Effie Rolfs

Fonte: Locus (Repositório institucional da UFV) (s/d).
Acesso em: 14 jun. 2024

Algumas destas histórias dizem ainda que Effie Rolfs (Figura 3) teria doado o terreno para a construção da escola. Fato é que, desde sua fundação até os dias atuais, a escola cresceu muito. Ampliou o seu espaço físico, passou a atender diferentes modalidades de ensino, chegando a oferecer, por alguns anos, o curso de “Magistério”, formando novos professores, como Maria, que teve seu relato contado por Stanciola (2018):

Eu escolhi ser professora por sonho, vontade mesmo, parece que é o dom. Era aquilo que eu queria fazer. Eu chegava em casa e imitava meus professores, tinha parente professor, tia professora, tá no sangue. Tá na veia a educação. Aí, em 1992, fiz um maravilhoso magistério de 4 anos lá no Effie Rolfs. E continuei. Tenho 24 anos de profissão e cada ano pra mim é como se fosse um novo ano; é como se eu estivesse iniciando; é sempre um desafio. E gosto, tenho prazer, gosto do que faço, apesar das dificuldades de hoje. Aí, depois, eu fiz Pedagogia, fiz pós-graduação em Gestão Escolar. E tô aí sempre aprendendo cada dia mais (Stanciola, 2018, p. 39).

O Magistério não é mais ofertado desde 2012 em razão da implantação do Programa Reinventando o Ensino Médio, proposto pelo governo do Estado de Minas Gerais. Atualmente, a Escola Estadual Effie Rolfs atende estudantes dos níveis Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação Inclusiva, contando com espaços adaptados para pessoas com necessidades especiais, como a “sala de recursos”. Durante à noite, atende alunos com maior média de idade, em relação aos demais alunos do Ensino Médio, que ingressaram na EJA (Educação de Jovens e Adultos) e buscam completar os estudos em favor de sua cidadania e de um futuro melhor.

O CAP-Coluni, diferente da E. E. Effie Rolfs, só oferece o Ensino Médio e nasce como uma escola preparatória para o vestibular. Ele tem como finalidade preparar seus alunos para o ingresso no ensino superior. Como dito anteriormente, estudam ali somente os considerados “melhores alunos”. Essa desproporção se revela no resultado do Enem de 2010 como mostra Hollerbach (2014):

A desigualdade já foi objeto de notícia na mídia nacional, quando do resultado do Enem, em 2010: “No *campus* da UFV estão as escolas de número 3 e 5.755 do ranking nacional”. A Escola Estadual Effie Rolfs, à época na colocação 5.755 do ranking citado, se situa no *campus*, na mesma rua em que se localiza o COLUNI. Nessa escola, até 2012 era ofertado curso de magistério, de nível médio (Hollerbach, 2014, p. 9-10).

Mas como o futuro é o grande motivador, sendo a referida escola estadual vizinha do Coluni, crianças saem dos mais diferentes bairros de Viçosa e se deslocam por quilômetros até a Effie Rolfs, mesmo que no bairro delas também tenha uma escola que atende seu nível de ensino. Não faria sentido se não houvesse no imaginário viçosense a certeza de que a Escola Estadual Effie Rolfs tem excelência naquilo a que se propõe: ensinar. Mas que também tem a tranquilidade e segurança proporcionada pela UFV; e que de alguma forma a presença da criança dentro de uma universidade e próxima ao Coluni é um grande incentivo para que ela dê o máximo de si nos estudos, para que um dia frequente também esses espaços de tamanho *status* entre a sociedade viçosense.

Isso explica o fato de a E. E. Effie Rolfs ser a escola estadual de Viçosa que mais recebe solicitação de vagas por estudantes, sendo esses, oriundos dos mais diversos bairros e zonas rurais da cidade. Em seus estudos, Oliveira (2015) nos mostra a relação de solicitação de vagas, naquele ano, por bairros onde habitam os estudantes:

Com relação à Escola Estadual Effie Rolfs, os dados gerados indicam que as regiões que apresentam maior concentração de famílias que demandaram vagas foram: Santo Antônio (n=56), Amoras (n=42), Silvestre (n=37), Centro (n=34), Santa Clara (n=38), Nova Era (n=29), Bom Jesus (n=21) e Fundão (n=12). Seguida dessas regiões, apresentando menores concentrações de famílias, estão as regiões de Fátima (n=6) e Acamari (n=4). As regiões que apresentaram a menor concentração de famílias que demandaram vagas nesse estabelecimento de ensino foram: Nova Viçosa (n=1), Cachoeira de Santa Cruz (n=1), Lourdes (n=1) e Passos (n=1) (Oliveira, 2015, p.19).

Esses números se assemelham aos resultados obtidos nesta pesquisa (Questionário 1), conforme apresentado na Tabela 1. Ressalta-se, no entanto, que a comparação deve considerar as devidas proporções, uma vez que este estudo se restringiu aos alunos das turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental II.

Algumas instituições de ensino de Viçosa só oferecem o Ensino Fundamental I. Então, quando o aluno conclui esta etapa, a família precisa escolher outra escola para que aquela criança possa dar continuidade aos estudos. O depoimento a seguir é de uma avó que fala sobre a possibilidade de seu neto estudar na E. E. Effie Rolfs.

É o último ano que ele [Ricardo] vai estudar na Escola Estadual Madre Santa Face e vai pra Escola Effie Rolfs. Lá é uma escola muito boa! Maria estava preocupada de ele sair daqui [Escola Estadual Madre Santa Face] e ir para o grupo da praça (referindo-se à Escola Municipal Coronel Antônio da Silva Bernardes - CASB). Mas, ali filha! Têm muita confusão. Muitas mães reclamam dali [se referindo ao CASB]. O grupo da praça não está sendo uma escola boa, já foi! Está saindo muita briga no CASB, até coisas eles levam para lá [se referindo a drogas ilícitas]. Se ele conseguir lá [Escola Estadual Effie Rolfs] ... Vai ser bom demais! Porque, como disse a diretora dele, lá [na Escola Estadual Effie Rolfs] não tem como eles faltar de aula. Falam que lá tem segurança, eles [os alunos] ficam com medo, e lá tem segurança mesmo, você sabe que tem!” (Lacerda e Rosa, 2018, p.105).

A Universidade Federal de Viçosa está próxima e ao mesmo tempo distante do viçosense. Quase como se as coisas que acontecem lá, fossem alheias à cidade. Como se as quatro pilstras, que marcam seu início, dividisse não só espaços físicos, mas também sociais. É fato que a população de Viçosa se orgulha da UFV e muitos desejam um dia fazer parte da instituição, como estudante ou como funcionário.

Por outro lado, um relato impressiona porque mostra outro ponto de vista em relação a essa dicotomia:

Em um dos relatos coletados, foi possível identificar uma servidora com mais de 35 anos de atuação profissional na UFV, que afirma ter nascido dentro do *campus*. Era moradora da vila dos servidores, fez o ensino fundamental na Escola Estadual Effie Rolfs e, em seguida, o COLUNI, a graduação e o mestrado. Tendo morado próximo ao COLUNI até os sete anos e depois, até os 21 anos, perto da Vigilância. “A gente ficava aqui dentro do *campus*! Era um mundo meio à parte, a gente não tinha convivência com a cidade” (Baêta, 2016, p. 281).

Em análise bibliográfica e documental, percebeu-se que essas distâncias eram ainda maiores nos anos de fundação da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), que viria a ser a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG) e, posteriormente, a Universidade Federal de Viçosa (UFV).

3.2 - A alfabetização

Em 1922, muitos diriam que Viçosa, uma cidade tão pequena, de fortes características rurais, não estava preparada para receber uma instituição de ensino tão importante. Segundo Fialho (2023, p.35), o presidente da república Artur Bernardes convidou pesquisadores internacionais a fixarem residência em Viçosa com a finalidade de criarem a ESAV. Junto ao presidente da época, outras figuras que tiveram destaque na edificação desta academia foram Petter Henry Rolfs e João Carlos Bello Lisbôa (Figura 4).

Apesar de serem de origens culturais distintas, um era norte-americano e o outro brasileiro, os fundadores da futura instituição superior de ensino agrário estavam

sintonizados no mesmo propósito, o de criar um espírito escolar próprio para a instituição. Se Rolfs planejou o modelo, Bello Lisboa foi o grande responsável pela sua implantação e difusão. Esse segundo é considerado o elo entre a ESAV e a comunidade viçosense e da região. O fato de Bello Lisboa ter sido o administrador das obras iniciais do *campus*, tinha um contato mais próximo com operários, funcionários e fornecedores e depois com os alunos pela implantação do regime de internato, assim como efetivou elaboração das normas disciplinares da instituição (Barbalho, p. 46).

Como se percebe, em contraste com os intelectuais cientistas que passaram a residir em Viçosa, havia a classe operária, que, com seu esforço braçal, construiu todos os edifícios da ESAV. Estes operários eram em sua maioria, conforme Fialho (2023, p.34), “moradores da região, com pouca ou nenhuma escolaridade”.

Dos aproximadamente 500 operários contratados para a obra, 92% eram analfabetos e 98% apresentavam algum tipo de verminose, além dos graves problemas de saúde, educação, falta de mão de obra, obtenção de materiais para a construção, localização geográfica, falta de água encanada, luz elétrica, dentre outras questões. De fato, o responsável pela empreitada de fundar uma escola superior modelo internacional esteve diante de um desafio (Baêta, 2016, p. 164).

Figura 4: Operário da ESAV, Peter Henry Rolfs e Bello Lisboa.



Fonte: Locus (Repositório institucional da UFV) (s/d).
Acesso em: 14 jun. 2024

Embora hoje a UFV seja reconhecida por sua excelência, no período de fundação da ESAV, sofria com problemas estruturais e humanos, além das pressões dos interesses das elites rurais locais como constatado por Carvalho (2021, p. 51) e ainda revela que no primeiro ano da instituição foram desenvolvidas ações de Ensino Fundamental e Médio, ao que no ano seguinte (1928) deram início ao Curso Superior de Agricultura. Esse ano de adaptação foi necessário devido ao expressivo índice de analfabetismo da região, na época. Razão pela qual Effie Rolfs, esposa de Petter Henry Rolfs, e Clarissa (filha do casal) (Figura 5) também começam um trabalho de alfabetização dos operários da ESAV, de seus filhos e dos habitantes das zonas rurais que não frequentavam as escolas da cidade. “Nesse processo, em particular, tivemos a

participação da esposa de Rolfs, a Sra. Effie Rolfs, que visitava os casebres na área rural, no entorno da universidade, incentivando os pais para que seus filhos frequentassem a escola de alfabetização no *campus* da ESAV” (Baêta, p. 165). Como explica o autor, havia alunos que se deslocavam 25 km a cavalo para serem alfabetizados.

Figura 5: Clarissa Rolfs



Fonte: Locus (Repositório institucional da UFRV) (s/d)
Acesso em: 14 jun. 2024

Movimento este que permaneceu durante as décadas seguintes, como mostrado em um relatório à Junta Administrativa, pelo Diretor da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais, João Carlos Bello Lisboa, relativo ao início da década de 1930, sobre a instrução dos trabalhadores e seus filhos, indica que as escolas primárias anexas como eram chamadas, e que foram mantidas tanto pelo governo do estado, quanto pela própria instituição, haviam sido alvo de muita atenção e que estava prestando um auxílio valioso à educação da população rural da região, como demonstra o relatório” (Cunha, 2020, p. 32).

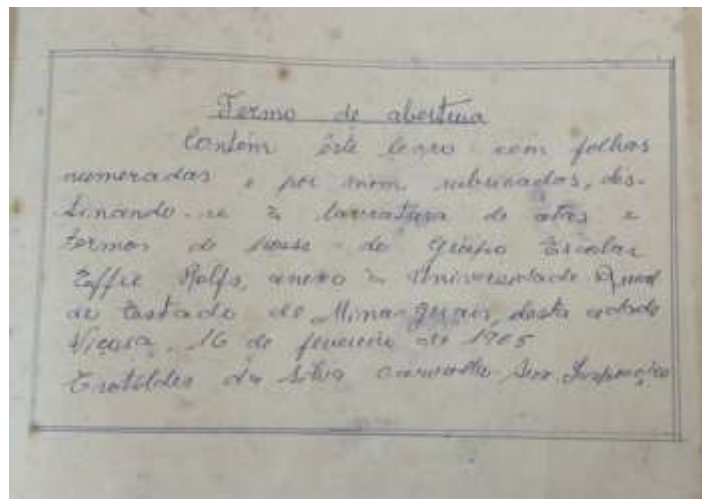
Segundo o mesmo autor, existem registros de turmas de nível primário na ESAV até o ano de 1948 quando ela se torna UREMG.

A Sra. Effie Rolfs faleceu no dia 31 de março de 1929, em Gainesville, Flórida. Como explica Carmo (2019, p. 51) “Em consequência da posição historicamente ocupada pelas mulheres, as poucas informações sobre ela estão muito vinculadas ao marido, Peter Henry Rolfs, uma vez que ele foi um dos responsáveis pela construção da ESAV”. Por isso, são tão tímidas as referências a respeito do real papel desempenhado por ela no curto espaço de tempo em que se fixou em Viçosa (1922 – 1929). Mas, o que se tem certeza, é que as atividades de alfabetização iniciadas por ela e sua filha Clarissa têm continuidade até os dias atuais. Razão pela qual sua lembrança foi eternizada no nome da Escola Estadual Effie Rolfs.

3.3 - Sua fundação

O 1º livro de atas da E. E. Effie Rolfs é seu documento mais antigo. Nele, observou-se que as atividades desta escola iniciaram oficialmente no dia 16 de fevereiro de 1965, ainda nos prédios da ESA cedidos pela UREMG, mas já com a nome “Effie Rolfs” que carrega até os dias atuais.

Figura 6: Termo de abertura do 1º livro de atas do Grupo Escolar Effie Rolfs (1965)

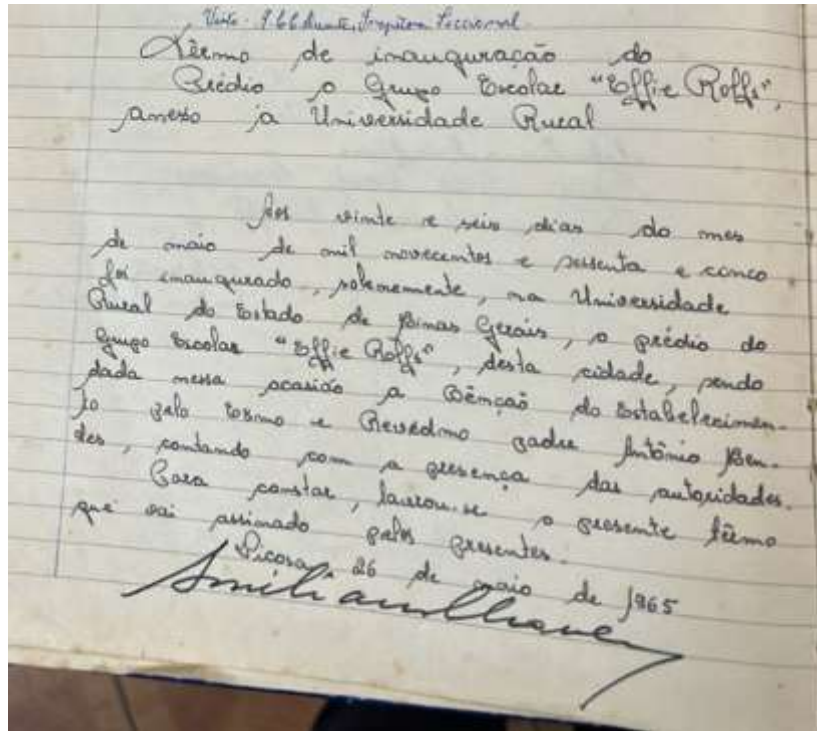


Fonte: Arquivo da Escola Estadual Effie Rolfs
Foto produzida pelo autor em: 14 jun. 2023

Com o início das atividades, no dia 10 de maio de 1965, Marina Viana Fontes assumiu as funções de gestão, sendo oficialmente a primeira diretora do então Grupo Escolar Effie Rolfs. No mesmo ano, foram nomeadas as professoras: Mariza do Carmo Barbosa, Sebastiana Silva de Jesus, Maria Auxiliadora Vidigal, Maria Livia Araújo Carneiro, Inês Viana Fontes, Dirce Cardoso Machado, Francisca da Silva Viana Coêlho, Heloisa Helena Machado, Rita Maria de Coelho Alencar, Rosalina Maria Mota Ramos, Neiva Maria Mendes Machados, Vânia Celeste de Andrade, Maria Auxiliadora Lopes e Regina Célia Guilhermino Reis. Foi nomeada também a primeira auxiliar de serviços gerais (à época chamada de “servente escolar”) Zilda Maria da Silva, seguida de Maria da Glória Cardoso, Maria da conceição dos Reis, Ana Marques, Terezinha de Souza Lima, Maria Auxiliadora Jacob Rodrigues, Vera Cardoso, Terezinha de Oliveira Leite, assim como, o primeiro zelador Sylvio Ramos Bortone. Todos os citados foram nomeados mediante concurso e publicação no “Diário Oficial do Estado de Minas Gerais” ainda no ano de 1965. Essas e outras informações constam no 1º livro de atas da Escola Estadual Effie Rolfs (Arquivo da Escola Estadual Effie Rolfs, 1965-1969, p. 1-10).

Como veremos na Figura 7, no mesmo ano, foi inaugurado um prédio próprio do Grupo Escolar Effie Rolfs, ainda dentro do *campus* da UREMG, ambos administrados pelo governo estadual, o que explica, nos dias de hoje, uma escola estadual dentro de um território federal.

Figura 7: Termo de inauguração do prédio do Grupo Escolar Effie Rolfs



Fonte: 1º livro de atas do Arquivo da Escola Estadual Effie Rolfs

Foto produzida pelo autor em: 14 jun. 2023

Em 1969, a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG) é federalizada e passa a se chamar Universidade Federal de Viçosa (UFV) como é denominada até os dias atuais. O terreno onde se encontra o prédio da Escola Estadual Effie Rolfs é cedido pela universidade, em um acordo que se renova a cada dez anos. A última renovação deste acordo aconteceu em 2022.

A missão de ensinar às futuras gerações é um esforço coletivo que começa em casa, passa pela escola e só termina na vida social. É como se a família fosse a extensão da escola e a escola fosse uma extensão da família. Mas a força que motivou a fundação da Escola Estadual Effie Rolfs era a extensão de uma coisa ainda maior. O empenho em alfabetizar os operários tornou possível uma melhora na comunicação entre canteiro de obras e a administração. Conseqüentemente, entre a cidade de Viçosa e a universidade.

O legado deixado pela Sra. Effie Rolfs é de grande importância social e permanece mais vivo do que nunca. Porém, sua relação com a Escola Estadual Effie Rolfs é somente a de ser

homenageada com o nome da instituição e não a de ter construído ou doado o terreno para a construção da escola como muitos ainda acreditam. Como foi dito, Effie Rolfs faleceu em 1929 e não participou da construção do prédio próprio da escola, que só veio a se concluir em 1965 (Figura 7). Também não poderia ter doado o terreno, já que não o possuía. O *campus* da UREMG era administrado pelo governo do estado de Minas Gerais, assim como o então Grupo Escolar Effie Rolfs. Por isso, o terreno foi facilmente cedido para tal construção.

Figura 8: Construção do prédio do então Grupo Escolar Effie Rolfs



Fonte: Locus (Repositório institucional da UFV) (s/d)

Acesso em: 14 jun. 2024

Como mencionado, a atual UFV renova a autorização de funcionamento da E. E. Effie Rolfs dentro de seu *campus* a cada dez anos e demonstra se orgulhar de suas atividades dentro da escola e dos espaços da universidade. Programas de ensino e extensão são acolhidos pela escola que recebe estagiários e projetos de pesquisa dos mais diversos cursos da UFV e, é nela, que aconteceu a etapa de campo da presente pesquisa.

4 - O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Esta sessão propõe uma reflexão sobre as potencialidades do ensino de Geografia por meio da abordagem do letramento literário. Para isso, discute-se o papel da Geografia no contexto escolar e sua interlocução com outras áreas do conhecimento, especialmente, no que tange à interdisciplinaridade. Além disso, são analisados os conceitos de letramento e letramento literário, fundamentais para compreender a metodologia usada na pesquisa-ação.

4.1 - Geografia e a interdisciplinaridade

Os desafios que a educação enfrenta, nos dias atuais, também são geracionais. As tecnologias são desenvolvidas, incorporadas ao mercado, consolidando os sistemas de objetos de forma mais rápida que sua própria regulamentação e que as didáticas educacionais. São, muitas vezes, desserviços aos jovens que buscam em bancos de questões disponíveis na internet, a resposta pronta para seus trabalhos de casa, sem que haja a construção do conhecimento. Em alguns momentos, chegam a ser nocivos, quando jovens usam redes sociais sem a supervisão dos pais. A mesma ferramenta que permite as informações correrem por todo o mundo numa velocidade quase instantânea, é também uma armadilha para o conhecimento através das tentadoras facilidades que ela promove. A falta de acesso às tecnologias de informação também são grandes barreiras que dificultam o ensino como um todo.

Neste período, os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnicos e informacionais, já que, graças à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e, na verdade, a energia principal de seu funcionamento é também a informação. Já hoje, quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio técnico-científico-informacional (Santos, 2006, p. 159).

Entendamos, como o professor Milton Santos, que no período e na sociedade em que vivemos, rodeados de objetos técnicos, movidos por informação, servindo às intencionalidades do sistema que os consolidam, a natureza não está mais num constante processo de autorregulação. A Geografia é uma disciplina que busca a compreensão do espaço geográfico através das paisagens, dos territórios, da natureza e da sociedade, compreendendo fenômenos que ocorrem na superfície do planeta, seja de ordem natural ou cultural. Por isso, torna-se necessário aos alunos da educação básica conhecer de perto os elementos que agem na produção do espaço.

Também nesse sentido, Barreto (2007, p.44) relaciona a leitura à percepção da existência e à herança cultural transmitida ao longo das gerações:

O poder de significações atribuído à leitura atrela-se a percepção da própria existência. Esse sentido começa a ser formado na criança, passo a passo, e sofre, evidentemente, influência dos pais e das pessoas que dela cuidam, mas é o impacto da herança cultural mediada pelas pessoas, em todas as instâncias, obviamente, que lhe imputa o sentido de ser no mundo. A ideia de transmissão e transformação da cultura é, portanto, interessante para compreender o próprio sentido socioexistencial da leitura.

A autora também reflete acerca de que as classes sociais distintas atribuem valores diferentes à leitura, refletindo desigualdades no acesso a recursos, na cultura familiar, educação e oportunidades. Isso demonstra como as condições socioeconômicas influenciam a percepção e prática da leitura.

A educação dos jovens na sociedade contemporânea é marcada por uma ampla disponibilidade de conhecimento, mas também por manipulações comunicacionais e desigualdades sociais, o que reforça a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que formem jovens menos vulneráveis às “*Fake News*” (mentiras e notícias falsas distribuídas por pessoas ou grupos, pelos meios de telecomunicação, com roupagem de jornalismo para expressar credibilidade).

Santos, Casagrande e Veloso (2013, v. 7, p. 120) evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas que incentivem a compressão da comunicação em tempos de *Fake News* e falam sobre a importância da formação inicial dos docentes para compreender o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC's) na educação. Os professores precisam estar preparados para orientar os alunos a serem críticos, construir conhecimento validado cientificamente e fazerem uso da internet de forma autônoma e ética.

Estimular a prática de trabalhos interdisciplinares é essencial ao ensino. Suertegaray (2003, v. 18, p. 50-51) aponta a interdisciplinaridade como uma “possibilidade de compreensão conjuntiva”, se os esforços e leituras de diferentes áreas se voltarem à compreensão de um fenômeno ou problema.

Como avançar na direção de trabalhos mais aproximados, já que há conhecimentos parcelares profundos e plurais, por exemplo, na Geografia urbana, na Geografia agrária, na Geomorfologia, na Climatologia? Isso para não citar os vários outros ramos existentes há muito e os novos ramos que surgem à medida que a sociedade, em sua dinâmica e movimento, também se transforma (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2007, p. 144).

Evidenciando ainda mais a necessidade de que se forme um ambiente de leitura também para aqueles alunos que não os possui, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) dizem que a língua portuguesa, além de sua identidade específica, deve mediar as demais disciplinas do currículo, pois é através do seu intermédio que o aluno se relaciona com outras pessoas dentro e fora da escola, por exemplo: vai entrevistar pessoas e conhecer a visão de mundo delas.

Ao longo da trajetória como professor de Geografia na educação básica, professor /autor desta pesquisa, foi preciso enfrentar muitos desafios que dificultaram (alguns ainda dificultam) o processo de ensino-aprendizagem. Desafios que, em sua maioria, envolvem estruturas físicas:

falta de recursos didáticos como livros nas bibliotecas, de espaço físico para desenvolvimento de projetos, de espaços para a prática de esportes e de ambientes que proporcionem o contato com a natureza. Mas também existem certos vícios a serem combatidos na prática do ensino como é tradicionalmente aplicada. Mozena e Ostermann (2014) falam sobre a necessidade de superar um ensino fragmentado, linear e descontextualizado que, segundo eles, é comumente encontrado nas salas de aula. Sendo assim, torna-se importante buscar uma linguagem comum entre as disciplinas como forma de promover a interdisciplinaridade e integrar os diferentes saberes de forma mais significativa. De forma otimista, os autores concluem que tem aumentado o número de pesquisas sobre interdisciplinaridade ao longo dos anos, tanto no Brasil quanto no exterior, indicando um interesse cada vez maior sobre o tema.

Para Shaw, Rocha e Folmer (2017), a interdisciplinaridade estimula a reflexão crítica, a criatividade e a resolução de problemas complexos, uma vez que desafia os indivíduos a considerarem múltiplas perspectivas e abordagens na análise de questões e situações. Dessa forma, a interdisciplinaridade não apenas amplia o repertório de conhecimentos, mas também prepara os envolvidos para lidar com a diversidade e a interconexão presentes no mundo contemporâneo. A integração de diferentes disciplinas pode contribuir para uma educação mais significativa e contextualizada, preparando os alunos para enfrentarem os desafios complexos da sociedade atual e futura.

Aprofundando a discussão, Costa e Pereira (2013, p. 298-299) apontam a interdisciplinaridade como um elemento fundamental para a qualidade da educação, mas afirmam que existem tensões e disputas a respeito desse conceito. Por um lado, a interdisciplinaridade é vista como uma alternativa à educação organizada em conteúdos compartimentalizados em disciplinas, que podem levar à percepção de fragmentação do conhecimento e do mundo. Os autores ressaltam que os defensores da interdisciplinaridade argumentam que ela favorece uma melhor compreensão dos problemas contemporâneos complexos, que não se limitam a uma única disciplina. Por outro lado, há uma reflexão crítica sobre a interdisciplinaridade como proposta que pode ser idealizada em nome de um padrão de qualidade definido previamente. Algumas abordagens de interdisciplinaridade podem ser entendidas como mecanismos curriculares padronizados, como currículos organizados por competências, que buscam integrar diferentes campos de conhecimento, mas que também podem ser questionados por simplificar a complexidade da interdisciplinaridade.

A partir dessas reflexões, é interessante observar pela ótica de Moraes (2014) quando ele afirma que nas últimas décadas vem se consolidando uma postura individualista em termos metodológicos, em que os pesquisadores adotam preceitos de método que culminam em

arranjos singulares, como uma marca pessoal, resultado da dificuldade contemporânea de localizar os fundamentos filosóficos de uma reflexão científica sobre a sociedade. Essa dificuldade de localizar os fundamentos filosóficos de tais métodos afeta a reflexão científica sobre a sociedade ao gerar um cenário em que diferentes correntes filosóficas e metodológicas coexistem, muitas vezes, sem diálogo ou integração. Isso pode resultar em limitações no desenvolvimento de atividades interdisciplinares, pois os pressupostos filosóficos de cada método podem se tornar empecilhos para o diálogo entre as disciplinas.

Cabe salientar que cada concepção do ato cognitivo condiciona a adoção de todo um conjunto de procedimentos de pesquisa que correspondam a esta forma de conceber a consciência do mundo, sendo que algumas óticas se adaptam melhor ao estudo de certos fenômenos, inclusive destacando-os como prioritários (ou estruturantes da “realidade”), enquanto outras podem interditar de forma absoluta a análise de determinadas matérias (inclusive por que pode entendê-las como inexistentes ou falsas). Portanto, os componentes filosóficos de um método assumido vão condicionar os recortes analíticos passíveis de serem executados sob sua orientação, bem como as suas possibilidades de interlocuções interdisciplinares coerentes (Moraes, 2014, v. 18, p. 13).

A interdisciplinaridade é vista como uma ferramenta essencial para abordar questões complexas relacionadas ao ambiente, espaço e tempo e para superar a fragmentação ao que Souza (2019, v. 1, p. 20) complementa: “A fragmentação, com isso, vem prosperando para muito além da velha dicotomia ‘físico’/‘humano’. É toda uma visão de totalidade a respeito da compreensão e do estudo da Terra como morada humana que passou a ficar visivelmente comprometida”.

Na prática docente, o desenvolvimento de um pensamento interdisciplinar estimula diversas habilidades que incentivam a criatividade, melhoram a prática pedagógica e prepara o aluno para a complexidade do mundo atual (Shaw, Rocha e Folmer, 2017). Portanto, o desenvolvimento de um pensamento interdisciplinar na prática docente não apenas enriquece a atuação do professor, mas também contribui para uma educação mais integrada, contextualizada e alinhada com as demandas do mundo atual.

Propostas interdisciplinares são apresentadas como estratégias para desenvolver um ensino mais abrangente e contextualizado, capaz de abordar os complexos problemas contemporâneos que transcendem as fronteiras disciplinares. Costa e Pereira (2013, p.311) ressaltam a importância de uma análise crítica e contextualizada das práticas interdisciplinares, já que entendem as disciplinas escolares como “versões pedagogizadas para fins educacionais” de suas respectivas áreas de conhecimento.

Diversas são as vantagens do trabalho conjuntivo entre as disciplinas: conexão de saberes específicos, compreensão da configuração espacial e do desenvolvimento dos territórios e das sociedades através dos processos biológicos, químicos, físicos, históricos e sociais, resoluções de problemas voltados às atividades cotidianas, promoção da inovação científica e a colaboração entre professores e pesquisadores. Esses são alguns aspectos que enriquecem o campo da Geografia com novos pontos de vista teóricos, filosóficos e metodológicos.

As pesquisas em Geografia buscam, nas mais diversas áreas, as metodologias para compreender os fenômenos que ocorrem na superfície do planeta. No ensino não é diferente, a interdisciplinaridade é igualmente importante e são inúmeras as possibilidades. Trabalhos interdisciplinares podem favorecer a criação de novos saberes ao aproximar a realidade social dos conhecimentos acadêmicos através de leituras diversificadas do espaço geográfico e de temas de grande interesse e necessidade para o Brasil e para o mundo, por isso, tornam necessários, diante de uma profunda reflexão e contato permanente entre as pessoas e grupos envolvidos.

É necessário que todos os alunos tenham contato com expressões artísticas, com ambientes motivadores à leitura e com o estímulo ao letramento em Geografia, independente do meio em que estão inseridos ou de sua condição socioeconômica. Por estas constatações, em consonância com os professores de Geografia, Língua Portuguesa e com a direção da Escola Estadual Effie Rolfs, o projeto de letramento literário foi desenvolvido de modo interdisciplinar envolvendo Geografia e Língua Portuguesa, que buscou proporcionar acesso dos alunos a um ambiente literário de incentivo à discussão da Geografia. A análise dessa experiência realizada junto aos estudantes do Ensino Fundamental II, da referida escola, constitui o objeto desta pesquisa.

Este projeto de leitura foi um aparato ao aluno na sua formação, não só escolar, porque pode ter ajudado a entender as palavras, os seus significados e os seus sentidos em uso. Para uma criança é difícil aprender um sistema de representação, muitas vezes, abstrato como os apresentados pela Geografia, mas a intimidade com a leitura de obras literárias pode ampliar sua compreensão do espaço geográfico, assim como suas potencialidades, fragilidades, em toda sua complexidade e contradições.

Embora um projeto de ensino interdisciplinar não seja garantia de realização de uma pedagogia voltada para o social, essa perspectiva oferece elementos concretos para uma análise das condições objetivas de existência de seres humanos específicos que vivem em lugares singulares e tempos distintos, possibilitando ao aluno entender sua posição social naquela realidade e encontrar soluções viáveis, sejam individuais ou

coletivas, imediatas ou mediatas, para transformar sua realidade social, fazendo sua história e sua Geografia (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2007, p. 167-168).

Nesse sentido, a proposta buscou contribuir para o desenvolvimento na vida social, cultural, cognitivo e linguístico do aluno, assim como ampliar a discussão acerca da importância das ações interdisciplinares no ensino de Geografia, a fim de torná-lo menos fragmentado.

4.2 - Letramento e letramento literário

Do desencontro entre os conceitos de alfabetização e de letramento nasce a necessidade de demarcar um processo inicial de aprendizagem da língua escrita, mas que pode se manifestar como prática social em diversos momentos na vida do aluno dentro e fora da escola (Kleiman e Assis, 2016). Diversos tipos de injustiça social são cometidos pela falta da escrita, em vários momentos da vida, como a não assistência em saúde, moradia, infraestrutura pública. Enfim, a escrita tem, no meio técnico-científico-informacional (Santos, 2006), papel de guardião do *status quo*.

Kleiman e Assis (2016, p. 28-29) mostram que os *New Literacy Studies* inauguram uma vertente sociocultural, “na qual as práticas de uso da escrita são consideradas práticas sociais plurais e heterogêneas, vinculadas às estruturas de poder das sociedades”, surgindo como contraponto a algumas práticas dos antigos estudos sobre *literacy*, que ainda se baseavam em princípios evolucionistas.

No Brasil, o termo Letramento é cunhado por Magda Soares e ela o descreve como “resultado de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita” (Soares, 2012, p. 39), diferenciando assim do conceito de alfabetização, que seria a ação de ensinar a ler e escrever, momento de entrada no mundo do letramento, mas que ainda consiste em treinamento, em relacionar fonemas e grafemas, decodificação de símbolos, aprendizagem dos códigos e das regras linguísticas. O Letramento não é um conhecimento isolado, ele muda a relação do sujeito com o mundo. É, portanto, um processo de constituição social, que visa a autonomia e o pensamento crítico. O que tange às ideias de Freire (1997), mesmo que ele não tenha usado o termo Letramento.

Quando se fala em Letramento Literário, dois conceitos são trabalhados: o de Letramento, falado anteriormente, e o de Literatura que é uma forma de arte construída com palavras escritas. Trata-se, portanto, de um processo de apropriação literária enquanto construção de técnicas, estratégias e formas de pensar que levam o leitor a compreender o que

está lendo, conseqüentemente usando esse novo conhecimento para as práticas cotidianas (Paulino e Cosson, 2009).

De acordo com Cosson (2010, p. 17), “Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”. É preciso promover o letramento literário para que a literatura cumpra seu papel humanizador. No caso de uma abordagem prática como a de uma pesquisa-ação em uma escola de educação básica, a proximidade com os professores e alunos participantes da pesquisa, e com a comunidade escolar, pode possibilitar a compreensão do território e das territorialidades que exercem influência sobre o problema comum a ser identificado pelo grupo. Castro, Gomes e Corrêa (2000, p. 111-112) ressaltam a importância da territorialidade num contexto de desenvolvimento, observando dentro de um “universo cultural particular”, que tem sua definição de desenvolvimento sobretudo voltada às questões econômicas e atreladas à noção de modernidade ocidental e capitalista, portanto, é nesse palco que se dão as batalhas de interesses do Estado, elites financeiras, religiosas, educacionais e demais agentes que imprimem suas intencionalidades na manutenção do território.

Esta é também uma oportunidade para pensar o território e seu desenvolvimento fora de uma lógica eurocêntrica (colonial), como sugere Haesbaert (2021) e, inspirado por Massey (2008), ouvir as múltiplas trajetórias que constroem a comunidade escolar a ser pesquisada, compreendendo as temporalidades e as espacialidades como produtos das conexões e desconexões dos agentes que compõem o objeto de estudo.

4.3 - Ser letrado

Por muito tempo, ser “letrado” era sinônimo de alfabetizado. No entanto, Soares (2012) relaciona práticas sociais às atividades de letramento e conceitua como “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. A leitura e a escrita são atividades essenciais ao cidadão no exercício de sua cidadania. Nesse contexto, Soares (2008) diz que, crianças que nascem em uma sociedade com pessoas que têm o hábito de ler e escrever e vivem cercados de ambientes letrados, antes mesmo de frequentar a escola, já conseguem distinguir sistemas de escrita de outros sistemas de decodificação do meio. Eles se destacam quanto à fluidez da leitura, à razão em suas interpretações e à avidez por um novo aprendizado. Por outro lado, existe também aquela parcela de alunos que não possuem esse ambiente de favorecimento ao letramento fora da escola.

Magda Soares define alfabetização como o ensino inicial da leitura, escrita e letramento como a incorporação das práticas sociais de leitura e escrita. Esse conceito reflete as ideias de Paulo Freire sobre a educação emancipatória. Destaca a relevância de integrar práticas de leitura crítica, interpretação de textos e participação ativa em diferentes formas de discurso, para que se produza uma educação mais contextualizada, interdisciplinar e libertadora.

A aquisição de habilidades de leitura, escrita e melhor percepção do espaço geográfico é para o aluno um momento de desenvolvimento de técnicas. Em suas reflexões, Santos (2006 p. 16) ressalta que a principal forma de relação entre o homem e o meio é dada pela “técnica”, e a define como “um conjunto de meios instrumentais e sociais com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço”. Quanto à produção do conhecimento, ele critica o fato de os geógrafos utilizarem o conceito de maneira isolada, quando na realidade a nossa proposta principal enquanto geógrafos é criar conceitos amplos que ajudem as demais disciplinas a entender a sociedade em sua complexidade. Complementando essa percepção, afirma Cavalcanti (2008, p. 15):

Para discutir as concepções teóricas da geografia no mundo contemporâneo, é necessário antes levantar alguns aspectos relevantes que caracterizam esse mundo. O primeiro deles é o fato de que o mundo hoje é globalizado. Entende-se a globalização como um fenômeno de eliminação de fronteiras entre os países de todo o mundo, que afeta múltiplos campos: a construção de espaços de relações integradas. Ainda que saiba que a globalização é um processo complexo e diverso, no qual participam efetivamente muitos países, mas não todos, e que essa participação ocorre de modos diferenciados, pode-se dizer que todos experimentam, de fato, em muitos aspectos, uma aproximação de espaços e uma integração de povos, ainda que estas sejam impostas por padrões econômicos globais hegemônicos. É, assim, um fenômeno que obriga a considerar a interdependência de escalas, já que nele ocorre a construção de espaços de relações mais integradas em que estão profundamente inter-relacionados o local, o regional e o global.

Grande parte dos alunos das escolas públicas enfrenta dificuldades de acesso à internet fora do ambiente escolar, pela falta de um computador ou de um aparelho celular. Essa deficiência no acesso também reflete no desenvolvimento dos saberes científicos e cognitivos, pois o meio técnico-científico-informacional (Santos, 2006) em que vivemos, proporciona mais dinamismo nas relações e mais velocidade na comunicação e na construção da sociedade. Nota-se que esta disparidade tecnológica é reflexo dos diferentes espectros socioeconômicos dos quais os alunos fazem parte. Diante disso, o atendimento oferecido aos alunos, nos moldes tradicionais de ensino (na maioria das vezes, aulas expositivas somente com o uso do livro didático da disciplina) não é suficiente para que todos ou sua maioria compreenda os conceitos científicos e consiga aplicá-los em sua vida prática como agente da produção do espaço geográfico.

Durante o período de pandemia ficou ainda mais evidente o quanto o acesso tecnológico proporcionou a alguns alunos a oportunidade de aprender em casa e trocar experiências com os colegas, enquanto grande parte teve que esperar pelo retorno às aulas presenciais. Contudo, quando esse momento chegou, apresentaram defasagem no aprendizado de anos importantes da escolaridade. Essa experiência é reveladora do quanto o acesso aos objetos técnicos favorece ao aprendizado bom como o desenvolvimento de habilidades necessárias à compreensão do mundo. A esta aquisição de técnicas por parte do aluno, através do contato com os livros da biblioteca da escola, com os computadores da sala de informática, com obras de arte e com a natureza, chamamos de “letramento”.

Ser letrado é mais do que ensinar um código, codificar e decodificar uma língua, como sugere Soares (2012), é estar preparado para certos eventos de letramento, que são aqueles em que nós usamos o “ser letrado”. Na escola, por exemplo, usamos diferentes gêneros de texto na nossa comunicação cotidiana. Ora precisamos fazer uma apresentação, ora deve-se declamar um poema ou narrar uma história. São diferentes momentos de texto em que se necessita ser letrado para fazer um bom uso das palavras. Goulart (2006, p. 451) entende que ser letrado implica em ser competente para participar de uma determinada forma de discurso, independentemente de saber ler e escrever e envolve o desenvolvimento de competências para falar sobre o falar (questões e respostas), ou seja, a competência de uma metalinguagem. A autora também fala sobre a importância da participação da família (do ambiente familiar educativo) e dos profissionais da educação na construção da condição letrada das crianças.

A compreensão do ato de ler é complexa e exige articulação com muitos aspectos linguísticos, cognitivos, socioculturais imbricados no processo de construção de sentidos. Leitura tem caráter existencial, não é ato meramente técnico ou pragmático, esvaziado de sentidos (Barreto, 2007, p. 41).

É de extrema importância o olhar do professor para o processo de letramento, fundamentado na experiência e no conhecimento que ele tem das habilidades linguísticas cognitivas e socioculturais que a criança precisa vivenciar e vivencia no seu processo de aprendizagem que tem papel fundamental na construção de significados e na formação de sua identidade (Soares, 2012).

Todo aluno precisa ter contato com expressões artísticas, com ambientes motivadores à leitura e com o estímulo ao “letramento em Geografia”, independente do meio em que está inserido ou de sua condição socioeconômica. Assim, o professor da disciplina tem uma ótima oportunidade de identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em Geografia. Sobre o termo “Letramento em Geografia” ou “Letramento

Literário em Geografia” vale ressaltar que, considerando levantamento realizado, são raras as referências ao termo e, quando citados, são quase sempre associados a métodos de alfabetização que se utilizam de elementos da Geografia e não à aprendizagem dos conceitos científicos da disciplina. Ao que parece, existe uma necessidade de alinhamento dessas ideias com a própria definição de “Letramento”.

A Geografia é uma disciplina descritiva, analítica, mas também integradora, que propõe discussões, ajustamentos e melhorias para a nossa sociedade e para o planeta em que nós vivemos. Com o auxílio das metodologias de outras áreas, como da Astronomia ou da Geologia, também estuda o que está além do nosso planeta, onde a nossa tecnologia ainda não é capaz de alcançar. Muitas vezes, só nos resta imaginar, teorizar: por que os corpos celestes influenciam na dinâmica natural da Terra? Também estudamos o interior do planeta, lugar inacessível a nós seres humanos devido às altas temperaturas e à pressão gerada pelo peso de todo o planeta. Porém, a literatura em sua ampla criatividade, é capaz de levar os leitores a lugares que mesmo a Geografia ainda não tem condições. Assim, faz a obra “O Pequeno Príncipe” de Saint-Exupéry ou “Viagem ao centro da Terra” de Júlio Verne.

Diante desta discussão, o que se busca é a formação de alunos cidadãos, que leiam, entendam o que se está lendo, compreendam contextos históricos, sociais e culturais, o meio em que estão inseridos, assim como as territorialidades e as intencionalidades que os rodeiam. Projetos interdisciplinares realizados nos espaços escolares se tornam necessários, diante de uma profunda reflexão e contato permanente entre as pessoas e grupos envolvidos. Podem favorecer a criação de novos saberes ao aproximar a realidade social da realidade acadêmica através de leituras diversificadas do espaço geográfico e de temas de grande interesse e necessidade para o Brasil e para o mundo.

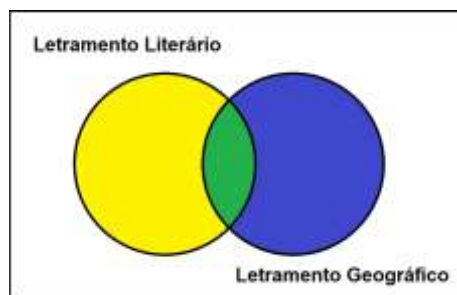
5 - LETRAMENTO GEOGRÁFICO NO BRASIL: EM BUSCA DO CONCEITO

5.1 - Os letramentos

Esta seção procura discutir as diferentes possibilidades encontradas acerca do tema “letramento” em pesquisas acadêmicas. Para o que se busca propor, talvez devamos chamar de “Letramentos” no plural, porque existem muitas ramificações desta linha do pensamento em educação, para as mais diferentes áreas do conhecimento. Assim, temos acadêmicos dedicados a pensar o “letramento literário”, “letramento cultural e histórico”, “letramento em saúde”, “letramento geográfico”, “letramento cartográfico”, entre outros.

Os letramentos não estão dissociados uns dos outros. Pelo contrário, eles se complementam e muitas vezes são parte integrante de um letramento mais amplo. O letramento literário, por exemplo, é parte importante do letramento geográfico, pois a leitura de obras literárias amplia a nossa compreensão sobre os fenômenos naturais e sociais do planeta, mas o nosso conhecimento sobre esses fenômenos também nos ajuda a compreender melhor as obras literárias que vamos ler ao longo da vida. Além do mais, a língua escrita e a literatura acadêmica são intermediadoras entre a educação e o conhecimento da Geografia.

Figura 9: Sobreposição entre Letramento Literário e Letramento Geográfico.

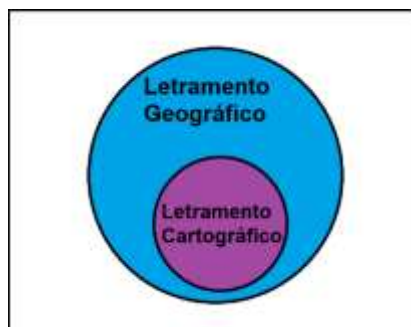


Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

Portanto, existe, em alguns momentos, uma interseção entre o letramento literário e o letramento geográfico (representado pela cor verde na Figura 9), que dentro das escolas pode ser trabalhada dentro de uma perspectiva interdisciplinar entre os professores de Geografia e Língua Portuguesa, por exemplo.

A relação entre esses letramentos é diferente da que observamos entre o “Letramento Cartográfico” e o “Letramento Geográfico”, que, por sua vez, são complementares. O letramento cartográfico é uma parte importante do letramento geográfico, porém não pode ser trabalhado apenas por elementos cartográficos sem que se pense nas relações dos seres humanos enquanto sociedade.

Figura 10: Sobreposição entre Letramento Geográfico e Letramento Cartográfico.



Fonte: Produzido pelo autor, 2024.

Seria equívoco dizer que todo o letramento cartográfico está contido dentro do espectro do letramento geográfico? Ou existe alguma área de atuação na vida social em que uma pode se diferenciar da outra? Até o momento, nas discussões em trabalhos analisados, nenhum argumento nesse sentido tem ganhado força. Pelo contrário, o que se nota é a concordância de que, assim como na Figura 10, o letramento cartográfico é, em sua totalidade, integrante do letramento geográfico.

Neste, o conteúdo está centrado na geografia como conhecimento apoderado pelo sujeito que lê o mundo, que lê o espaço vivido por meio de diversas linguagens, entre elas a cartográfica. No letramento cartográfico, no centro da reflexão está a cartografia como linguagem, percebida e concebida pelo sujeito em sua dimensão social, técnica e de comunicação de fenômenos diversos, apreendidos histórico e socialmente. Apesar dessa possível diferenciação, letramento cartográfico e geográfico se complementam, não se excluem, são como duas faces de uma mesma moeda no ensino de Geografia” (Souza, C. 2017, v. 7, p. 272).

Em suas investigações sobre o letramentos cartográfico e geográfico, (Rios *apud* Souza, V. 2017, v. 7, p. 113) diz que o letramento pode se apresentar de duas maneiras: “como campo interdisciplinar de estudo das várias ciências, como educação, linguística, psicologia, ciências humanas e sociais” e “como prática social que diz respeito às experiências de vida dos indivíduos com as diferentes informações escritas ou visuais que os habilitam a transitar em variados espaços sociais, a partir da informação adquirida na escola e fora dela”. A autora completa dizendo que o que se aprende nas práticas sociais facilita o cotidiano do indivíduo, mas também imprime valores que têm influências sobre o seu modo de agir, muitas vezes, padronizando comportamentos e as percepções de mundo de acordo com as intencionalidades que os rodeiam.

Em trabalhos anteriores, a autora também nos ajuda a responder às perguntas: “No letramento geográfico, a cartografia é peça fundamental para a construção dos saberes geográficos. Isto porque a leitura do mundo se faz através da identificação das categorias de localização, distribuição e extensão dos lugares que podem ser representados em mapas” (Souza, 2013, p. 501).

Algumas ramificações do letramento são mais discutidas e bem-conceituadas do que outras. Como é o caso do letramento literário que, por anos, diversos pensadores se colocaram a estudar o conceito mais profundamente, desenvolvendo diversas metodologias de ensino voltadas às práticas sociais da leitura e da escrita literária. Também o letramento em saúde que, no Brasil, conta com a REBRALS (Rede Brasileira de Letramento em Saúde), coordenada pela

professora Virginia Visconde Brasil e busca despertar o interesse pela investigação e discussão de práticas que promovam o letramento em saúde.

Também existem áreas muito específicas do letramento, das quais poucos estudos foram feitos em nosso país. Como é o caso do “Letramento midiático geográfico”: são poucos os trabalhos encontrados sobre o tema, de modo que ainda não se pode afirmar se esse letramento é totalmente integrado ao letramento geográfico (como o letramento cartográfico na Figura 9), ou se eles possuem apenas uma interseção dentro dos seus métodos e objetos de estudo (como acontece em relação ao letramento literário na Figura 8). Talvez um bom início para essa discussão seja a afirmação de Albanese (2020, p. 43):

Em síntese, a tese que defendo é que o desenvolvimento do letramento midiático geográfico em sala de aula de forma orientada à subjetificação é uma maneira de promover práticas educativas libertárias no ensino de Geografia, tão necessárias em um contexto político violentamente opressor como o atual.

Nessa tese, Albanese (2020) também diz que a tentativa de buscar o conceito de letramento midiático geográfico é um esforço da Geografia e da Linguística.

Pensando o letramento como resultado das práticas sociais (Kleiman *apud* Ries, 2018, p. 34) diz que “a partir do momento em que o letramento do aluno é definido como o objetivo da ação pedagógica, o movimento será da prática social para o conteúdo, nunca o contrário”. Neste sentido, é importante entender que, para se efetivar o letramento, o aluno passa por pelo menos duas etapas: a de usar seu conhecimento social nos momentos de leitura (interpretação) e de escrita, e a de utilizar habilidades de leitura e escrita nas práticas sociais e no exercício de sua cidadania. São, portanto, etapas cíclicas e complementares. A autora ainda completa que a prática do ensino nas escolas provoca o aluno a usar o conhecimento social no uso da leitura e escrita, mas que é impossível instruí-lo no uso social da língua escrita em seu cotidiano, pois cada pessoa vive uma realidade e as possibilidades de tal uso são diversas.

Isso ajuda a explicar a dificuldade de se avaliar o letramento, enquanto atividade escolar. O resultado do letramento não é imediato e o desenvolvimento linguístico e cognitivo se apresenta na vida e nas práticas sociais do sujeito. Também nos ajuda a entender que o letramento como metodologia de ensino é apenas uma provocação e não o letramento pronto e acabado, pois ele só se conclui nas práticas sociais da pessoa ao longo de sua vida.

Ler o mundo nas palavras e ler as palavras no mundo. Essa seria uma boa definição de letramento, sobretudo quando olhamos pela ótica de Paulo Freire (1982) ao trazer à discussão que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Na escola, podemos observar pequenas etapas do letramento se completando. Como quando o aluno lê um texto e o interpreta usando seu conhecimento social adquirido fora do ambiente escolar. Mas, quando falamos do caminho contrário (usar as habilidades de leitura e escrita em favor da vida social) é um processo que só o sujeito verá se concluir e testemunhar de fato sua formação como um sujeito letrado.

5.2 - O letramento geográfico

O letramento geográfico é um tema pouco discutido pelos pesquisadores brasileiros, tal como se identificou na pesquisa realizada. Os conceitos não estão explícitos e, portanto, as metodologias ainda não estão organizadas. Diante das dúvidas que permeiam as mais fundamentais etapas do letramento geográfico, sua definição demonstra certas fragilidades.

Dentre os conceitos de letramento geográfico propostos, uma citação se destaca: “O letramento geográfico é, portanto, o ponto de partida para estimular o raciocínio espacial do aluno, articulando a realidade com os objetos e os fenômenos que querem representar, na medida em que se estrutura a partir das noções cartográficas” (Castellar; Vilhena, 2010, p. 25, *passim*).

Uma pergunta importante a se fazer a esse respeito é: O letramento geográfico é o ponto de partida para estimular o raciocínio espacial? Pensando o letramento como um movimento cíclico é realmente difícil saber onde ele começa. Mas observando outros ramos do letramento, podemos ter algumas pistas. Por exemplo, existe um pré-requisito para o desenvolvimento do letramento literário, que é a “alfabetização”. Sem se alfabetizar, o sujeito não consegue ler e retirar das obras de literatura o conhecimento para aplicar em suas práticas sociais. Autores como Soares (2008) e Cosson (2010) deixam nítido o distanciamento entre alfabetização e letramento. Enquanto esse é a aprendizagem de uma habilidade (ler e escrever), o outro é o resultado de ensinar e aprender práticas sociais de leitura e escrita.

A leitura é a decodificação de símbolos para palavras ou pensamentos. Porém, a escrita é um processo contrário, transformando pensamentos e palavras em códigos (símbolos). Portanto, a alfabetização não é a aquisição de apenas uma habilidade, mas de pelo menos duas.

Existiria, então, para o letramento geográfico, alguma alfabetização que o antecede, como existe para letramento literário? Uma alfabetização geográfica? Ao que se apresenta, a opinião de Castellar e Vilhena parece ser a de que não existe tal alfabetização. Em trecho de outro trabalho, Castellar justifica que “Ensinar a ler o mundo é um processo que se inicia quando a criança reconhece os lugares e os símbolos dos mapas, conseguindo identificar as paisagens

e os fenômenos cartografados e atribuir sentido ao que está escrito” (Castellar *apud* Martins, 2013, v. 1, n.p).

Duarte (2017, p. 33) comenta a respeito do posicionamento de Castellar e Vilhena, dizendo que “Elas argumentam a sua preferência pelo termo letramento em relação à alfabetização geográfica, por considerarem que a primeira expressão tem uma dimensão maior”. E explica que devido à imprecisão do conceito que ainda gera dúvidas na Geografia brasileira, ele utilizou em seus trabalhos termos como “alfabetização espacial” e “alfabetização cartográfica”. Em outros momentos, usou a expressão “alfabetização/letramento geográfico” buscando, como ele mesmo diz, não se meter na polêmica acerca do uso dos termos alfabetização e letramento. Assim, também fizeram Silva e Melo (2016, n.p), mas usando sempre a expressão “alfabetização e letramento em geografia” sem diferenciar seus conceitos.

No entanto, em sua tese de doutorado, Duarte (2016, p. 156) faz uma importante descrição da alfabetização geográfica: “a alfabetização cartográfica (componente principal da alfabetização gráfica) é elemento central da alfabetização espacial de cunho geográfico ou alfabetização geográfica”.

Breda também (2013, n.p) parece acreditar que o letramento se constitui na aquisição das primeiras noções cartográficas quando afirma que “o processo de letramento na educação geográfica deveria iniciar a partir das noções cartográficas, destacando-se o alfabeto cartográfico (ponto linha e área) e a legenda (sistema de símbolos e signos utilizados para representar os fenômenos de um lugar).”.

Refletindo sobre a afirmação de que o letramento geográfico tem como ponto de partida estimular o raciocínio espacial, Souza, V. (2017) considera que pelo menos o letramento cartográfico é precedido da alfabetização cartográfica.

A alfabetização cartográfica permite o aprendizado do alfabeto cartográfico para compreender os conceitos geográficos (letramento geográfico) que serão importantes para a construção das representações (letramento cartográfico). O contato com os mapas permite o desenvolvimento da leitura e a construção de suas representações espaciais de forma contínua e complementar (Souza, V. 2017, v. 7, p. 117).

Se considerarmos o letramento cartográfico como totalmente integrado ao letramento geográfico, não seria exagero pensar que, havendo a possibilidade de uma alfabetização geográfica, parte dela seria a alfabetização cartográfica.

Alfabetização e letramento geográfico é de extrema importância para desenvolver o senso crítico das crianças, pois o ensino da geografia na perspectiva de letrar oportuniza aos alunos a questionarem, debaterem, entender certas diferenças, e ler o

“mundo através de uma imagem, seja fotografia, cartografia, desenhos, enfim” (Silva e Melo, 2016, n.p).

A afirmação acima levanta mais uma dúvida conceitual a respeito da alfabetização e do letramento geográfico: Ensinar a uma pessoa os conceitos e símbolos geográficos como pontos cardeais, escalas, elementos dos mapas, localização e orientação, são práticas consideradas alfabetização geográfica? O uso social dessas habilidades pode ser considerado letramento geográfico? A leitura de elementos da paisagem e o uso social desse conhecimento poderiam ser considerados letramento geográfico? Ou para se constituir o Letramento, de qualquer natureza, deve-se trabalhar somente com as letras (sistema alfabético-ortográfico) e não com outros códigos ou representações simbólicas?

Em suas reflexões, Breda (2013, n.p) diz “Se o aluno não tem domínio de operações matemáticas ou da lateralidade quando se inicia a inserção das representações cartográficas, é porque lhe faltam conteúdos prévios” e conclui que “Os domínios das noções básicas servem de suporte para a aquisição de noções mais complexas, sua falta acarreta em uma dificuldade no letramento cartográfico” (Breda, 2013, n.p). A autora acredita que não só a língua escrita, mas outras representações subjetivas, como a matemática, também são pré-requisitos para o letramento cartográfico.

Em seu artigo intitulado “Linguagem cartográfica: formas de expressar a subjetividade do espaço geográfico”, Costa e Pezzato (2016) usaram imagens como estímulo ao letramento e descrevem sua metodologia:

Explorou-se a linguagem cartográfica e o letramento por meio de produção textual e leitura de mundo. As atividades de ensino estiveram relacionadas à produção de registros escritos e gráficos com narrativas a respeito das experiências com o espaço geográfico. Para a produção das atividades, foram programadas atividades e estudo do meio que exploraram diferentes linguagens, principalmente com representação de imagens e produção textual em diferentes gêneros (Costa; Pezzato, 2016, v. 10, p. 31).

Não há dúvidas de que a prática demonstrada acima é um grande incentivo ao letramento geográfico, mas se a autora tivesse utilizado exclusivamente a produção de mapas como “produção textual”, essa prática, ainda assim, poderia ser considerada “letramento”? Essa pergunta ainda precisa de uma resposta mais concreta, mas para poder alcançá-la é importante levar em consideração que “o mapa figura como gênero textual complexo, que envolve a sua interpretação e construção pelos sujeitos escolares” (Souza, V. 2017, v. 7, p. 117). Portanto, interpretação e construção textual que promovem habilidades geográficas.

Diante da diversidade de abordagens e campos do letramento discutidos nesta seção, torna-se necessário aprofundar a compreensão sobre o próprio conceito de “letramento

geográfico”, ainda pouco consolidado na literatura acadêmica brasileira. Enquanto se observa as múltiplas possibilidades de articulação entre diferentes formas de letramento, este próximo momento da discussão busca examinar com mais atenção as definições, controvérsias conceituais e possíveis relações entre alfabetização e letramento no ensino de Geografia. Ao problematizar os limites e as sobreposições entre práticas educativas voltadas à leitura e interpretação do espaço, pretende-se contribuir para a construção de um entendimento mais claro e fundamentado sobre o que significa, de fato, letrar geograficamente os sujeitos em contextos escolares.

5.3 - Práticas do letramento geográfico

Concordando que “Ler o mundo e representá-lo atribui significado à prática do letramento geográfico” (Romão, 2019, p. 27), temos agora o desafio de organizar as práticas de acordo com esse conceito, tão discutido nesta pesquisa. Para isso, façamos a mesma pergunta de Alves (2019, v. 3, p. 60): “Como construir práticas de leitura e escrita não homogêneas no ensino formal da ciência geográfica?”.

Muitos autores se apoiaram no conceito de letramento geográfico para justificar suas práticas ao relatar experiências em pesquisas participantes. Esses relatos são ótimas referências para professores de Geografia que desejam estimular seus alunos a trazer os próprios conhecimentos sociais para a sala de aula, assim como levar o conhecimento científico para o exercício de sua cidadania.

Explorando as possibilidades da literatura como agente potencializador do letramento geográfico, Tocantins, Ferreira e Pinho (2015) relatam:

[...] sustentamos as análises deste texto em produções das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental com base na experiência que tiveram com dois livros. O primeiro deles é *A Casa da Joanhinha*, de Norma Freire (2001), e o segundo *A Pirlampéia e os dois meninos de Tatipurum*, de Joel Rufino dos Santos (1999), que propõem reflexões em torno de uma alfabetização cartográfica, pensando sobre lugares. Ambos os trabalhos literários foram desenvolvidos em uma concepção de letramento que visa à compreensão dos significados de conceitos geográficos” (Tocantins; Ferreira; Pinho, 2015, v. 2, p. 70).

Segundo o que as autoras observaram na prática, as discussões provocadas pelos livros, assim como as dinâmicas realizadas, auxiliaram no processo de compreensão de conceitos geográficos por parte dos alunos participantes. Elas também destacam a importância de se refletir sobre em quais condições as crianças aprendem esse bem cultural.

Como já explicado, o letramento geográfico acontece dentro e fora da escola. Por isso torna-se impossível saber quando ele se conclui. Qual é o momento exato em se alcança o objetivo daquela aula planejada com metodologias do letramento geográfico? Essa pergunta terá uma resposta para cada aluno, pois se trata do uso prático de seu aprendizado. Mas apesar de não saber onde essa história termina, o professor precisa ser seu maior incentivador.

Percebemos o letramento geográfico sendo desenvolvido pelos professores de geografia que estabelecem o elo entre o conhecimento escolar, a necessidade social e a qualidade de vida dos cidadãos. Trabalhos como os projetos de sustentabilidade com vista à busca do desenvolvimento integral de indivíduos, por exemplo. Nos projetos de consciência negra, buscar o Educar eticamente, sem discriminação e permitir construir identidades com direito à igualdade e Direitos Humanos, tópicos imprescindíveis na construção de uma escola para a comunidade, com acolhimento dos jovens e seus interesses” (Souza, V. 2017, v. 7, p. 130-131).

Romão (2019, p. 27) compreende que é necessária a implementação da “alfabetização e/ou letramento geográfico” nos anos iniciais do Ensino Fundamental, porque essa faixa etária está relacionada à construção cognitiva das noções espaciais. E que se deve “preocupar em permitir à criança a leitura de mundo a partir da observação, estudo, representação, análise da realidade em que está imersa.”.

É esclarecedora a definição de que “O Letramento Geográfico permite o desenvolvimento das noções de espacialidade do aluno, conduzindo-o à leitura do seu mundo e reconhecimento do seu papel social na sociedade” (Souza, 2013, p. 501). Nos incentiva a imaginar que talvez a principal diferença entre letramento cartográfico e geográfico esteja justamente no reconhecimento do seu papel social pelo sujeito letrado.

Durante a pesquisa, observou-se que existem poucas menções, por acadêmicos brasileiros, ao conceito de “letramento geográfico” e que novos letramentos surgem como ramificação a partir desses, mais rápido do que a organização de seus próprios conceitos. Surgem como prática, por exemplo, mesmo antes do letramento geográfico ser devidamente definido, temos o “letramento midiático geográfico” sendo estudado e praticado.

Para organização do conceito, esta pesquisa buscou responder algumas perguntas fundamentais sobre o letramento geográfico, podendo agora tirar algumas conclusões e propor sugestões. Fazer também o convite aos colegas pesquisadores que se interessam pelo tema, a responder as perguntas feitas nesta dissertação. Novos pontos de vista são necessários para refinarmos cada vez mais este conceito que é tão valioso ao geógrafo.

Sendo assim, foi questionado se “Seria equívoco dizer que todo o letramento cartográfico está contido dentro do espectro do letramento geográfico? Ou existe alguma área de atuação na vida social em que uma pode se diferenciar da outra? ” Até o momento, pelos

trabalhos analisados, não existem razões para dissociar esses dois letramentos. Pelo contrário, os autores que se dedicam ao letramento cartográfico apontam que essa metodologia parte de uma esfera maior, a do letramento geográfico.

Outra questão importante tratada foi: “O letramento geográfico é o ponto de partida para estimular o raciocínio espacial? ”. Por ora, consideremos que não, já que existem diversos autores argumentando sobre a alfabetização geográfica e principalmente sobre a alfabetização cartográfica como pré-requisito para o letramento geográfico. E se tais conhecimentos estimulam o raciocínio espacial, eles são, sim, o ponto de partida. O que responde também a próxima pergunta: “Existiria, então, para o letramento geográfico, alguma alfabetização que o antecederesse, como existe para letramento literário? Uma alfabetização geográfica? ” Considera-se que sim, devido ao volume de pesquisadores que corroboram essa ideia, assim como há razão em seus argumentos demonstrados nesta pesquisa.

“Ensinar a uma pessoa os conceitos e símbolos geográficos como pontos cardeais, escalas, elementos de localização e orientação são práticas consideradas alfabetização geográfica? ” Acredita-se que sim, diante dos relatos de experiência com a metodologia e o uso do termo “alfabetização geográfica” (às vezes “alfabetização cartográfica”), conclui-se que este conceito é aceito e vem sendo discutido pela comunidade científica brasileira. “O uso social dessas habilidades pode ser considerado letramento geográfico? ” A leitura de elementos da paisagem e o uso social desse conhecimento poderiam ser considerados letramento geográfico? Não temos ainda respostas para essas perguntas, já que para isso temos que antes responder se “Para se constituir o Letramento, de qualquer natureza, deve-se trabalhar somente com as letras (sistema alfabético-ortográfico) e não com outros códigos ou representações simbólicas? ”. O uso de mapas como “produção textual” pode ser considerado uma metodologia do letramento? Entende-se que somente com o olhar de diferentes áreas do conhecimento poderemos chegar a uma definição. O termo “letramento” é melhor fundamentado nas áreas das Letras e da Linguística, por isso se torna interessante que pesquisadores dessas áreas também nos ajudem a responder a essas questões.

Por fim, “Como construir práticas de leitura e escrita não homogêneas no ensino formal da ciência geográfica?”. Quando falamos de letramento geográfico, buscamos metodologias que fogem do ensino tradicional (giz, quadro e livro didático). Para tal propósito é preciso pensar a escola como território socialmente construído, ambiente de troca de experiência em vez de apenas ensino e aprendizagem. O aluno tem muito a ensinar. Seu conhecimento social lhe ajuda a interagir com o conhecimento científico, que posteriormente será aplicado à vida prática, auxiliando na sua leitura de mundo.

Também devemos nos atentar para a diferença entre “ensino” e “letramento”. O professor ensina, mas não é capaz de letrar seus alunos. Ele pode apenas estimular o jovem ao letramento. Este, por sua vez, é um processo coletivo, que depende das habilidades e experiências que o sujeito traz de sua vida social e leva para a prática de sua cidadania.

A próxima sessão será dedicada à caracterização dos sujeitos que participaram da pesquisa, bem como à apresentação e análise dos resultados obtidos. Serão descritos aspectos relevantes do contexto escolar e dos estudantes envolvidos, de modo a oferecer uma compreensão mais aprofundada das condições em que a pesquisa se desenvolveu.

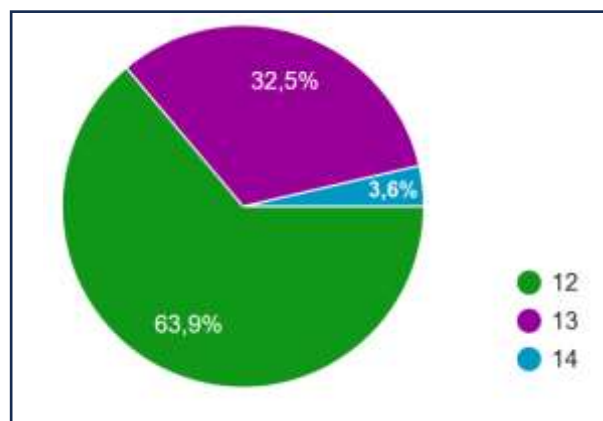
6 - EM BUSCA DE COMPREENSÕES

O Capítulo que aqui se delinea corresponde à organização e análise de um universo de 89 alunos participantes da pesquisa, dos quais 83 responderam ao Questionário 1 no dia 30 de outubro de 2023, 72 responderam ao Questionário 2 no dia 11 de dezembro de 2023 e 73 responderam ao Questionário 3 no dia 27 de fevereiro de 2024. Os dados gerados podem agora nos ajudar a compreender certos aspectos das turmas e dos alunos enquanto comunidade.

6.1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A primeira etapa da análise de dados busca refletir sobre a realidade em que os alunos estão inseridos, sobre como se distribuem e se movimentam pelo território, sobre os problemas que enfrentam, dentre outras informações que possam nos levar compreender o perfil social dos alunos participantes desta pesquisa-ação.

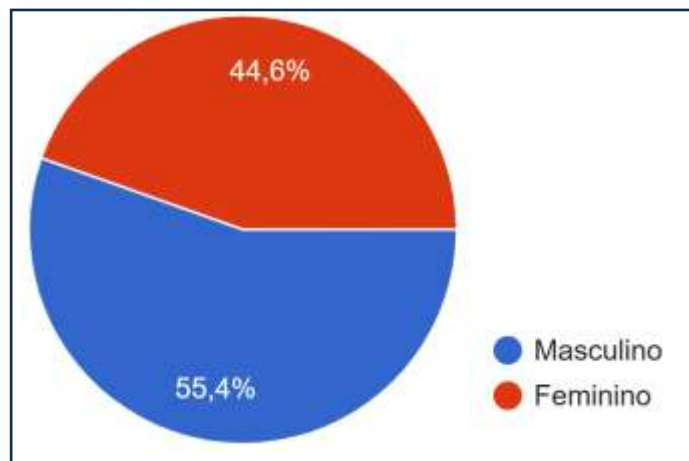
Figura 11: Respostas relativas à idade



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A idade dos alunos dos sétimos anos do Ensino Fundamental II participantes da pesquisa varia entre 12 e 14 anos (Figura 11), sendo 46 meninos e 37 meninas (Figura 12). Dentre eles, dois alunos (2,4%) são portadores de necessidades especiais e têm o acompanhamento de uma professora de apoio, que sentam ao seu lado e lhes ajudam durante a aula de acordo com as suas necessidades.

Figura 12: Sexo

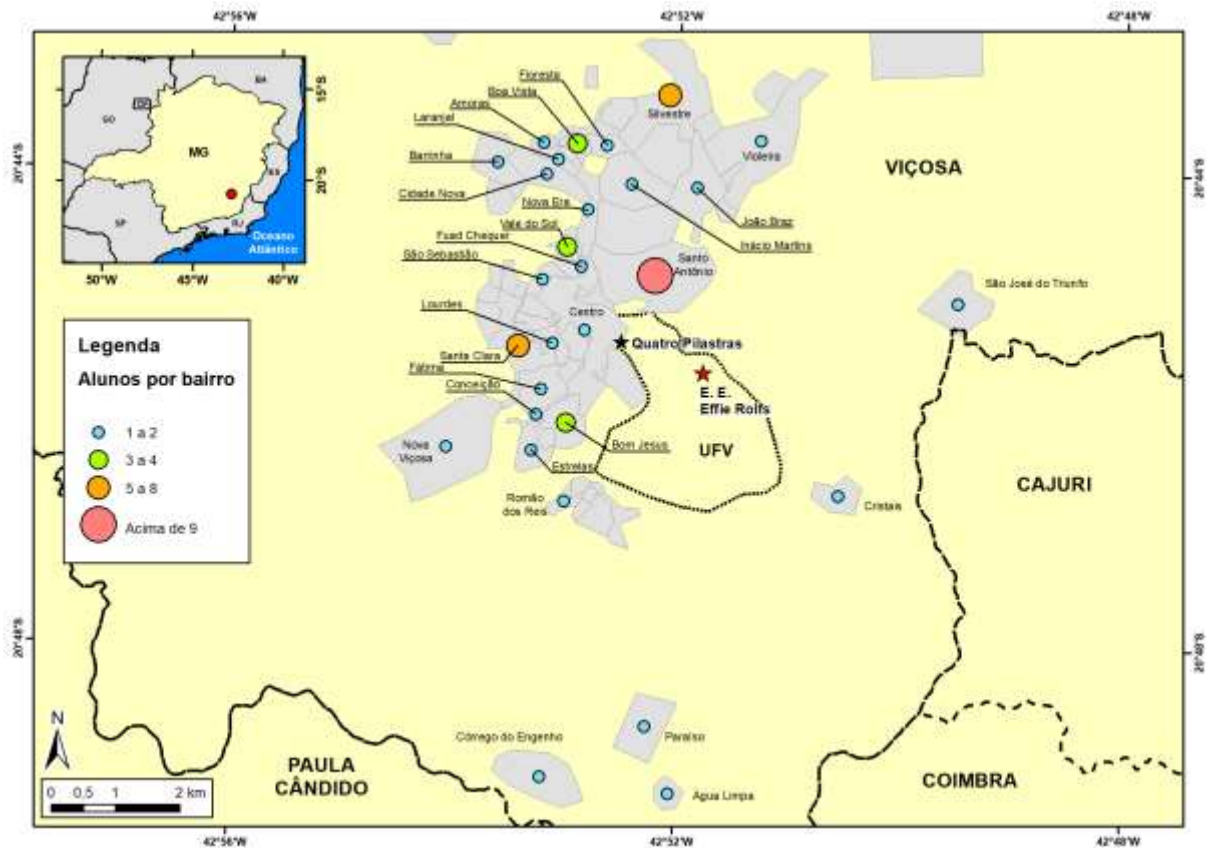


Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Como já foi dito, a Escola Estadual Effie Rolfs fica dentro do *campus* da Universidade Federal de Viçosa e os alunos se deslocam dos mais diferentes bairros e zonas rurais para estudar, como podemos observar na Figura 13. O bairro que se destaca por possuir o maior volume de estudantes dos sétimos anos é o “Santo Antônio” seguido de “Silvestre e “Santa Clara”. “Santo Antônio”, também conhecido pelos cidadãos viçosenses como “Cantinho do Céu”, é o bairro mais próximo de uma das entradas alternativas da UFV², o que favorece àqueles que se deslocam de bicicleta ou caminhando e ajuda a explicar o volume elevado de matrículas dos alunos desse bairro. Seguindo a mesma lógica, era de se esperar que houvessem mais alunos do bairro Centro, no entanto, isso não se confirma na prática. A maioria dos alunos estão distribuídos de forma dispersa, morando em vários bairros diferentes de Viçosa, sem grande concentração em nenhum local específico. É importante dizer que sete alunos, portanto 8,43% dos participantes, não souberam responder em que bairro moram.

² Entende-se por entradas alternativas, todas as vias de acesso à universidade que não passe pelas quatro pilastras (Figura 1)

Figura 13: Distribuição dos alunos do 7º ano da E. E. Effie Rolfs pelos bairros de Viçosa-MG (2023)



Fonte: SAAE, 2025.

Elaboração: Cabral; Assis, 2025.

Tabela 1: Distribuição dos alunos do 7º ano da E. E. Effie Rolfs pelos bairros de Viçosa-MG (2023)

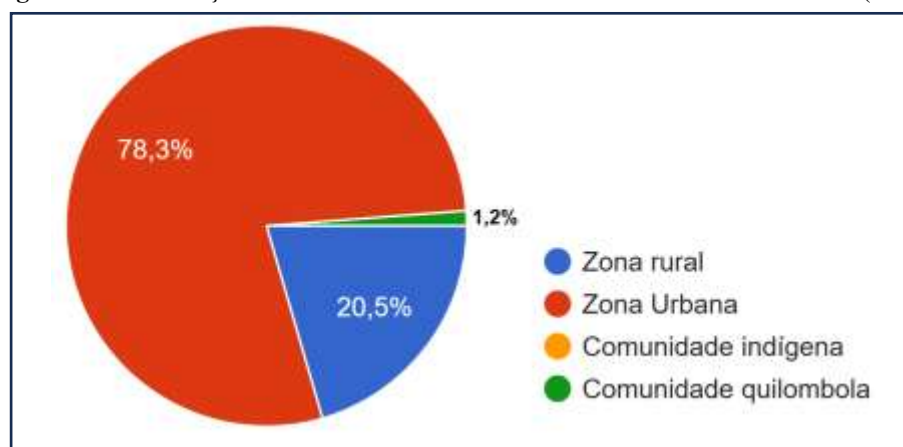
Localidade	Nº de alunos	Porcentagem
Santo Antônio	17	20,48%
Silvestre	8	9,63%
Santa Clara	7	8,43%
Bom Jesus	4	4,81%
Vale do Sol	4	4,81%
Boa Vista	3	3,61%
Centro	2	2,40%
Inácio Martins	2	2,40%
João Braz	2	2,40%
Laranjal	2	2,40%
Paraisópolis	2	2,40%
Violeira	2	2,40%
Água limpa (zona rural)	1	1,20%
Amoras	1	1,20%
Barrinha	1	1,20%
Cachoeirinha	1	1,20%

Cidade Nova	1	1,20%
Conceição	1	1,20%
Córrego do Engenho (zona rural)	1	1,20%
Cristais (zona rural)	1	1,20%
Sítio Pedra Redonda (zona rural)	1	1,20%
Estrelas	1	1,20%
Fátima	1	1,20%
Floresta	1	1,20%
Fuad Checker	1	1,20%
Lourdes	1	1,20%
Nova Era	1	1,20%
Nova Viçosa	1	1,20%
Romão dos Reis (zona rural)	1	1,20%
São José do Triunfo	1	1,20%
São Sebastião	1	1,20%
Sítio Boa União (zona rural)	1	1,20%
Sítio Santo Antônio (zona rural)	1	1,20%
Não responderam	7	8,43%

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Observa-se que a maior parte dos alunos é oriunda da zona urbana (Figura 15), mas também é significativa o número de alunos que pertencem à zona rural, já que se por um lado a UFV é próxima ao Centro da cidade, por outro, também possui vias que se ligam às rodovias MG-280 e MGC-120, além de outras estradas não pavimentadas, facilitando o acesso dos alunos que vêm das áreas rurais.

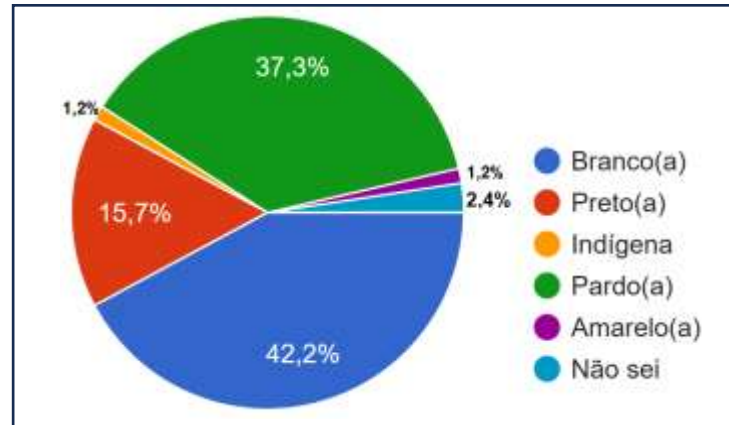
Figura 14: Localização da moradia dos estudantes do 7º ano da E. E. Effie Rolfs (2023)



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

O perfil étnico das turmas pode ser observado a seguir na Figura 15, que foi construído com base na autodeclaração étnico-racial dos alunos, em que somente dois participantes não souberam responder.

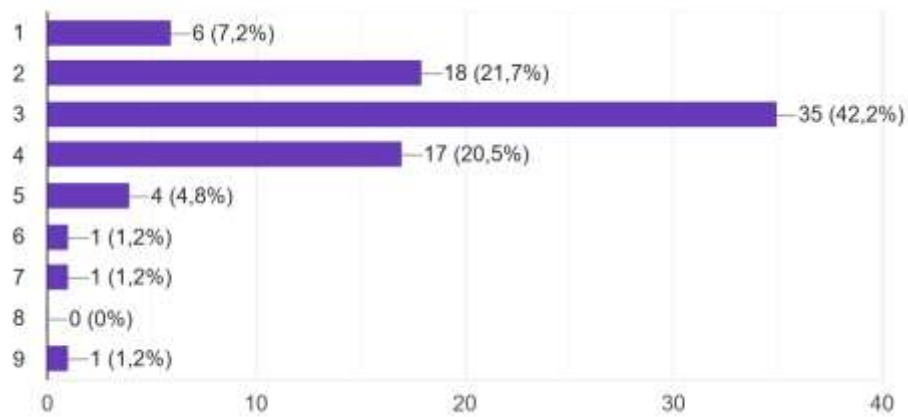
Figura 15: Autodeclaração étnico-racial das turmas do 7º ano da E. E. Effie Rolfs (2023)



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

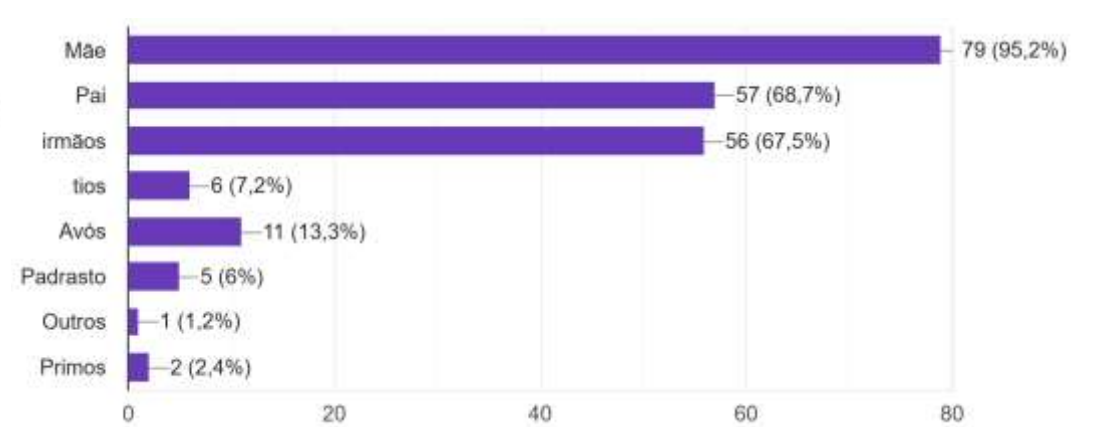
Para compreender melhor a estrutura familiar dos alunos participantes da pesquisa, foram feitas duas perguntas: “Quantas pessoas moram com você?” e “Quem mora com você?”. Os dados obtidos a partir dessas questões estão representados nas Figuras 16 e 17, respectivamente. Em relação ao número de moradores por residência, a maioria dos alunos vive em casas com três pessoas (42,2%), seguidos por aqueles que moram com duas (21,7%) ou quatro pessoas (20,5%). Quanto à composição familiar, os dados revelam uma presença marcante da figura materna, identificada em 95,2% dos lares. A presença do pai, embora também significativa, aparece em uma proporção consideravelmente menor, evidenciando uma estrutura familiar predominantemente matriarcal entre os estudantes participantes.

Figura 16: Quantas pessoas moram com o aluno



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

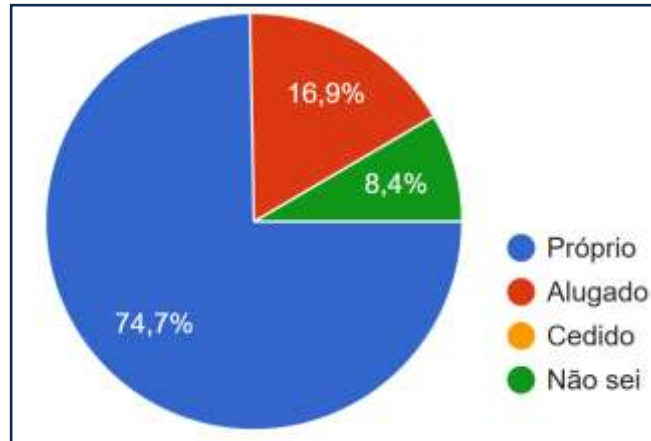
Figura 17: Quem mora com o aluno



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

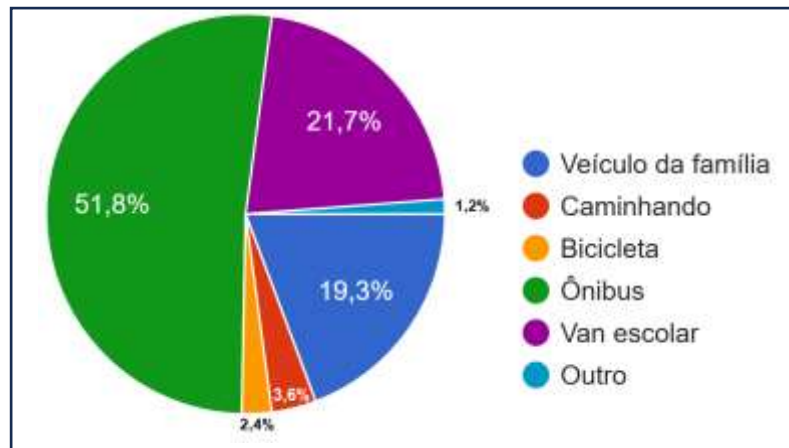
Relevante também é o número de outros membros da família morando na mesma casa, como tios e avós. Casa esta que, na grande maioria das vezes, é um imóvel próprio da família (Figura 18).

Figura 18: Imóvel em que vive



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Um pouco mais da metade dos alunos vai de ônibus para escola e a empresa responsável por este transporte é a Viação União Ltda. O transporte coletivo tem horário definido e bem conhecido pelos alunos, pois se perderem o horário do ônibus, eles têm que pegar outro mais tarde e em outro ponto, porque tais veículos só param na porta da E. E. Effie Rolfs nos horários de entrada e saída dos alunos. Assim, é também em relação às vans escolares, que costumam estacionar para embarque e desembarque dos estudantes na rua em que fica o portão de entrada para alunos. Uma rua de pouco trânsito de veículos. As mães e pais que buscam seus filhos na escola costumam estacionar seus veículos no estacionamento em frente à recepção ou em algum lugar combinado, a fim de evitar o trânsito que se intensifica no horário de término das aulas. Dois alunos responderam que utilizam a bicicleta como meio de transporte para chegar à escola. Vale destacar que, em Viçosa, os únicos trechos de ciclovias existentes encontram-se dentro da Universidade Federal de Viçosa (UFV), o que garante maior segurança para esses estudantes apenas nos arredores da instituição. Além desses casos, três alunos informaram que realizam o trajeto até a escola a pé, o que também merece atenção quanto às condições de acessibilidade e segurança no percurso diário.

Figura 19: principal meio de transporte

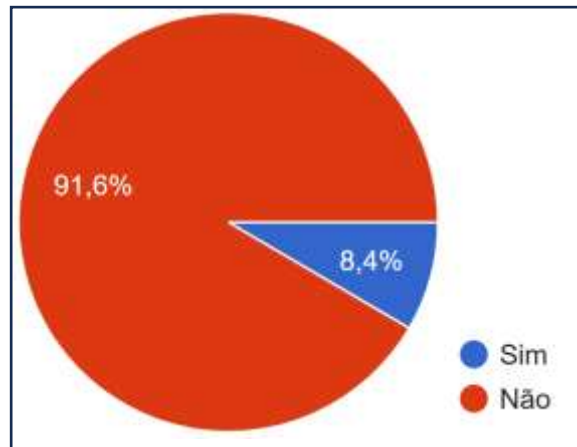
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A mobilidade urbana desempenha um papel importante no desenvolvimento do letramento, pois influencia o acesso aos espaços educativos e culturais além da escola ampliando o contato com a cultura escrita. No entanto, quando há limitação no transporte público ou dificuldades de deslocamento, principalmente para as populações das periferias urbanas, o acesso a esses espaços se torna restrito como observa Vasconcellos (2001). Essa barreira compromete as oportunidades de letramento, reforçando desigualdades sociais e educacionais já existentes. Por isso, garantir mobilidade urbana eficiente e acessível é também uma forma de promover a equidade no aprendizado e no desenvolvimento das competências leitoras e geográficas.

Ao serem perguntados se participam de alguma atividade cultural, 91,6% dos alunos responderam que não participam de nenhuma. Dado este que impressiona, considerando que o envolvimento em práticas culturais é amplamente reconhecido como fator promotor do letramento, na medida em que favorece a construção de conhecimentos teóricos, o reconhecimento de territorialidades e o fortalecimento de vínculos comunitários. Além disso, diversas manifestações culturais estimulam diretamente habilidades de leitura e escrita. Conforme destaca Barbosa (2018), as atividades culturais constituem meios significativos de aprendizagem e de desenvolvimento da sensibilidade estética e da reflexão crítica. No município de Viçosa, observa-se uma diversidade de eventos culturais gratuitos, como oficinas de dança e música em espaços públicos, exibições cinematográficas, manifestações religiosas, rodas de capoeira, festejos do congado e batalhas de rap. Essas iniciativas ocorrem tanto por força das tradições locais quanto por ações institucionais promovidas pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), por meio de seus programas de extensão e pela Secretaria Municipal de Cultura. Assim, o elevado índice de não participação indica a existência de barreiras sociais,

econômicas ou simbólicas que dificultam o acesso efetivo dos estudantes a esses espaços, limitando, por consequência, o potencial de ampliação das práticas formativas do letramento.

Figura 20: Participação em atividades culturais



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

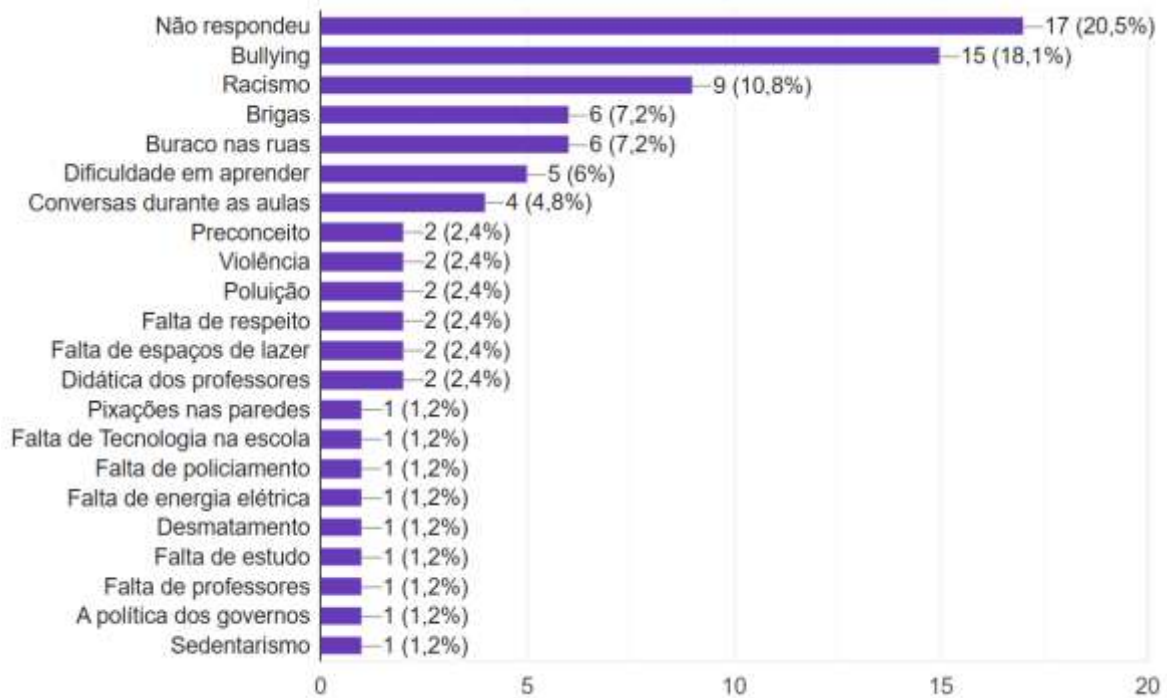
O Questionário 1 (Anexo I) teve, entre outros objetivos, a função de identificar um problema vivenciado pelos alunos, pela comunidade escolar ou pela cidade como um todo. A partir das respostas, poderíamos discutir em roda de conversa, os problemas levantados e escolher aquele considerado mais urgente ou relevante. Também buscaríamos, na biblioteca, livros que abordassem o tema, com o intuito de compreendê-los melhor, fortalecer nossos argumentos e, se possível, encontrar caminhos para sua resolução.

Dos principais problemas apresentados pelos alunos no Questionário 1, destacam-se aqueles que envolvem algum tipo de depreciação pessoal. Os mais recorrentes foram o “*Bullying*” e o “*Racismo*”. Carapello (2020, p.172) define que o *bullying* é um tipo de comportamento agressivo que acontece de forma repetida e intencional, sem um motivo claro. Ele costuma ser praticado por um ou mais alunos contra outro colega, causando dor, sofrimento e tristeza. Entre as atitudes mais comuns estão xingamentos, apelidos maldosos, provocações, ameaças, acusações injustas, exclusão do grupo, agressões físicas e danos emocionais ou materiais. A autora ainda afirma que “Quando as ofensas, as agressões e a violência sofrida pelos sujeitos estão relacionadas à sua cor, aos seus traços e à sua história, isso não é *bullying*, é racismo”.

Outros problemas citados também podem estar relacionados aos dois anteriores, como “*Brigas*”, “*Preconceito*” e “*Violência*”. Também se destacaram problemas de escala municipal, como “*Buraco nas ruas*” e “*Falta de espaços de lazer*” e, claro, problemas voltados ao contexto de sala de aula como “*Dificuldade de aprender*”, “*Conversas durante as aulas*” e a “*Didática*”.

dos professores”. Como se tratava de uma pergunta aberta e de resposta livre (Pergunta 47 do Questionário 1), os alunos participantes puderam colocar as mais variadas respostas, resultando em sua maioria em contribuições únicas sobre os mais variados temas, como pode ser verificado a seguir.

Figura 21: Problema identificado, comum ao participante e aos seus colegas.



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

6.2 - Rodas de conversa

A metodologia das rodas de conversa, utilizada nesta pesquisa-ação, teve como objetivo promover a escuta ativa, o diálogo e a construção coletiva de conhecimentos entre os alunos participantes. Foram realizadas três rodas ao longo do projeto: A primeira roda de conversa teve como foco a discussão do problema identificado a partir das respostas ao Questionário 1, estabelecendo o tema central para a leitura e reflexão dos alunos. Na segunda roda, os estudantes compartilharam suas impressões sobre as histórias dos livros lidos, relacionando-as com o problema discutido, o que favoreceu a conexão entre a literatura e a realidade vivida. A terceira e última roda de conversa foi o encerramento do projeto de leitura, momento em que os alunos apresentaram dinâmicas de grupo ligadas ao tema trabalhado, promovendo a troca de experiências e a consolidação dos aprendizados.

6.2.1 - 1ª Roda de conversa

Assim, no dia 10 de novembro de 2023, formou-se a primeira roda de conversa, reunindo os alunos das três turmas de sétimo ano na quadra esportiva da escola, para conversar a respeito dos “problemas” apontados pelo primeiro questionário. Discutiu-se, então, se era uma realidade percebida por todos, e o que eles sentiam diante do problema. Como era a primeira roda de conversa e reuniam-se ali membros das três turmas de sétimo ano da escola, os alunos pareciam não agir naturalmente, apresentando muita timidez ao falar diante das outras turmas que não a sua. Os alunos estavam distribuídos na quadra esportiva, formando um grande círculo. Por vezes, alguns alunos se aglomeravam em pequenos grupos de amigos, dando risadas contidas, como forma de conter a timidez daquele primeiro momento.

Apesar do acanhamento de alguns alunos que não quiseram expor suas reflexões, outros alunos romperam essa barreira e se expressaram, geralmente concordando com o resultado de que os principais problemas que deveríamos discutir são mesmo o Bullying e o Racismo. Alguns até disseram que sugeriram esses temas, acompanhados de uma onda de outros alunos que diziam também ter colocado coisa semelhante no questionário. Considerou-se a discussão produtiva e um bom começo para as atividades práticas desta pesquisa.

Figura 22: 1ª Roda de Conversa



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

No mesmo dia, desta vez cada turma, separadamente, foi levada à biblioteca para que os próprios alunos selecionassem os livros considerando capa e sinopse, cujo título tivesse mais de dez exemplares disponíveis, priorizando os que poderiam ajudá-los a compreender o

bullying e o racismo. Cada turma fez o seu próprio catálogo contendo as obras que achavam relevantes. Assim, todos os livros com essas características foram selecionados.

Figura 23: Catalogação das obras na biblioteca



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

No dia 13 de novembro de 2023, as três turmas de sétimos anos se reuniram no pátio externo da escola, um ambiente aberto, com grandes árvores e mesas de concreto em que os alunos puderam sentar para conversar. Em duas mesas maiores, foram colocados os livros que haviam sido catalogados no encontro anterior. Eles puderam apreciá-los com calma, manipulando-os, fazendo comentários com os colegas sobre sua espessura, ilustrações e sobre o tema. Os alunos que já haviam lido alguns desses livros, ao contar suas histórias, logo eram advertidos por algum colega que pedia para não dar “*spoilers*”.

Dentre as obras expostas, estavam “Mandela: o africano de todas as cores” de Alain Serres, “Eu sou Malala” de Malala Yousefzai com Patrícia McCormick, “Beco das Memórias” de Conceição Evaristo, “A Face Oculta” de Maria Tereza Maldonado, “Negritude, Cinema e Educação” de Edileuza Penha de Souza, dentre outros títulos que podem ser observados no mosaico abaixo (Figura 24).

Figura 24: Mosaico de obras escolhidas pelos alunos



Fonte: Produzida pelo autor (2025)

Depois de algum tempo apreciando os livros e conversando entre si, cada aluno escolheu aquele que gostaria de ler, pegando-o na mesa e se encaminhando para a biblioteca, para que a bibliotecária pudesse registrar tal empréstimo. Em sala de aula, os professores de Geografia e Língua Portuguesa falaram aos alunos sobre a importância daquela leitura para a compreensão do problema apontado pelos participantes e que são prioritários na perspectiva desta pesquisa-ação.

Em cada aula, os professores questionavam sobre a leitura das obras por parte dos alunos, assim como sobre o enredo. Os alunos que estavam mais adiantados na leitura, se entusiasmavam e queriam expor e se adiantar cada vez mais na história. Mas eram educadamente interrompidos pelo professor para que não contassem ainda aquela parte que o colega não leu e passava a palavra para um novo aluno o qual iniciava uma nova história. Havia estudantes que sentiam vergonha de falar diante da classe sobre o que tinham lido, porém outros falavam com tanto entusiasmo que alguns diziam que no futuro leriam o livro descrito pelo colega. Notadamente, muitos ficaram felizes por estarem lendo e compreendendo o livro que eles mesmos escolheram, enquanto outros não queriam participar das discussões, talvez por vergonha por não estarem tão adiantados na leitura.

Os alunos eram deixados bem à vontade para que pudessem tirar suas próprias conclusões sobre o que leram e em que poderiam nos ajudar em relação ao problema apresentado. Portanto, em um primeiro momento, os professores procuravam não lhes influenciar com suas próprias conclusões. Inclusive, nem mesmo a leitura do livro foi dada como obrigatória, para que o aluno se sentisse o mais à vontade possível, deixando que a motivação maior viesse da dinâmica oferecida pela metodologia e pelos colegas.

6.2.2 - 2ª Roda de conversa

A segunda roda de conversa aconteceu no dia 06 de dezembro de 2023 na quadra esportiva da escola, onde os alunos foram divididos em grupos, de acordo com quem leu exemplares de um mesmo livro. Os professores apresentaram a proposta daquela roda de conversa que seria discutir o enredo, a temática do livro e sua correlação com o “Bullying” e o “Preconceito”. Enquanto os grupos falavam sobre o enredo do livro, os professores perguntavam sobre o contexto histórico, político, econômico e social em que se encontravam os personagens. Eram indagados ainda sobre como perceberam outros aspectos da Geografia naquelas obras.

Figura 25: 2ª Roda de Conversa



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

Também foi traçado um plano sobre que tipo de ação deveria ser praticada diante do problema apontado. Como as férias escolares estavam se aproximando, eles queriam aproveitar a última roda de conversa para fazer uma confraternização de despedida dos colegas naquele ano escolar. Então, sugeriram que cada grupo ficaria responsável por elaborar uma dinâmica contra o bullying e o preconceito, seguindo de alguma maneira as ideias dos livros e as sugeridas nas discussões.

6.2.3 - 3ª Roda de conversa

No dia 11 de dezembro de 2023, aconteceu a terceira e última roda de conversa, em que, como combinado, cada grupo apresentou uma dinâmica contra o bullying, o preconceito e qualquer tipo de depreciação pessoal. Alguns alunos aproveitaram o momento para brincadeiras e piadas, por considerarem aquele um momento descontraído de fim de ano, enquanto outros alunos compreenderam profundamente a mensagem implícita nas dinâmicas. Entre tantas apresentadas, citamos aqui a do “papel amassado” que ao tentarmos desamassar fica ainda com marcas. Quando os alunos entenderam que o papel era comparado a uma vítima do bullying, que por mais que se peça perdão e se tente consertar as coisas, “sempre fica uma marca”. Fez-se ali um raro momento de silêncio entre os alunos, em que as reflexões tomaram o lugar de qualquer distração. Após as dinâmicas, foi aplicado o “Questionário 2” da pesquisa (Anexo II). Como prometido, a última roda de conversa se encerrou com uma confraternização entre as turmas de sétimos anos com salgadinhos e refrigerantes levados por eles.

Figura 26: 3ª Roda de Conversa



Fonte: Acervo pessoal do autor (2023)

O “Questionário 3” (Anexo III) foi aplicado no dia 27 de fevereiro de 2024, para os mesmos alunos, agora nos oitavos anos do Ensino Fundamental II, no turno matutino. Foi utilizado o quarto horário de cada turma naquele dia, para responder ao questionário. Encerrando, assim, as atividades presenciais desta pesquisa-ação.

Ao todo, oitenta e nove alunos participaram da pesquisa. Apenas oito alunos dos sétimos anos não participaram, pois não tiveram a autorização dos responsáveis através do TCLE. Os dados dos questionários e os resultados desta pesquisa foram analisados durante o segundo semestre de 2024. Adiante, será apresentado um panorama geral do projeto interdisciplinar de letramento literário e geográfico desenvolvido na Escola Estadual Effie Rolfs, buscando responder às perguntas que orientam esta pesquisa e que constituem seu problema central.

6.3 - Em sala de aula

Durante o período em que os alunos estavam lendo o livro, desenvolveu-se um trabalho em sala de aula que integrou o projeto de leitura com os conteúdos da disciplina de Geografia, promovendo reflexões críticas e contextualizadas a partir da interpretação das diversas obras literárias. Os alunos participaram ativamente das discussões, contribuindo com suas interpretações durante as aulas, rodas de conversa e atividades em grupo. Essas interpretações foram articuladas aos conteúdos geográficos, permitindo o aprofundamento de temas sociais, culturais, políticos e ambientais.

A partir da obra "Histórias Africanas", de Ana Maria Machado, os alunos refletiram sobre a colonização dos países africanos, a formação cultural afro-brasileira, o racismo e as geografias africanas. A tradição oral presente na obra permitiu discutir valores, simbolismos e a riqueza cultural do continente africano. As obras "Mandela: o africano de todas as cores", de Alain Serres e Zaü, e "O Menino Nelson Mandela", de Viviana Mazza, enriqueceram o debate ao abordar a vida de Nelson Mandela e o regime do apartheid. As discussões permitiram trabalhar conteúdos como racismo estrutural, segregação socioespacial, êxodo rural, direitos humanos e diversidade étnico-racial. Com "Negritude, Cinema e Educação", de Edileuza Penha de Souza, os alunos analisaram a ancestralidade africana, os territórios de resistência, a diáspora africana e a formação das sociedades nas Américas. A partir dos filmes mencionados na obra, discutiram temas como identidade, quilombos, racismo e valores civilizatórios africanos e afro-brasileiros, reforçando a importância de uma educação antirracista e decolonial.

A leitura de "Becos da Memória", de Conceição Evaristo, proporcionou discussões sobre as vozes silenciadas da periferia, especialmente das mulheres negras. A partir dessa

narrativa, os alunos refletiram sobre segregação socioespacial, memória, identidade, pertencimento ao território e desigualdade no espaço urbano. As obras "Preta, Parda e Pintada", de Helena Gomes, e "O Guarani em Cordel", de Klévisson Viana, inspiraram discussões sobre os territórios indígenas, diversidade étnico-cultural do Brasil, tradição oral, mitologia indígena e formação do território nacional. Ambas as obras reforçaram a importância de valorizar os saberes e as narrativas dos povos originários.

Com "Uma Travessia Perigosa", de Jane Mitchell, os alunos analisaram a trajetória de refugiados sírios em busca de segurança, debatendo temas como migração forçada, geopolítica do Oriente Médio, globalização, direitos humanos e as dinâmicas dos fluxos migratórios contemporâneos. A leitura de "Eu sou Malala", de Malala Yousafzai e Patrícia McCormick, ampliou a compreensão sobre extremismo religioso, terrorismo, direito à educação, desigualdade de gênero e diversidade cultural e religiosa, integrando temas geopolíticos e sociais de forma acessível.

A obra "A Bolsa Amarela", de Lygia Bojunga, foi interpretada pelos alunos como uma metáfora das opressões enfrentadas na infância, permitindo o debate sobre identidade de gênero, desejos reprimidos, relações familiares e escolares, além do espaço escolar como território de formação e resistência. Com "Laços de Família", de Clarice Lispector, os alunos exploraram as contradições da vida doméstica e das relações familiares, discutindo temas como desigualdade de gênero, relações de poder, vida urbana e as diferentes formas de ocupação do espaço.

"A Face Oculta: uma história de bullying e cyberbullying", de Maria Tereza Maldonado, abriu espaço para refletir sobre relações sociais no ambiente escolar, ciberespaço como território contemporâneo, conflitos nas relações de convivência e a importância do respeito e da empatia. Com "Ansiedade: como enfrentar o mal do século", de Augusto Cury, os alunos refletiram sobre a relação entre emoções, pressões sociais, racismo, bullying e os efeitos da ansiedade na vida moderna, integrando aspectos subjetivos à compreensão do espaço social.

A obra "Conversa sobre Política", de Rubem Alves, incentivou os alunos a refletirem sobre o papel da política no cotidiano, abordando temas como organização do espaço geográfico, territórios de poder, movimentos sociais, cidadania e equidade. "A Democracia Pode Ser Assim", do coletivo Equipo Plantel, complementou essas discussões ao explicar, de forma acessível, os valores democráticos e sua importância para a convivência social e para a função social dos espaços públicos.

Embora não abordem diretamente problemáticas sociais, as obras "Pollyanna" e "Pollyanna Moça", de Eleanor H. Porter, possibilitaram reflexões sobre formação moral, relações humanas, postura individual diante das adversidades e o impacto do otimismo nas

dinâmicas sociais. A partir dessas interpretações, discutiu-se também o lugar de pertencimento e as desigualdades nos espaços urbanos e rurais. Por fim, a leitura de "Fábulas de Esopo", adaptadas por Ruth Rocha, promoveu debates sobre valores éticos, diversidade cultural, identidade e elementos da paisagem natural e cultural, conectando conteúdos geográficos à moral das histórias clássicas.

Tabela 2: Integração entre literatura, temas sociais e conteúdos geográficos

Obra Literária	Autor(a)	Temas Trabalhados	Conteúdos de Geografia
Histórias Africanas	Ana Maria Machado	Colonização, tradição oral, cultura afro-brasileira, racismo	Geografias africanas, diversidade cultural, valores civilizatórios africanos
Mandela: o africano de todas as cores	Alain Serres e Zaü	Vida de Mandela, apartheid	Racismo estrutural, segregação socioespacial, direitos humanos
O menino Nelson Mandela	Viviana Mazza	Apartheid, resistência política	Êxodo rural, segregação, diversidade étnico-racial
Negritude, Cinema e Educação	Edileuza Penha de Souza	Ancestralidade, diáspora africana, quilombos, cinema negro	Identidade, resistência valores civilizatórios afro-brasileiros, educação antirracista e decolonial
Becos da Memória	Conceição Evaristo	Mulheres negras, periferia, vozes silenciadas	Segregação socioespacial, memória, pertencimento, desigualdade urbana
Preta, Parda e Pintada	Helena Gomes	Diversidade étnico-cultural, povos indígenas	Territórios indígenas, tradição oral, mitologia, formação territorial
O Guarani em Cordel	Klévisson Viana	Narrativas indígenas, cultura popular	Diversidade étnica, identidade cultural formação do território nacional
Uma Travessia Perigosa	Jane Mitchell	Refugiados, migração forçada, Oriente Médio	Fluxos migratórios globalização, geopolítica, direitos humanos
Eu sou Malala	Malala Yousafzai e Patrícia McCormick	Extremismo religioso, direito à educação, gênero	Diversidade cultural e religiosa, conflitos territoriais, direitos das mulheres
A Bolsa Amarela	Lygia Bojunga	Infância, opressores, identidade de gênero, desejos reprimidos	Espaço escolar como território de resistência e formação
Laços de Família	Clarice Lispector	Relações familiares, poder, cotidiano urbano	Vida urbana, desigualdade de gênero, ocupação do espaço
A Face Oculta: uma história de bullying e cyberbullying	Maria Tereza Maldonado	Bullying, relações sociais, ciberespaço	Ciberespaço como território, empatia, convivência
Ansiedade: como enfrentar o mal do século	Augusto Cury	Emoções, racismo, bullying, pressão social	Saúde mental, impactos sociais da ansiedade, relações sociais
Conversa sobre Política	Rubem Alves	Política no cotidiano, cidadania	Territórios de poder, organização do espaço geográfico, movimentos sociais
A Democracia pode ser assim	Equipo Plantel (Coletivo)	Democracia, participação, valores sociais	Função social dos espaços públicos, convivência cidadã
Pollyanna / Pollyanna Moça	Eleanor H. Porter	Otimismo, adversidades, relações humanas	Pertencimento, desigualdades nos espaços urbanos e rurais
Fábulas de Esopo (adaptadas)	Ruth Rocha	Moral, ética, diversidade cultural	Elementos da paisagem natural e cultural, identidade, valores

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

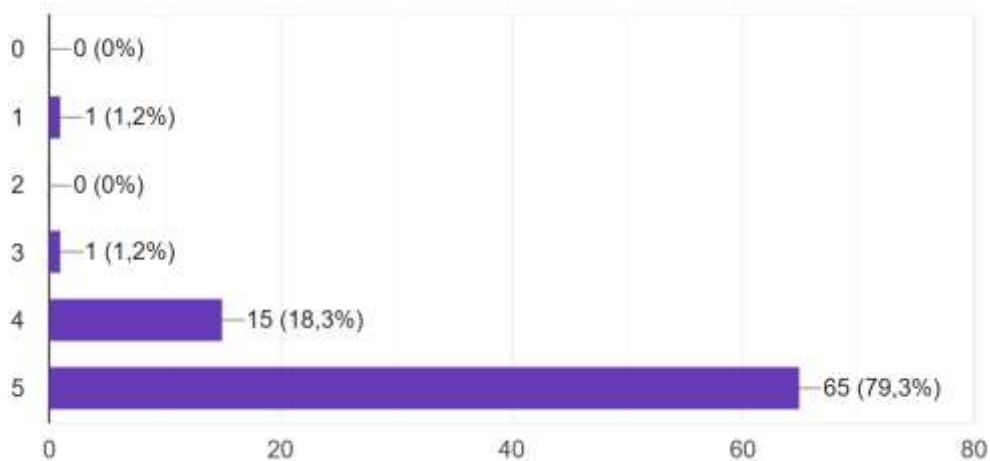
A articulação entre o projeto de leitura e os conteúdos de Geografia permitiu uma abordagem pedagógica interdisciplinar, crítica e sensível à realidade dos estudantes. Através da leitura literária e da análise geográfica, os alunos puderam desenvolver competências de leitura, interpretação, argumentação e reflexão sobre o mundo em que vivem. Essa prática demonstrou o potencial transformador da literatura quando integrada ao ensino da Geografia.

6.4 - Retomada das questões norteadoras

6.4.1 - Por que um ambiente de incentivo à leitura não é algo comum a todos os alunos das escolas públicas?

Para investigar este problema, observaremos adiante os dados referentes ao acesso às obras literárias, tecnologias de informação, hábitos de leitura do aluno e de sua família, gerados a partir das respostas dos participantes ao Questionário 1. Com isso, busca-se saber como as possibilidades de letramento estão sendo, ou não, ampliadas enquanto o aluno não está na escola, considerando que dentro do ambiente escolar os alunos têm o mesmo acesso à biblioteca, sala de informática e demais ambientes que possibilitem o contato com a leitura.

Figura 27: Acesso à internet

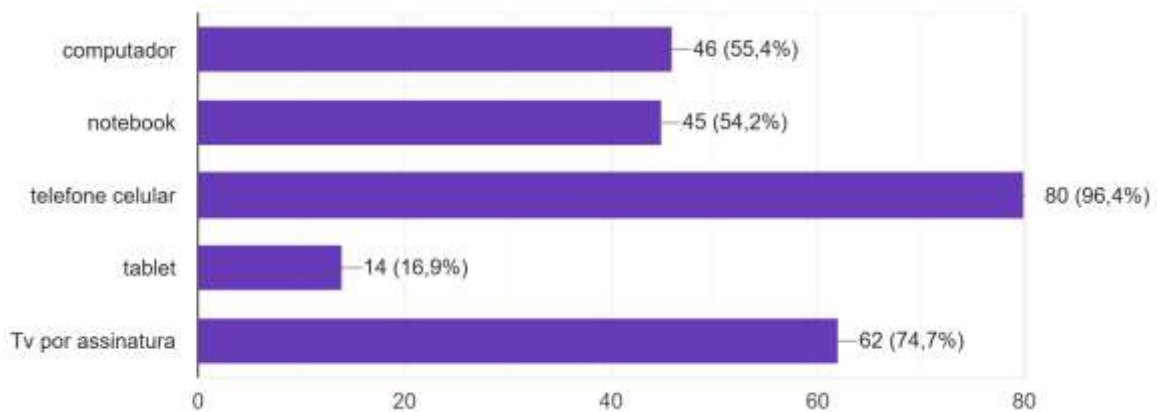


Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os alunos classificaram de 0 a 5 seu acesso à internet quando está em casa, tendo o “0” como “Não tenho acesso” e “5” como “Tenho total acesso no computador e celular”. Dentre os oitenta e três participantes que responderam ao questionário, apenas um não respondeu a esta questão. A conclusão que se tira, é que a grande maioria tem pleno acesso à internet em

ambiente doméstico, com exceção de dois alunos que têm certa limitação no uso desta tecnologia. Porém não houveram casos de total falta de acesso, mostrando que a internet é uma tecnologia presente na casa de todos, mesmo que possa haver limitações em alguns casos.

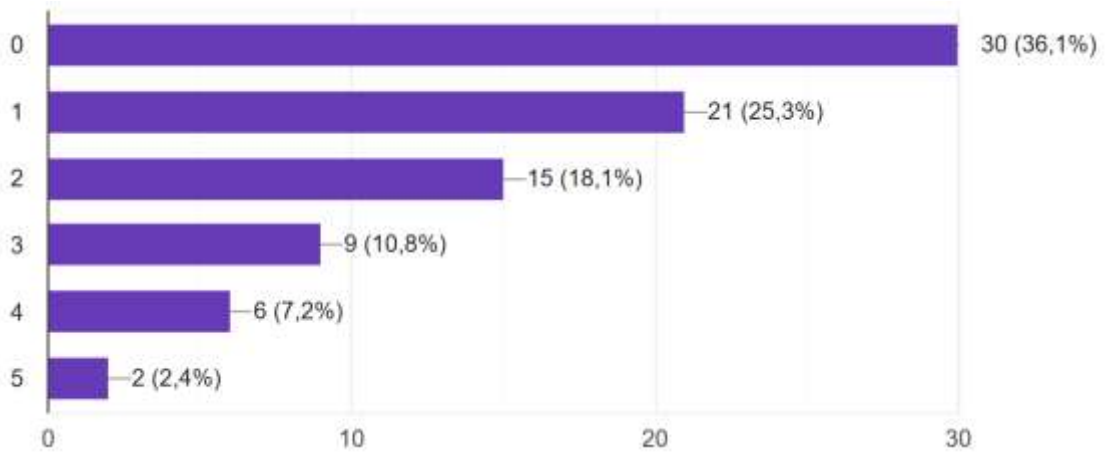
Figura 28: Itens que possuem em casa



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

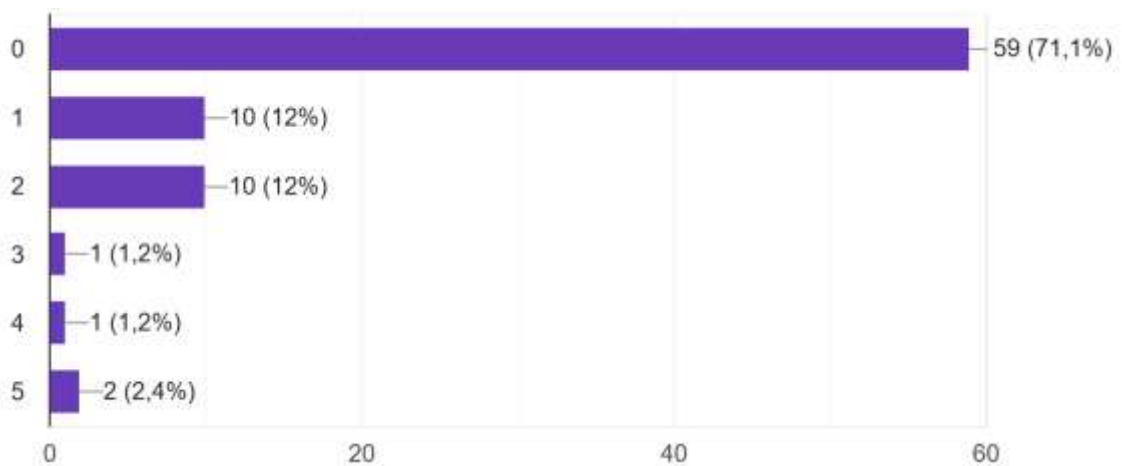
Perguntados sobre quais desses itens haviam em sua casa, os alunos revelam um dado interessante (Figura 28). O telefone celular está presente em quase todos os lares, com exceção de apenas três. Mas, foi observado que nos três casos que não possuem celular em casa, há a presença de um notebook. Portanto, em todos os lares existe a possibilidade de acesso à internet. A televisão por assinatura também está presente em uma quantidade bastante significativa dos lares em razão da popularidade e facilidade que as novas tecnologias de telecomunicação têm atingido o público brasileiro nos últimos anos, sobretudo aqueles voltados ao entretenimento. O Computador e o notebook possuem sistemas operacionais semelhantes, que em outro momento da história das telecomunicações já foi a principal via de acesso à internet nas casas das pessoas. Agora, claramente, foram ultrapassados pelo aparelho celular, talvez por ser portátil e possuir um sistema operacional mais intuitivo que o dos computadores.

Os participantes também classificaram de 0 a 5 o hábito familiar de comprar livros, revistas e/ou gibis (Figura 29), sendo “0” considerado “Não compra” e “5” considerado “Compra muito”. Este dado revela que pouco mais de um terço das famílias não tem o hábito de comprar livros, porém na maioria dos lares existe este costume ainda que com pouca intensidade. Apesar disso, não é um dado animador, porque os alunos que têm este acesso a livros comprados de maneira satisfatória, representam menos de 20%.

Figura 29: Hábito familiar de comprar livros

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

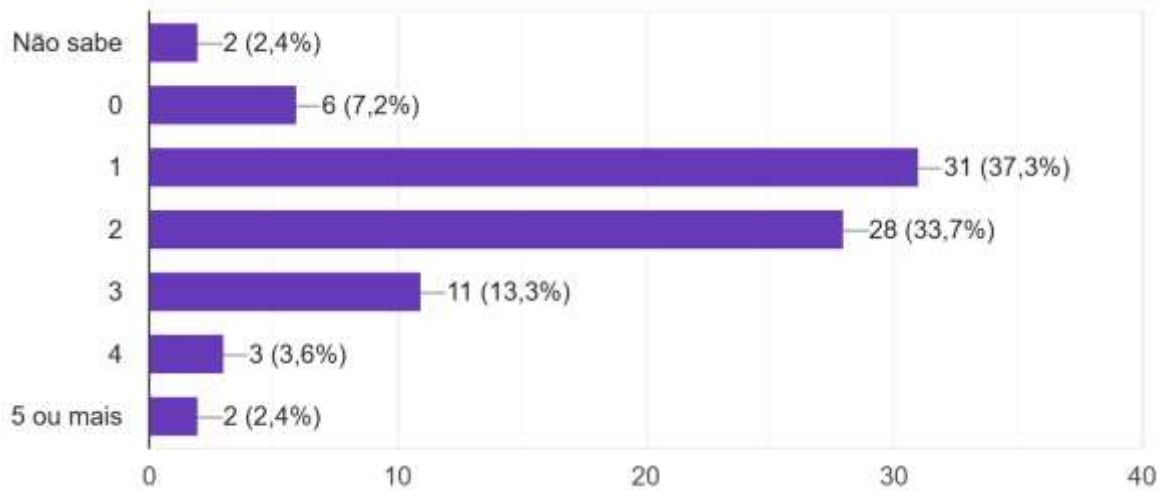
Sobre a escolaridade do pai e da mãe, 51,8% dos alunos não souberam responder, por isso, as informações não foram satisfatórias para se produzir dados confiáveis. No entanto, bastante revelador é a Figura 30 em que mostra como os alunos classificam, de 0 a 5, o hábito de ler com os pais. Este dado não é positivo quanto ao incentivo ao letramento, já que em 71,1% dos casos não há o costume de leitura conjunta entre pais e filhos, o que ajudaria a tornar a leitura um hábito comum e prazeroso na vida destas crianças. Pela experiência de trabalhar no Ensino Fundamental II, foi possível notar que nesta idade o aluno passa a ter maior autonomia e não é observado tão de perto pelos pais, como era comum no Ensino Fundamental I.

Figura 30: Quanto lê com os pais

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Também foram perguntados sobre quantas pessoas em sua casa gostam de ler (Figura 31), contando com ele mesmo, se for o caso. E como resultado, temos: na grande maioria das famílias, pelo menos uma pessoa gosta de ler e em um terço delas tem pelo menos duas pessoas.

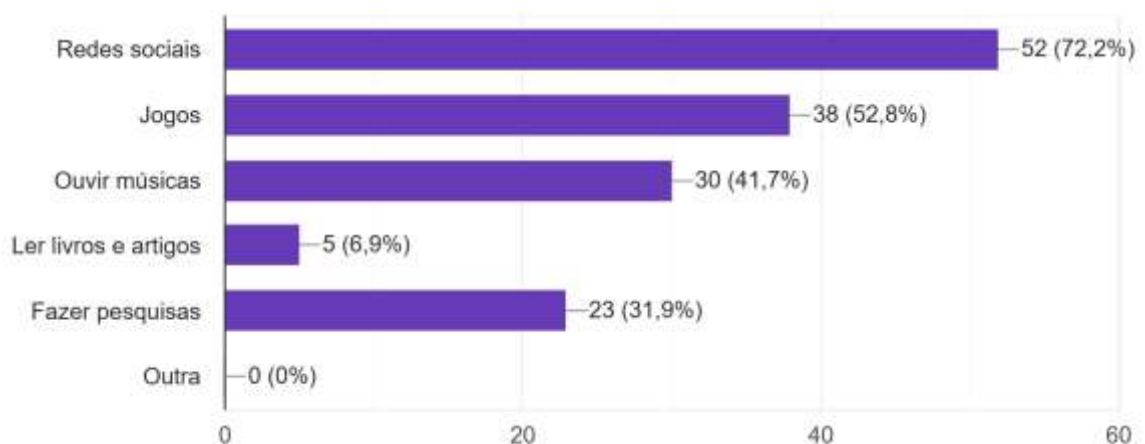
Figura 31: Quantas pessoas na sua casa gostam de ler?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Podendo agora refletir a luz de todas essas informações, o ambiente familiar, na maioria dos casos, não parece incentivar os alunos participantes da pesquisa à leitura de obras literárias ou de conteúdos científicos. O acesso que eles têm às tecnologias de telecomunicação e à internet, que poderia ser o contato deste aluno com a leitura formal, são na maior parte das vezes, usadas para o entretenimento.

Figura 32: Para qual atividade você mais usa a internet?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

O letramento precisa ser cultivado dia após dia, para que no futuro certos conhecimentos e suas aplicações no mundo prático sejam naturalizados, permitindo ao aluno gozar de sua plena cidadania. A criança aprende muito diante do exemplo dos pais, sobretudo dos pais. Se ela ouve deles a frase “estudar não serve pra nada”, não vai demorar até que comece a reproduzir a mesma frase para outras pessoas de sua convivência, mesmo esta informação não ter sido produzida por conclusão própria. Ainda, assim, o pouco apreço pelos estudos poderá se transformar em um traço de sua personalidade, somente pelo exemplo dos pais. Da mesma forma, se a criança vê os pais estudando, lendo obras literárias e comentando a importância da leitura em sua vida, aumentam as chances desses hábitos se tornarem também parte de sua personalidade. O fato de 51,8% dos alunos não saberem sobre a escolaridade dos pais pode ser um sintoma de que este assunto não faz parte do cotidiano de suas famílias.

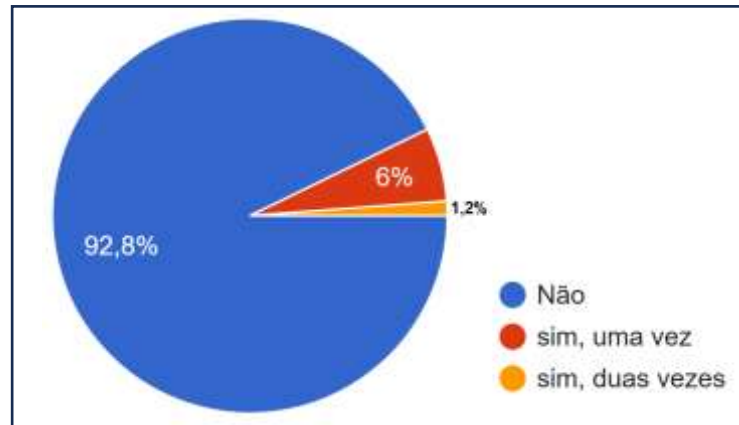
A não participação em atividades culturais pela grande maioria dos participantes (91,6%), como observado na Figura 20, também é um elemento limitante para o aluno, quando se tenta compreender por que ambientes de incentivo à leitura não é algo comum a todos os alunos das escolas públicas.

6.4.2 - Por que os jovens chegam ao Ensino Médio, muitas vezes, com dificuldade na leitura oral e principalmente na interpretação do que foi lido?

A leitura é parte importante do processo de letramento, pois é através dela que o aluno constrói sentidos, amplia seu vocabulário, desenvolve o pensamento crítico e adquire autonomia no uso da linguagem. Para Bakhtin (2006, p. 149), a linguagem não pode ser reduzida a um sistema abstrato, mas deve ser entendida em sua manifestação concreta, nas interações reais entre os sujeitos, sempre inserida em contextos específicos e indissociavelmente ligada às condições de comunicação, que, por sua vez, refletem as estruturas sociais. Assim, a linguagem é concebida como um fenômeno dinâmico e histórico, atravessado pelas relações sociais e pela multiplicidade de vozes que compõem o discurso.

Porém, é comum observarmos estudantes que ao chegarem no Ensino Médio, ainda apresentam dificuldades na leitura em voz alta e, principalmente, na interpretação dos textos. Isto nos leva a refletir sobre a formação leitora destes alunos durante o Ensino Fundamental. Para compreender este problema, serão analisadas as respostas dadas pelos participantes aos Questionários 1 e 2 desta pesquisa.

Os dados gerados revelam que a grande maioria dos alunos nunca reprovou em nenhum ano de escolaridade, mas dentre os que reprovaram, há um que passou por isso duas vezes.

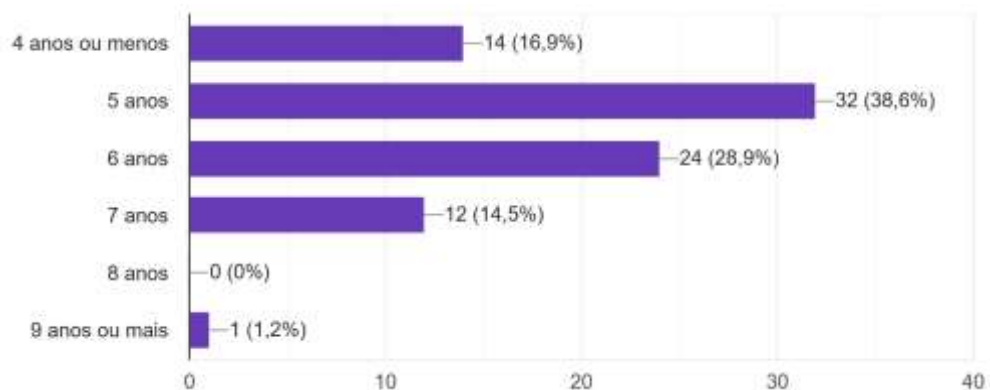
Figura 33: Reprovação em algum ano da escolaridade

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A Escola Estadual Effie Rolfs, orientada pela Superintendência Regional de Ensino de Ponte Nova, segue a conduta padrão a todas as escolas geridas pelo estado de Minas Gerais em relação a aprovação e reprovação: os alunos que forem reprovados em quatro disciplinas ou mais, se assim permanecerem mesmo depois das recuperações anuais, são reprovados³.

Espera-se que, saber a idade em que os alunos foram alfabetizados, nos forneça pistas que ajudem a compreender por que é comum os alunos chegarem ao Ensino Médio com dificuldade na leitura e interpretação. Os dados (Figura 34) mostram que os alunos em quase sua totalidade foram alfabetizados até os sete anos de idade.

Destacam-se, também, os 16,9% que foram alfabetizados com “quatro anos ou menos”, pois provavelmente foram alfabetizados em casa com a ajuda dos próprios familiares, já que o ingresso no Ensino Fundamental I se dá entre os cinco e seis anos de idade.

Figura 34: Idade em que foi alfabetizado

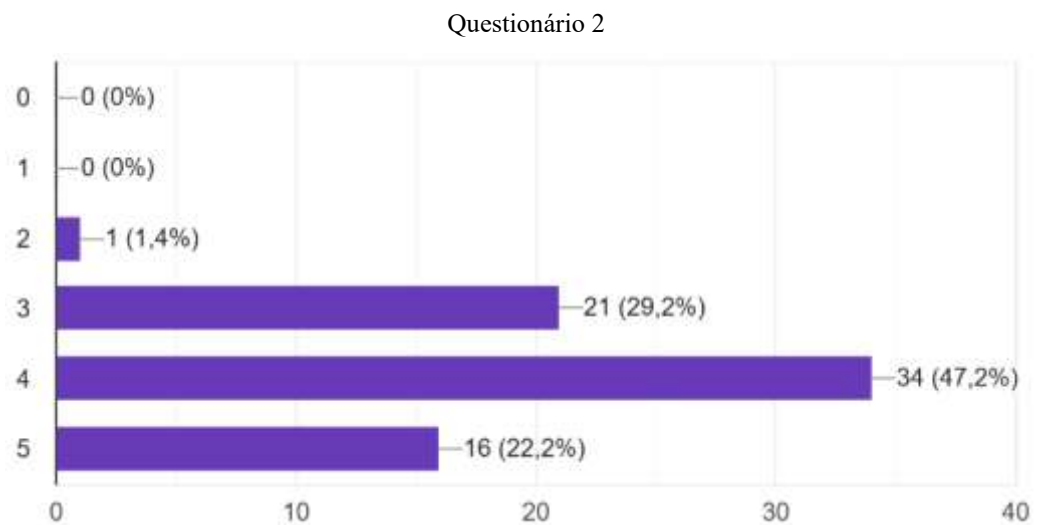
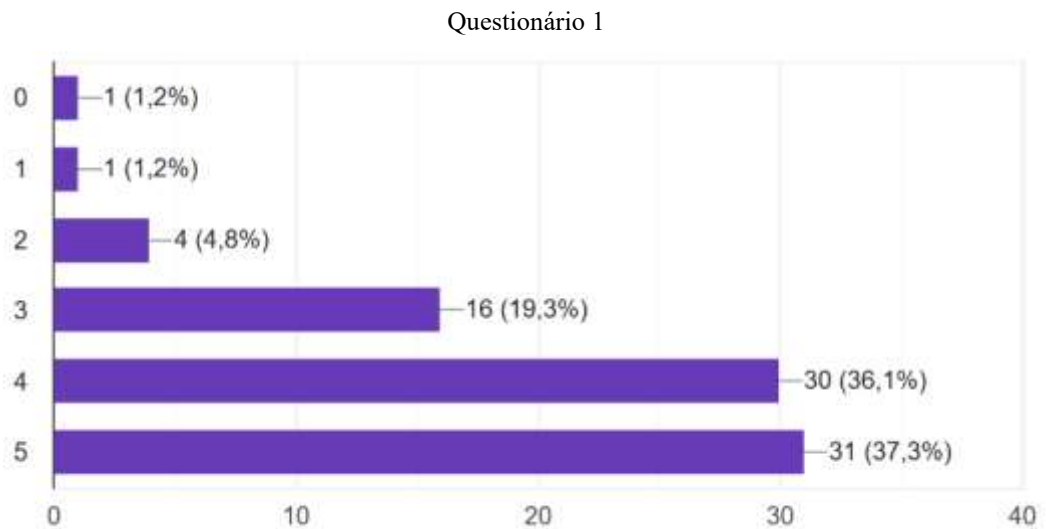
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

³ Isto se aplica ao Ensino Fundamental II e ao Ensino Médio.

Os dados indicam que, com exceção de um estudante, todos os alunos foram alfabetizados dentro do tempo esperado, ou seja, até o final do segundo ano do Ensino Fundamental I. Isso demonstra que o processo de alfabetização ocorreu de forma eficaz para a maioria, cumprindo os objetivos planejados. A ausência de distorções significativas no desenvolvimento dos estudantes reforça a ideia de que não há indícios de consequências negativas no processo de aprendizagem até o momento.

A seguir serão apresentados dados que comparam as respostas dos alunos ao Questionários 1 e 2, a fim de refletir sobre as mudanças de percepções dos participantes ao final do projeto de leitura. Sendo assim, eles classificaram, de 0 a 5 sua capacidade de ler (Figura 35).

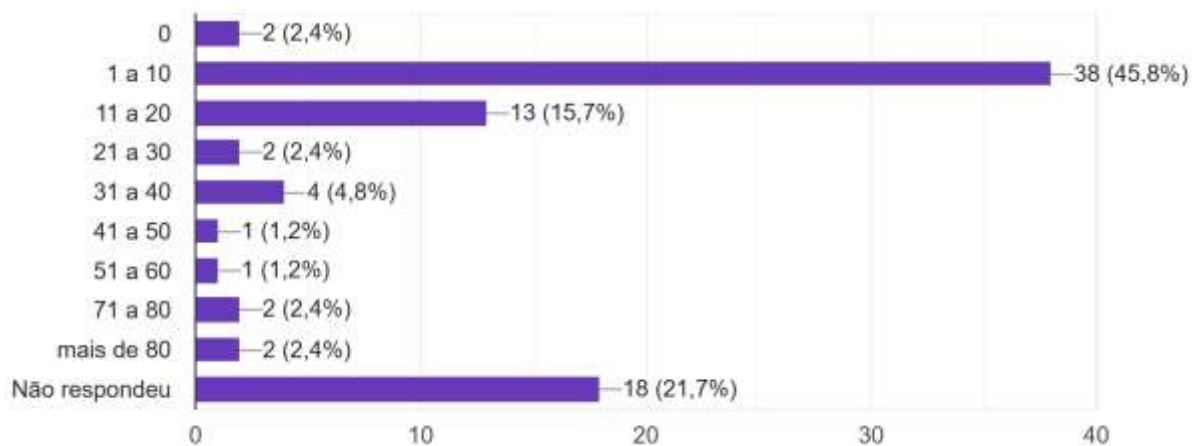
Figura 35: Como classifica sua capacidade de ler?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Essas informações mostram a maturidade da autoavaliação por parte dos alunos ao final do projeto. O fato de não haver mais a classificação 0 e 1 ao final do projeto de leitura e o aumento na classificação 3 e 4, mostra a confiança adquirida pelos alunos nas próprias capacidades de leitura e escrita. Houve também uma diminuição da classificação 5, o que talvez seja uma percepção um pouco mais realista sobre suas próprias condições, percebidas após algumas dificuldades na leitura ou interpretação da obra escolhida durante a pesquisa.

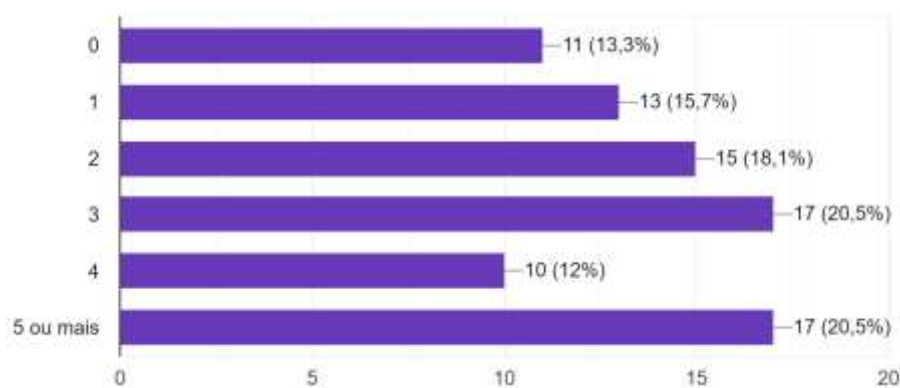
Figura 36: Quantidade de livros lidos ao longo da vida



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os alunos também fizeram uma estimativa de quantos livros já haviam lido em suas vidas (Figura 36) e os números que mais se repetem estão entre um e vinte livros lidos. Porém 21,7% dos participantes não souberam responder a esta questão, o que deve ser considerado por se tratar de um número muito elevado, que impede a compreensão do real perfil do sétimo ano do Ensino Fundamental da E. E. Effie Rolfs, enquanto leitores. No entanto, responderam integralmente à pergunta sobre a média de livros lidos por ano.

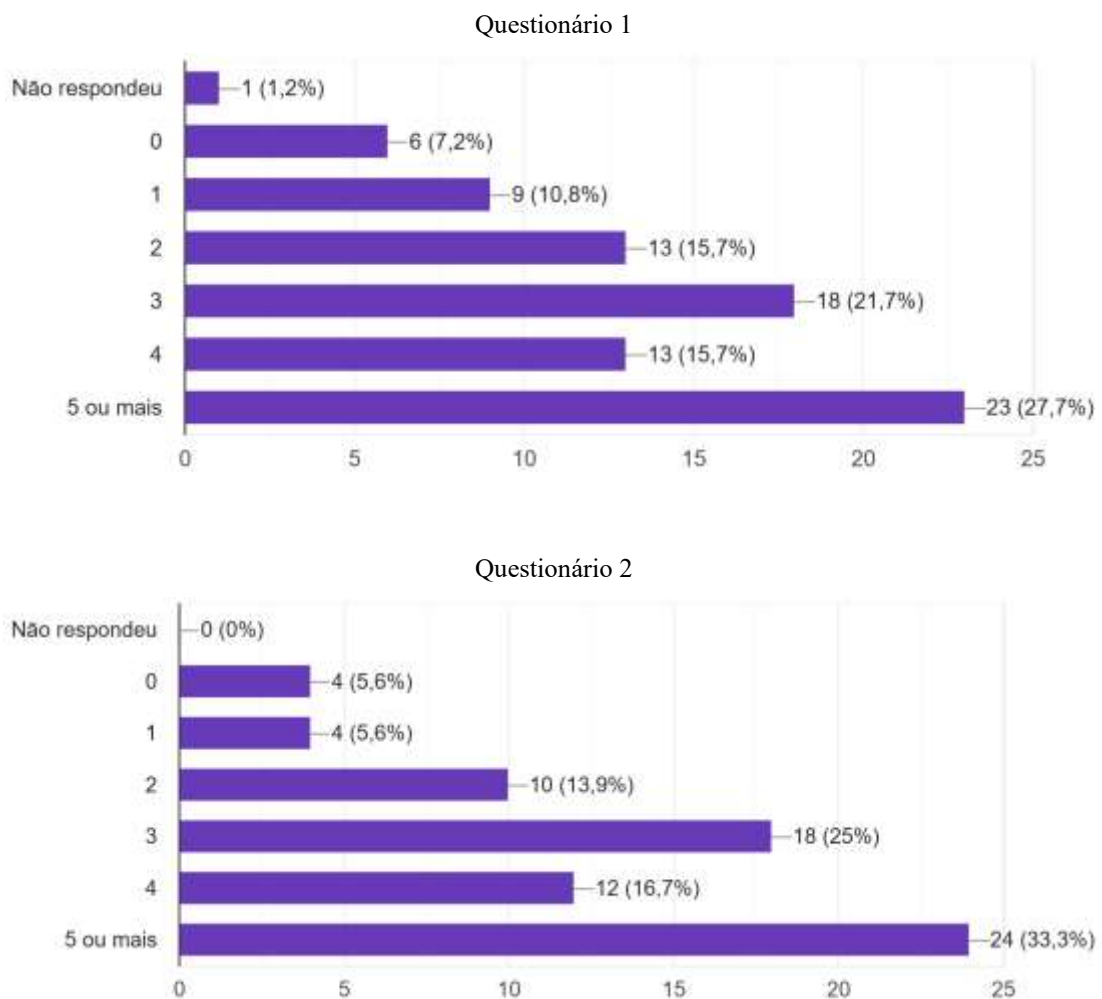
Figura 37: Média de livros lidos por ano



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Estes dados, apesar de gerados a partir de uma estimativa feita pelos alunos, tem coerência quando comparados às informações do Questionário 1 na Figura 38, no qual se expõe a quantidade de livros lidos por eles durante o ano de 2023 até aquele momento (momento anterior ao projeto de leitura). Por sua vez, as informações do Questionário 2 mostram as respostas dadas à mesma pergunta ao final do projeto de leitura. O que se percebe, como esperado, é o aumento no volume de leitura por parte dos alunos.

Figura 38: Quantos livros leu em 2023



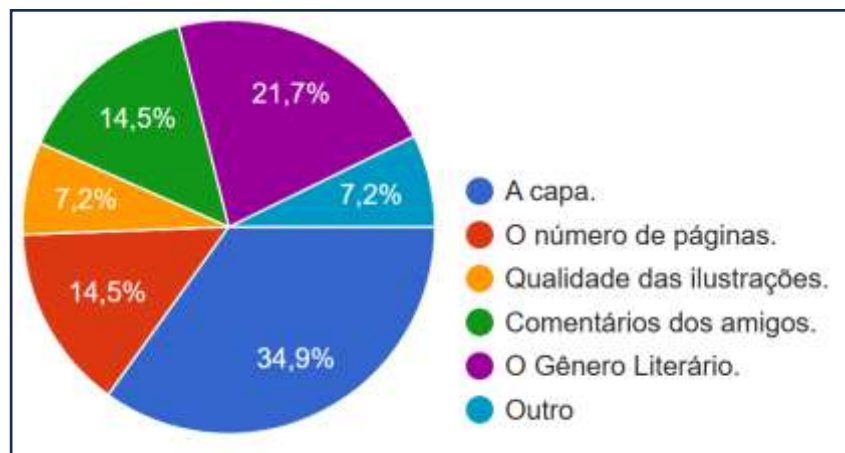
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Também se observa que, mesmo participando do projeto de leitura, tiveram quatro alunos que responderam não terem lido nenhum livro demonstrando muita honestidade nas respostas. Isto porque desde o início do projeto, os participantes foram informados que não haveria nenhuma obrigação de leitura na nossa pesquisa. Cada pessoa iria escolher o próprio livro, sem imposição por parte de ninguém e que lê-lo ou não seria uma atitude do aluno que não seria recompensado nem punido com pontos das disciplinas ou qualquer tipo de

advertência. Estaria tudo bem caso eles não lessem. O importante é que eles deveriam ser sinceros durante a pesquisa, respondendo somente a verdade aos questionários aplicados. Quanto a isso, eles se saíram muito bem e enriqueceram essa pesquisa.

Sobre o que mais lhes motiva a ler um livro, responderam que principalmente “a capa” e “o gênero literário” são os elementos mais valorizados durante a escolha de uma obra. O que se notou durante a escolha das obras por parte dos alunos no dia 13 de novembro de 2023 é que, com diferentes intensidades, todos os itens listados no Figura 39 são analisados e levados em consideração. Por outro lado, alguns alunos já haviam escolhido suas obras no dia da primeira roda de conversa, enquanto catalogavam os livros, então, quando chegaram às mesas, a escolha lhes pareceu fácil. Este é um indício de que o momento de “Motivação”, proposto pela metodologia “Sequencia Básica” (Cosson, 2010, p. 51-73), gerou o interesse em alguns alunos pelo contato com a obra, dentro de um ambiente voltado para a leitura (biblioteca), porém sem nenhuma imposição por parte dos professores.

Figura 39: O que te motiva ler um livro?



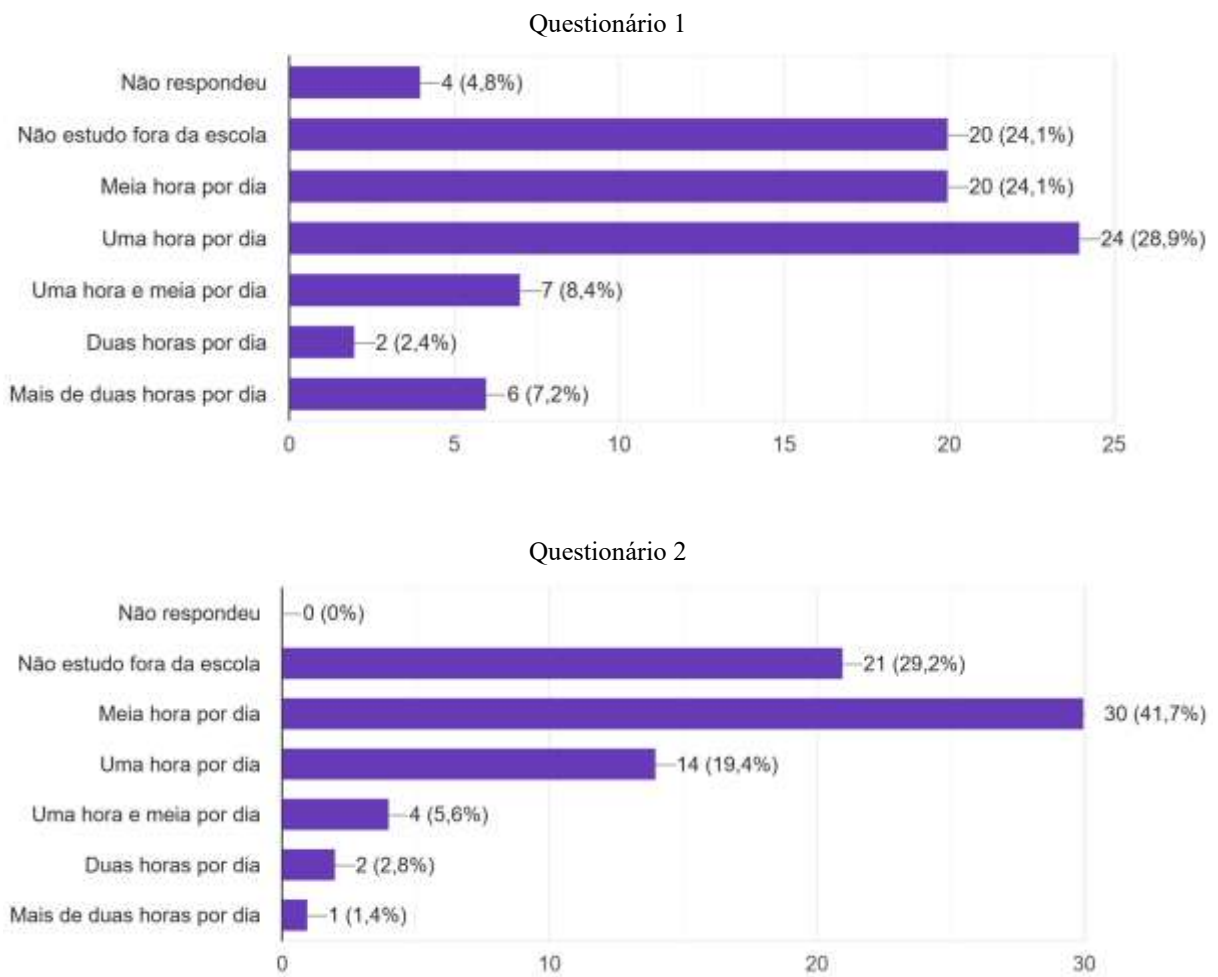
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Houveram também aqueles que tiveram dificuldade para escolher a obra e que se aglutinavam em grupos de amigos para ouvir alguma dica que tornasse a escolha um pouco menos difícil. Este comportamento também é um bom indicativo, já que demonstra o senso de responsabilidade pela escolha. Não é tão simples escolher uma obra durante o projeto de leitura, pois existe a possibilidade de que ela não seja tão interessante quanto à escolhida pelos colegas, ou que talvez não o ajude a compreender o problema que investigamos.

Não só a leitura de obras literárias, mas também o estudo das disciplinas fora do ambiente escolar é muito importante para a consolidação do conhecimento. Quando o aluno se dedica ao aprendizado de forma autônoma, ele desenvolve habilidades essenciais como a

disciplina, a organização do tempo e a capacidade de buscar soluções por conta própria. Além disso, o contato contínuo com os conteúdos, mesmo fora da sala de aula, favorece a fixação das informações e permite que o estudante faça conexões entre os diversos saberes adquiridos. Soares (2016) discute importância de uma formação ampla e contínua do aluno como leitor e sujeito ativo no processo de aprendizagem. Magda Soares defende que a alfabetização vai além do domínio técnico da leitura e escrita, sendo fundamental desenvolver a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a capacidade de usar a leitura e a escrita em diferentes contextos sociais.

Figura 40: Quanto tempo dedica aos estudos fora da escola?

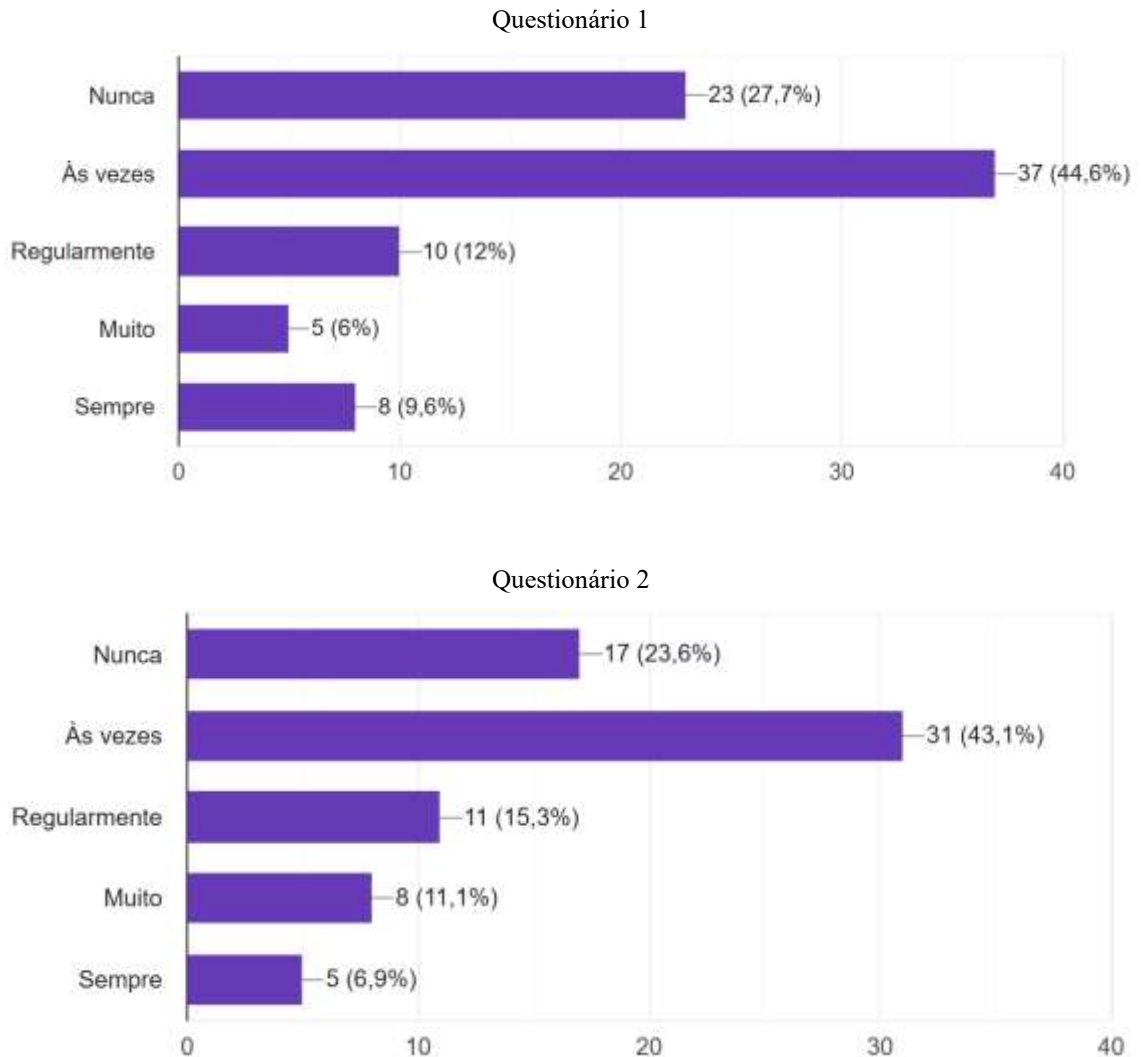


Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Tanto no Questionário 1 quanto no 2 os alunos, foram perguntados sobre quanto tempo se dedicam aos estudos no período em que não estão na escola. As informações destes dois momentos, quando comparadas, revelam que houve uma grande diminuição do tempo médio dedicado a esta atividade (Figura 40). Esta diminuição pode ser explicada pelo momento em que o Questionário 2 foi aplicado, já que, para muitos, era o último dia de aula e já não haviam

mais provas ou obrigações escolares. Só retornariam à escola aqueles alunos que fariam a “recuperação anual”. Sendo assim, é comum e esperada esta desaceleração no ritmo dos estudos.

Figura 41: Se oferece para ler textos das disciplinas em voz alta?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Da mesma forma, os participantes manifestaram nos dois primeiros questionários o quanto eles se oferecem para ler os textos das disciplinas em voz alta (Figura 41). Este dado demonstra a confiança nas próprias capacidades de leitura e a segurança de falar a um público enquanto é o centro das atenções. A maioria dos alunos parece não se sentir confortável neste tipo de situação e não houve uma grande mudança deste cenário no final do projeto.

Foi possível perceber durante o decorrer das aulas de Geografia que, quando é o momento de leitura de algum texto, são sempre os mesmos alunos que se oferecem. A grande

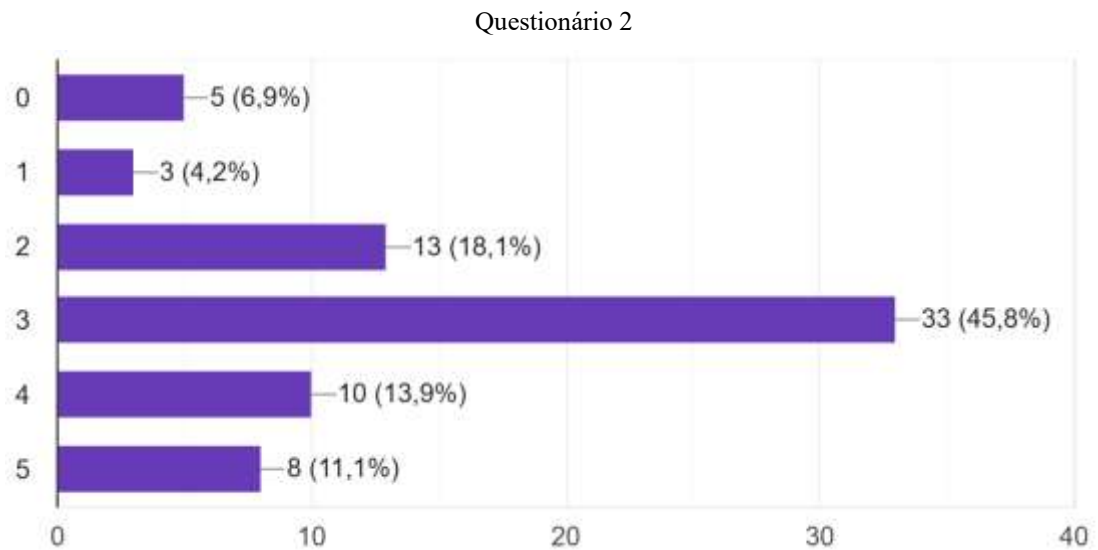
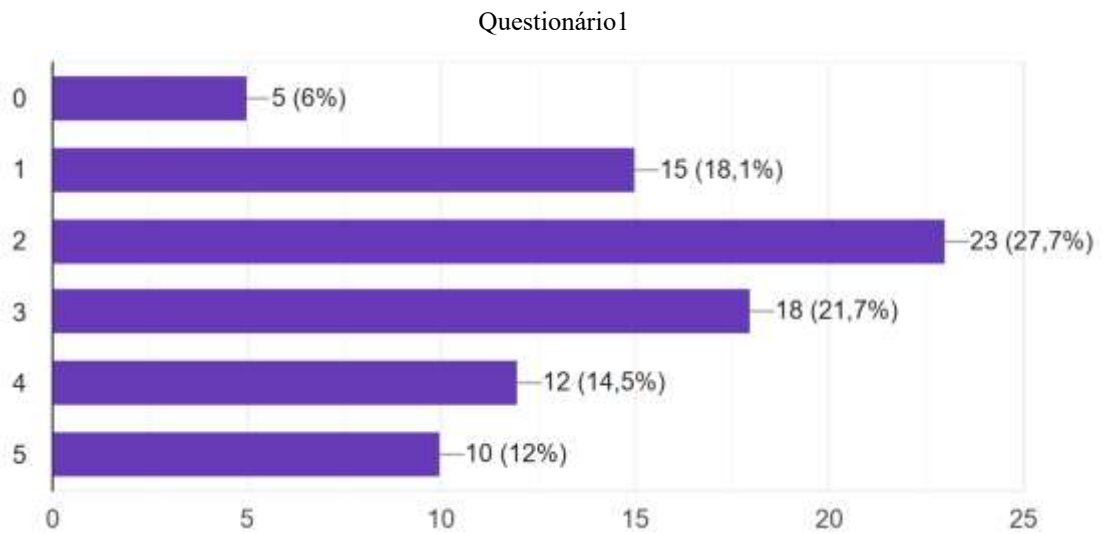
maioria fica esperando e só concordam em ler caso sejam convidados nominalmente, até porque eles recebem notas por participação ativa nas aulas o que torna tal leitura um compromisso acadêmico e, portanto, uma obrigação. Essa dinâmica, no entanto, levanta questões importantes sobre o engajamento dos alunos e o papel da leitura em sala de aula.

A participação voluntária de apenas alguns revela não apenas a familiaridade ou segurança desses alunos com a leitura em voz alta, mas também, possivelmente, uma disparidade nas habilidades de leitura, autoconfiança ou interesse pelo conteúdo. Os demais, ao se manterem em silêncio e só aceitarem ler quando diretamente convocados, demonstram uma postura mais passiva diante do processo de aprendizagem, o que pode ser reflexo de diversos fatores, como insegurança, desmotivação ou até dificuldades não diagnosticadas. Soares (2012) reforça a importância de práticas sociais de leitura que considerem o contexto e a vivência do aluno. A falta de envolvimento pode refletir desigualdades no acesso a essas práticas fora da escola.

6.4.3 - Qual a importância do trabalho interdisciplinar na construção do aluno cidadão?

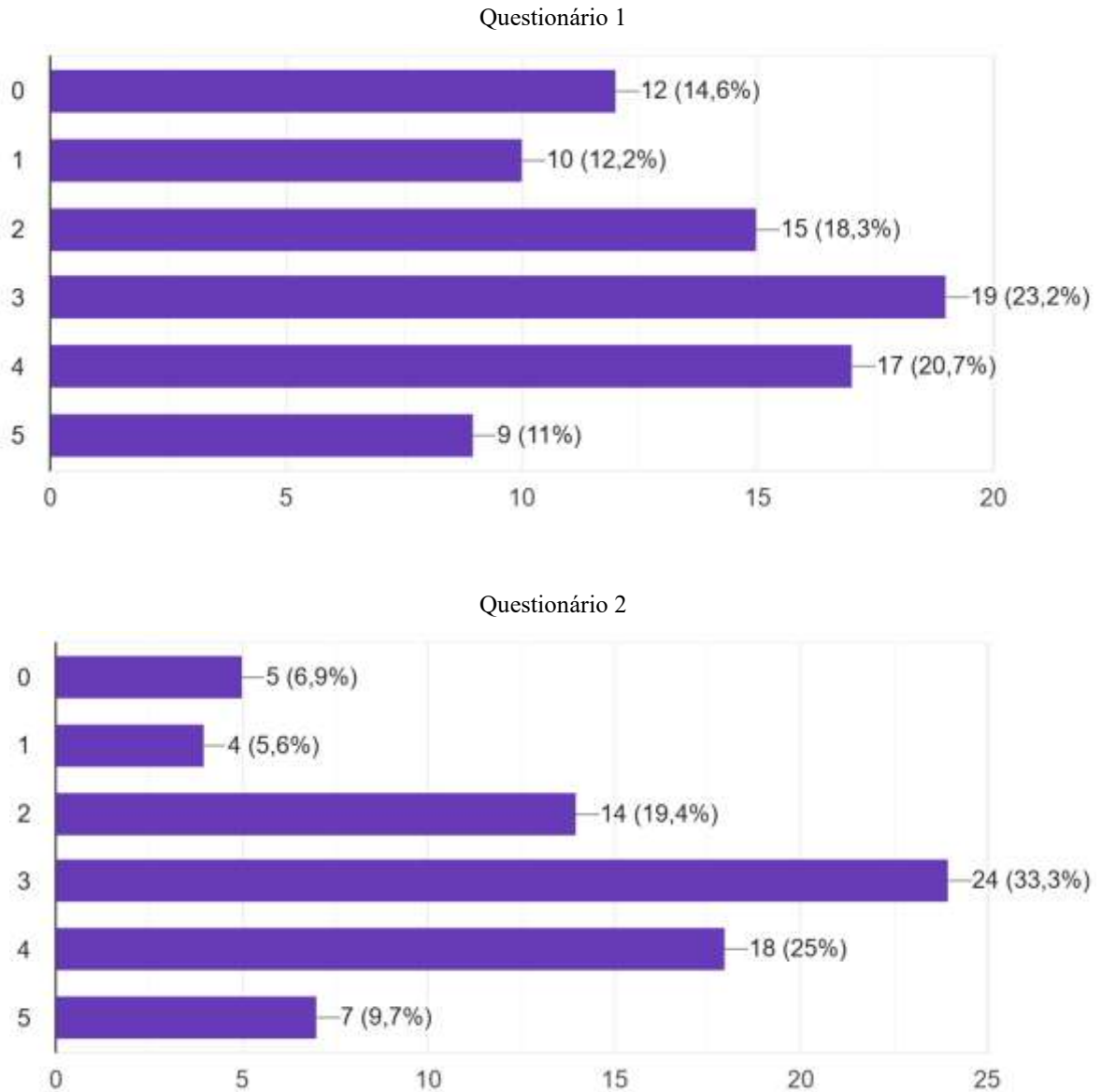
Para tentar responder à esta pergunta, também foram analisadas as respostas dos participantes nos Questionários 1 e 2, comparando-as, como já foi feito anteriormente. Desta vez, no entanto, o foco está nas questões que tratam das percepções dos alunos sobre a própria aprendizagem e sobre a importância que atribuem a cada elemento trabalhado durante o projeto. A intenção foi entender de que maneira o conhecimento geográfico chega até os alunos e se a Literatura, segundo a autoavaliação deles, desempenha um papel relevante nesse processo.

Sendo assim, os participantes classificaram em intensidade de 0 a 5 o quanto aprendem Geografia lendo obras literárias (Figura 42). Comparando os dados gerados pelos Questionários 1 e 2, percebe-se um aumento na percepção de aprendizagem desta ciência. Além disso, as respostas dadas ao segundo momento refletem os aprendizados e o amadurecimento conquistados durante o período do projeto de leitura.

Figura 42: Quanto você aprende Geografia lendo obras literárias?

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Da mesma forma, os alunos foram perguntados o quanto aprendem Geografia fora do ambiente escolar. Comparando as respostas dadas nos dois momentos (Figura 43), os dados mostram que também houve aumento na percepção de aprendizagem da disciplina durante a vida cotidiana. Isto pode estar relacionado com o fato de o projeto de leitura ter sido baseado em um problema real do cotidiano e que a partir dele buscamos na Geografia, na Literatura e nas vivências dos participantes, respostas que pudessem ajudar a resolver ou, pelo menos, compreender tal problema.

Figura 43: O quanto aprende Geografia fora da escola?

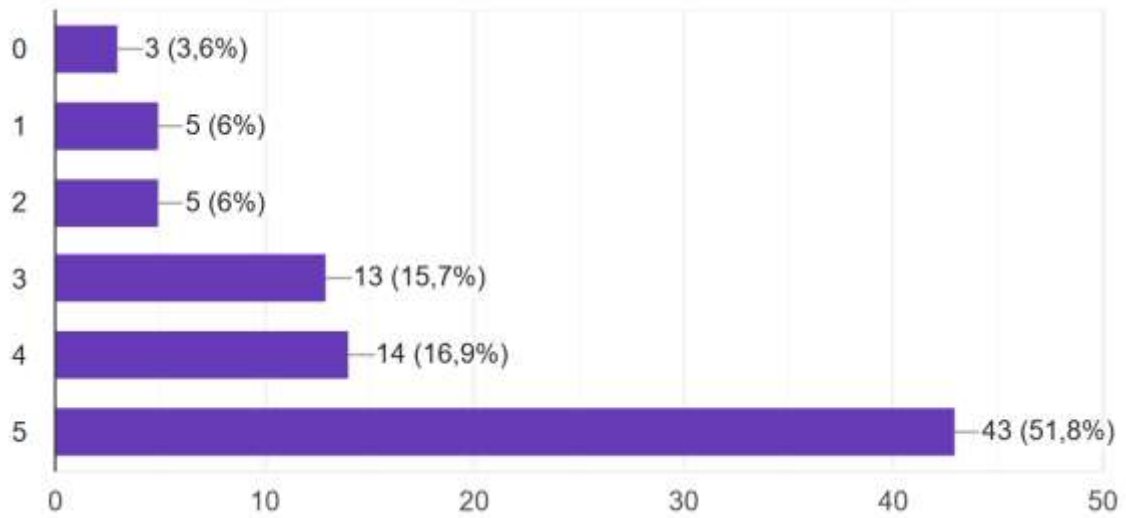
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A análise de um problema social com base na ciência pode ter despertado em alguns alunos a percepção de que a Geografia está em todos os lugares e que é mais importante, talvez, do que imaginavam.

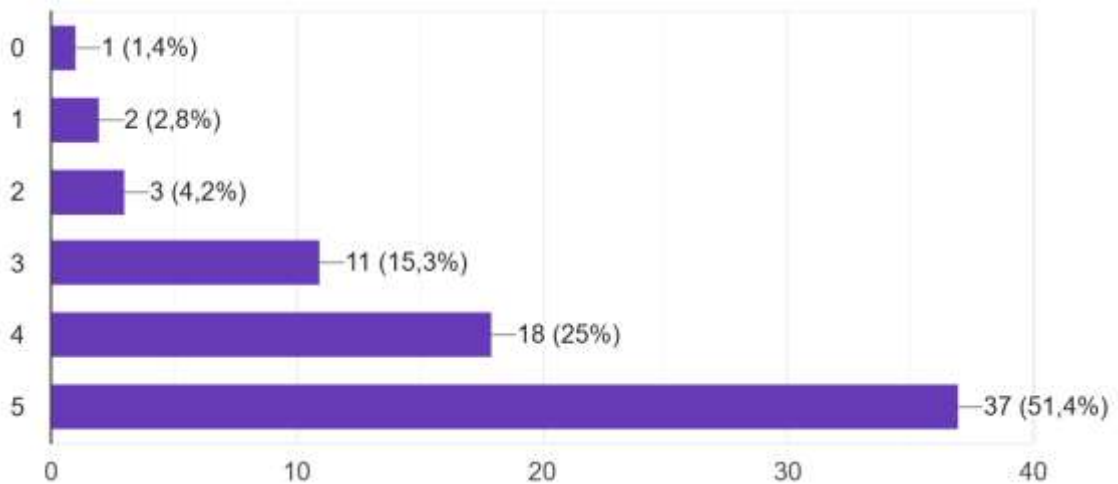
A seguir (Figura 44), estão os dados gerados a partir das respostas dadas aos Questionários 1 e 2, em que os alunos classificam o grau de importância da leitura em sua vida. Nota-se que ao final do projeto, houve uma tímida valorização da leitura que se expressa, principalmente, pelo aumento da intensidade “4” no segundo momento.

Figura 44: Quanto considera importante a leitura em sua vida

Questionário 1

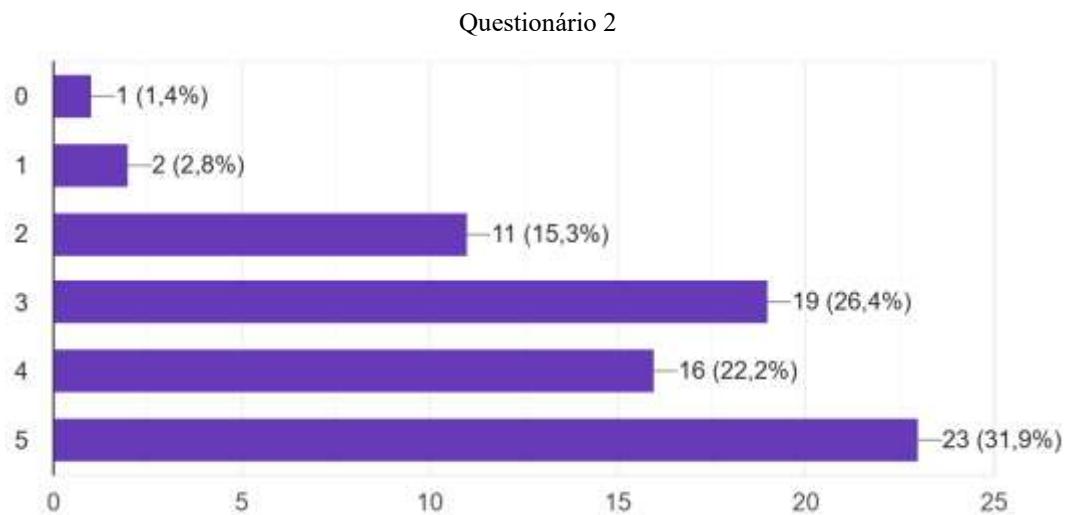
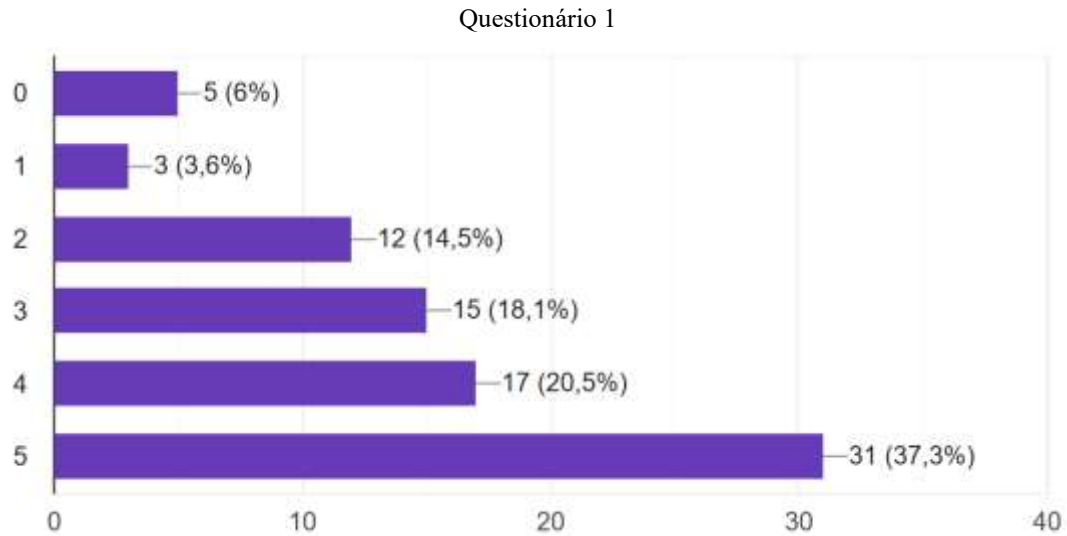


Questionário 2



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A Escola Estadual Effie Rolfs, talvez por se situar no *campus* da UFV, é bastante procurada por estudantes dos cursos de licenciatura, que buscam fazer estágio, mestrados e doutorandos que fazem as mais diversas pesquisas, projetos de extensão, dentre outros, que, por vezes, colocam os alunos em contato com diversos conhecimentos em situação de interdisciplinaridade. Sendo assim, foi pedido que os alunos que classificassem de 0 a 5, o grau de importância que dão às atividades interdisciplinares.

Figura 45: Importância das atividades interdisciplinares

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Como resultado, o que se nota após a conclusão do projeto de leitura é o aumento da importância dada às atividades interdisciplinares por parte dos alunos participantes. Percebe-se, pelo aumento das classificações “3” e “4”, que se expressa nos dados do Questionário 2 (Figura 45).

A interdisciplinaridade, como princípio e atitude interdisciplinar, constitui foco de discussão para pesquisadores e educadores dos vários níveis de ensino, que, ao reconhecerem a complexidade do mundo pós-industrial e o processo de globalização vivenciado pelos povos do mundo inteiro, estão cientes de que os saberes parcelares não dão conta de resolver problemas que demandam conhecimentos específicos, relacionados a um objetivo comum central. (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2007, p. 143).

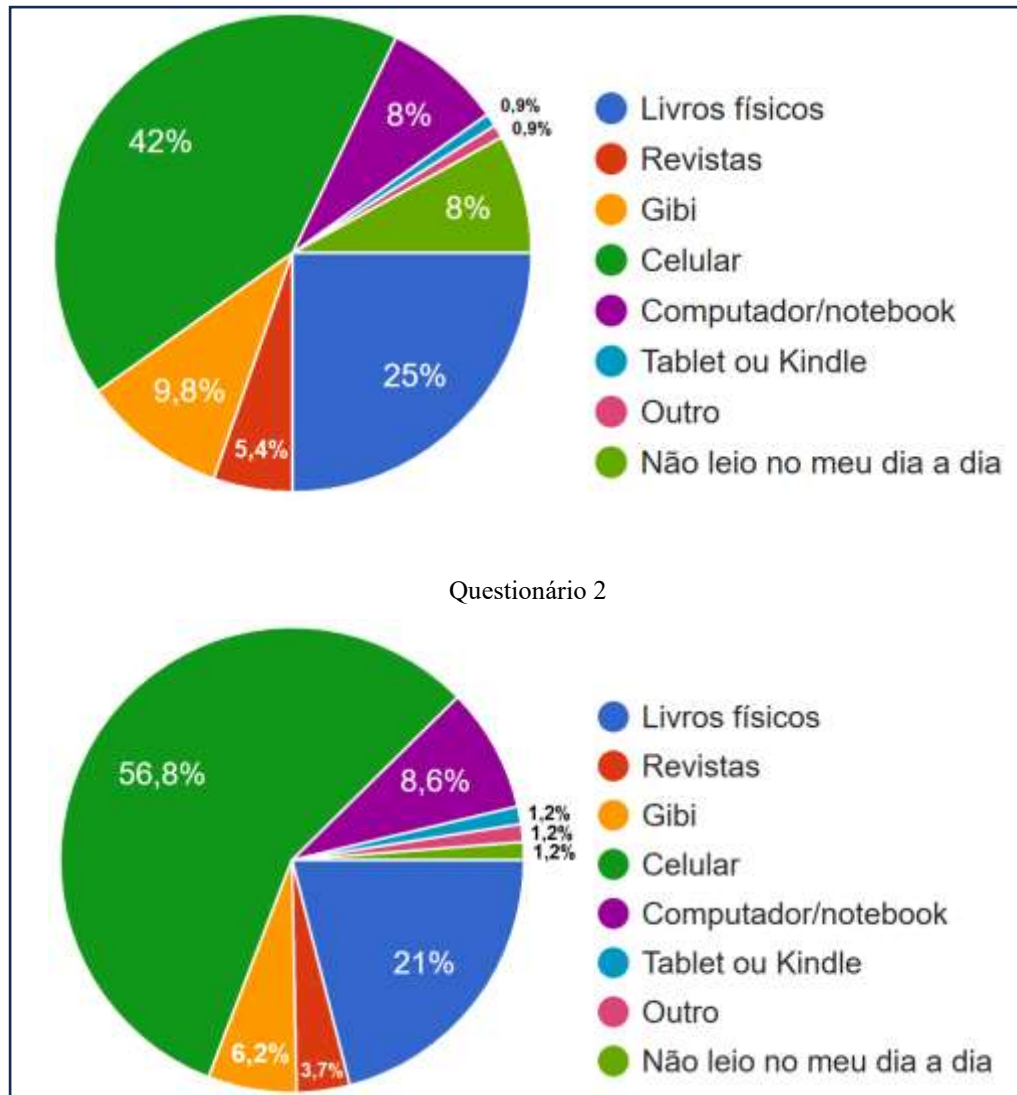
Os dados analisados evidenciam a importância dos trabalhos interdisciplinares na formação do aluno cidadão, mostrando que a integração entre a Geografia, a Literatura e as vivências cotidianas contribuem para ampliar a percepção dos estudantes sobre a aplicabilidade do conhecimento em suas realidades. A abordagem interdisciplinar do projeto de leitura pareceu favorecer um aprendizado significativo, crítico e conectado aos problemas sociais. Além disso, ainda que de forma contida, houve valorização da leitura como prática transformadora, por parte dos participantes, indicando que o projeto contribuiu para ampliar o olhar dos alunos sobre o papel do conhecimento na compreensão e intervenção no espaço geográfico. O reconhecimento da importância das atividades interdisciplinares reforça o potencial dessa metodologia para formar sujeitos mais reflexivos e preparados para atuar de maneira consciente na sociedade.

6.4.4 - Por que as pessoas acreditam em tantas notícias falsas veiculadas nas suas redes sociais, como se tem observado nos últimos anos?

Ultimamente, o fenômeno da disseminação de notícias falsas nas redes sociais tem despertado a atenção de pesquisadores e da sociedade em geral. Apesar do fácil acesso a informações confiáveis, muitas pessoas continuam acreditando em conteúdos enganosos, o que levanta questões importantes sobre os mecanismos sociais e tecnológicos envolvidos nesse comportamento. Adiante, se buscou compreender, com base nas respostas dadas aos Questionários 1 e 2, por que as *Fake News* têm tanto apelo e como as plataformas de leitura utilizadas pelos alunos influenciam essa tendência.

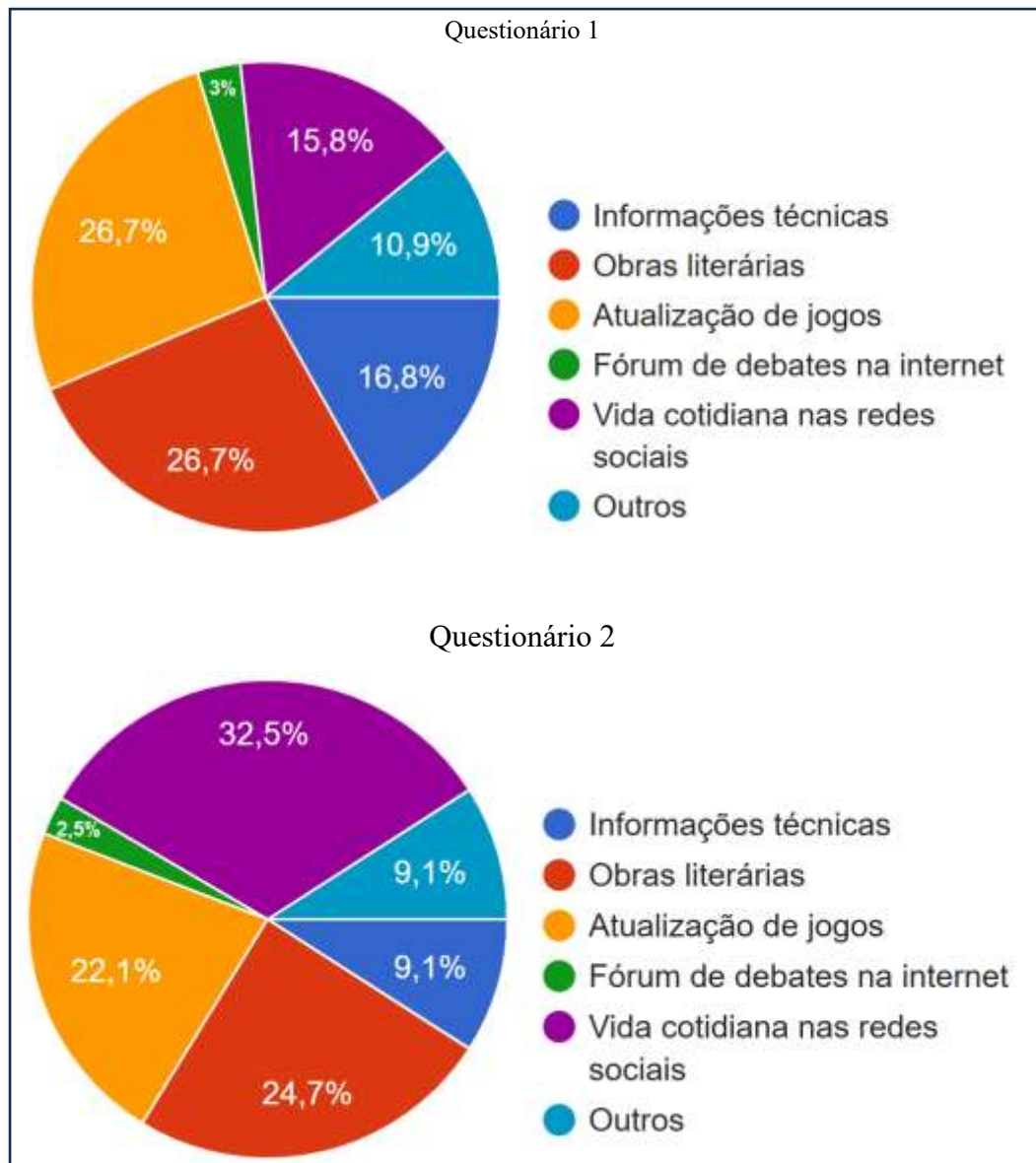
Figura 46: Plataforma de leitura mais usado

Questionário 1



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

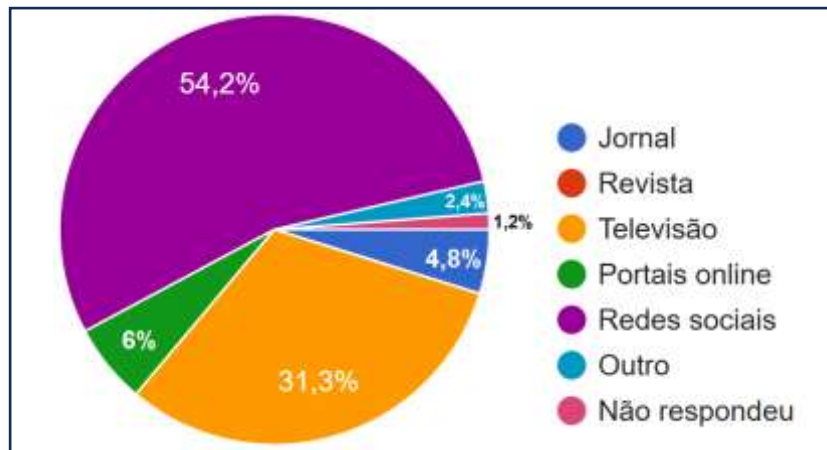
Os alunos foram perguntados, nos dois momentos (antes e depois do projeto de leitura) sobre o formato em que mais leem no cotidiano. A maior parte afirma que o aparelho celular é a principal plataforma de leitura usada por eles, com ampla vantagem sobre os livros físicos que são a segunda plataforma mais utilizada. No gráfico gerado pelas respostas ao Questionário 2 (Figura 46), é possível notar a expressiva diminuição daqueles que afirmam não ler no dia-a-dia, dado este considerado como resultado positivo do projeto de leitura. Mas há, no segundo momento, a diminuição da utilização de livros físicos e o aumento do uso do aparelho celular, o que pode ser explicado também pelo fato deste momento se tratar do final do ano letivo, quando os alunos diminuem o ritmo de estudo já ansiosos pelas férias.

Figura 47: Que tipo de informação você busca quando lê?

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Pode-se perceber isso também na Figura 47, que expressa as informações que os participantes buscam quando leem, quando no segundo momento houve a diminuição da porcentagem atribuída às “obras literárias” e “informações técnicas”, enquanto cresceu a procura por “Vida cotidiana nas redes sociais”. Porém, estes dados mostram uma relevante busca por “obras literárias”, o que contradiz os dados expostos na Figura 32, no qual somente 6,9% dos alunos afirmam usar a internet para “ler livros e artigos”. Considerando que o celular é a principal plataforma de leitura usada pelos alunos.

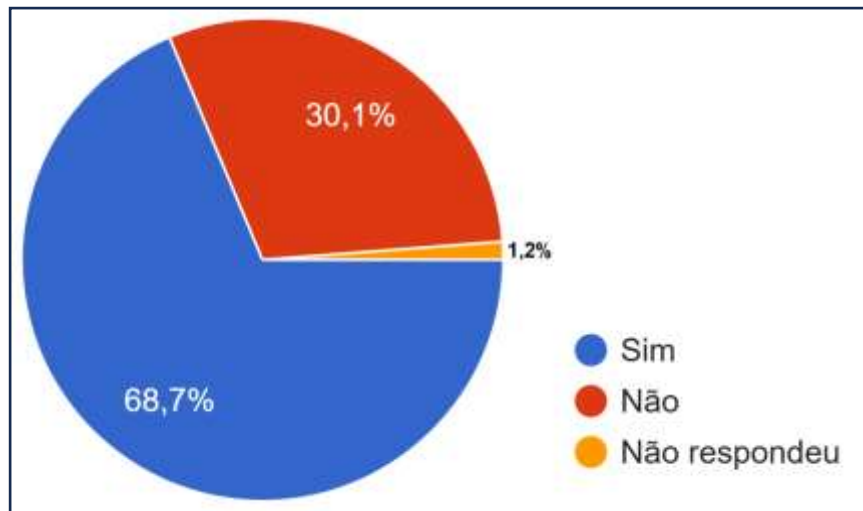
Figura 48: Qual o principal meio por onde você recebe notícias do Brasil e do mundo?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os dados do Questionário 1 também revelam que a maioria dos participantes (54,2%) recebe notícias principalmente por meio das redes sociais, o que levanta preocupações em relação à disseminação de *fake news*. Diferentemente de veículos tradicionais como jornais, revistas ou até portais online que passem por processos editoriais rigorosos, as redes sociais permitem a circulação rápida de informações sem verificação, favorecendo a propagação de conteúdos falsos ou manipulados. Isso cria um ambiente em que é mais difícil distinguir fatos de opiniões.

Na era da cibercultura, para Santos, Casagrande e Veloso (2013, v. 7, p. 119-120), a educação desempenha um papel essencial ao capacitar os estudantes a desenvolverem autonomia crítica diante do vasto fluxo de informações disponíveis no ciberespaço. Os alunos devem ser preparados para "remar", ou seja, investigar, questionar e analisar o conteúdo que consomem. Esse processo envolve a verificação dos fatos, a busca por fundamentos científicos e o raciocínio crítico, permitindo que situem as informações recebidas dentro de um contexto plausível e aberto a julgamentos. Assim, a educação se torna uma ferramenta indispensável para formar cidadãos conscientes e responsáveis na navegação digital.

Figura 49: Costuma checar se a notícia é verdadeira?

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Embora a maioria dos participantes afirme que costuma checar se as notícias que lê são verdadeiras (Figura 49), é possível que muitos não compreendam plenamente o que significa verificar a veracidade das informações. Checar uma notícia, envolve buscar a origem dos dados, consultar veículos confiáveis, comparar versões da mesma notícia e recorrer a agências de checagem. Então, a alta porcentagem de respostas positivas pode refletir uma percepção superficial do processo de verificação.

Assim, a predominância das redes sociais como fonte de informação destaca a urgência da educação dos jovens quanto às ferramentas midiáticas e a verificação de fatos para combater a desinformação.

6.4.5 - A forma como as disciplinas são ensinadas nas escolas públicas é diferente de como elas são cobradas em exames externos e em processos seletivos?

A relação entre o ensino nas escolas públicas e as exigências dos exames externos e processos seletivos é um tema de amplo interesse que foi tratado no Questionário 2. Os participantes foram perguntados sobre como eles costumam se sair em exames externos (provas do governo, concursos e olimpíadas científicas, por exemplo) e o resultado dessa questão pode ser observado na Figura 50. Alguns professores avaliam com pontuação o resultado dos alunos

nas provas externas, mas essa prática não é comum, apesar de ser permitido e, às vezes, incentivado⁴.

Figura 50: Como você costuma se sair em exames externos?



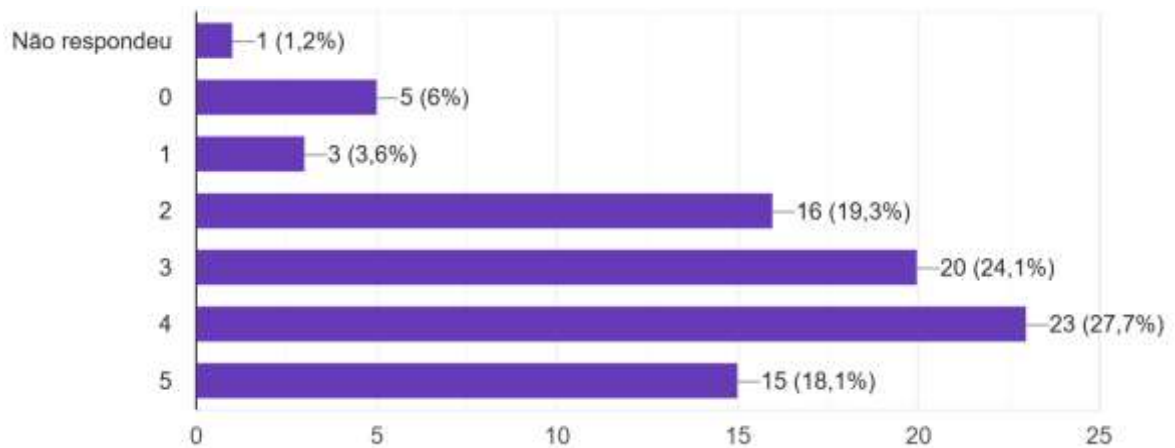
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os resultados da pesquisa indicam uma percepção variada entre os alunos quanto à semelhança entre o que é ensinado em sala de aula e o que é cobrado em provas externas (Figura 51). A maioria das respostas se concentrou nas faixas intermediárias: 24,1% atribuíram nota “3” e 27,7% nota “4”, sugerindo que muitos estudantes veem uma correspondência parcial entre o conteúdo ensinado e o exigido nas avaliações externas. Apenas 18,1% alcançaram a máxima semelhança (intensidade 5), indicando que uma parcela menor percebe total alinhamento entre ensino e cobrança. Por outro lado, uma minoria significativa avaliou negativamente essa correspondência, o que mostra que alguns alunos sentem uma grande desconexão entre as duas esferas. Esses dados apontam para uma diversidade de experiências e percepções no ambiente escolar.

A escola não deve focar nos modelos de provas externas para planejar suas atividades curriculares, diferentemente do que fazem os cursinhos pré-vestibulares e afins. No entanto, os resultados nessas provas são de extrema importância para a vida do aluno e, portanto, é papel dos professores auxiliá-lo nesse processo da melhor forma possível. Ao exercer sua autonomia, o professor pode planejar suas aulas de modo a equilibrar o desenvolvimento integral dos estudantes com a preparação para os desafios externos.

⁴ Os resultados oficiais das provas externas não são apresentados aos alunos, mas aos professores em reuniões pedagógicas chamadas de “Módulo II”, em que estes dados são usados para planejamentos de reposição de conteúdo.

Figura 51: Quanto as matérias cobradas nas provas externas parecem com as ensinadas em sala?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Em pesquisa sobre a organização das atividades pedagógicas do Ensino Fundamental II, a supervisora especialista, que é responsável pelo turno da tarde, afirma que os alunos dos sétimos anos da E. E. Effie Rolfs fazem duas provas externas: a “Avaliação Diagnóstica” e a “Avaliação Intermediária”. Ambas produzidas pelo CAEd (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação) e aplicadas por exigência do governo do estado de Minas Gerais através da Superintendência Regional de Ensino de Ponte Nova.

As avaliações externas já são agendadas no calendário escolar desde o início do ano letivo. Desta forma, a Avaliação Diagnóstica acontece durante o 1º bimestre, enquanto a Avaliação Intermediária é aplicada ao final do 2º bimestre. Cada uma delas acontece em quatro dias, já que são quatro cadernos de provas e cada caderno é aplicado em um dia. Os resultados da Avaliação Diagnóstica podem ser acessados pelo site do MEC (Ministério da Educação) e os da Avaliação Intermediária se encontram no site do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública).

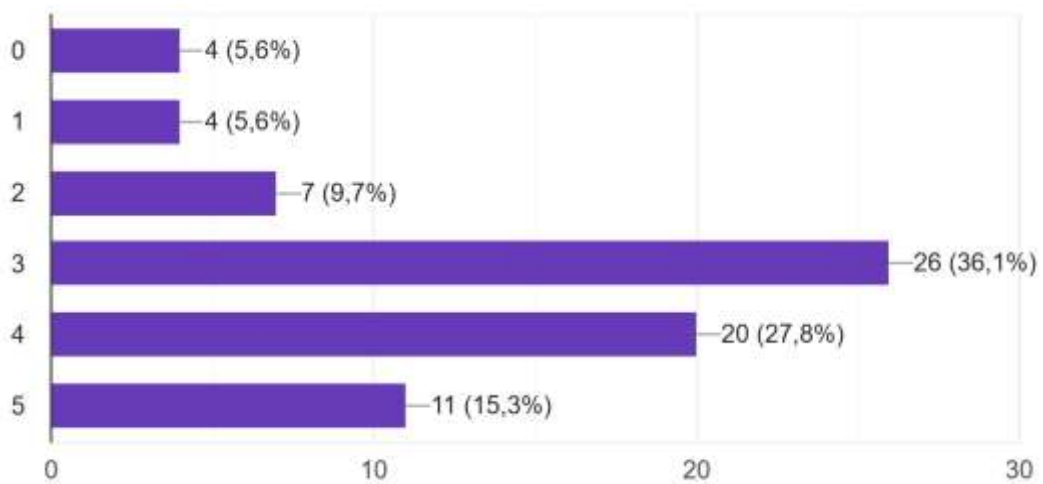
Não foi possível acessar os resultados das avaliações de 2023, mesmo com a ajuda da supervisora, pois a plataforma só dá acesso aos resultados da última prova aplicada. Essa busca pelas informações aconteceu em março de 2025, por isso não foi possível comparar a percepção dos alunos com o resultado real das avaliações. O fato de os alunos não terem acesso a tais resultados, revela as imprecisões que podem haver nas respostas dadas à pergunta 40 do Questionário 1 (resultado observado na Figura 50).

6.4.6 - Nós estamos promovendo oportunidades para que os alunos saiam realmente letrados da escola?

O letramento é mais do que a simples decodificação de palavras. Envolve a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma funcional e crítica nas mais diversas situações da vida cotidiana. Por ser uma prática social e interdisciplinar, ele só se concretiza quando o sujeito consegue aplicar, de maneira autônoma e significativa, os conhecimentos adquiridos na escola em contexto real. Por isso, é fundamental refletir sobre o papel do professor neste processo. Estamos, de fato, promovendo experiências de aprendizagem que preparam nossos alunos para serem cidadãos letrados?

Para ajudar a sanar essa dúvida, os alunos classificaram de 0 a 5, o quanto o projeto de leitura lhes ajudou a desenvolver habilidades de leitura e escrita. Esta questão está presente no Questionário 2, e seu resultado está exposto na Figura 52.

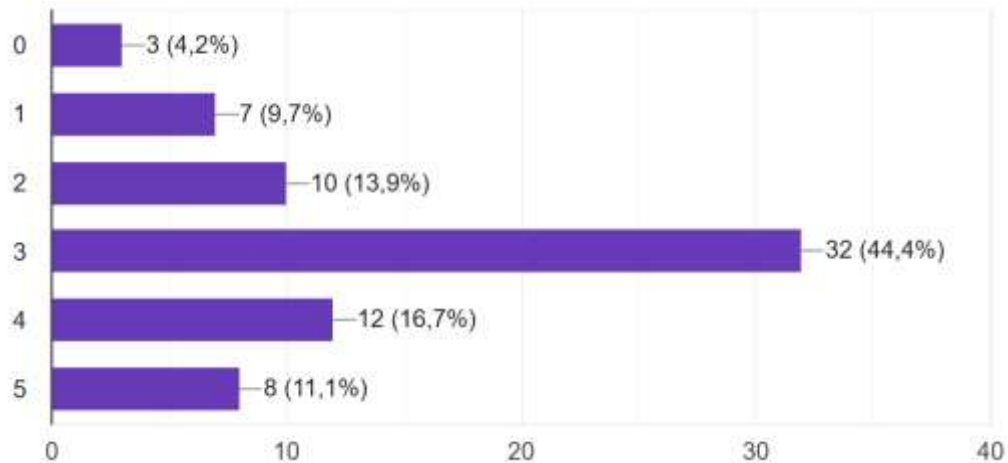
Figura 52: Percepção sobre o desenvolvimento da leitura e escrita



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os resultados da pesquisa indicam uma percepção predominantemente positiva em relação ao letramento, já que a maioria dos participantes percebeu um desenvolvimento de moderado a significativo em suas habilidades de leitura e escrita durante o projeto de leitura. A maior parte das respostas se concentrou nas notas “3” (36,1%) e “4” (27,8%), mostrando que mais de 60% dos alunos sentiram um avanço razoável em suas competências.

Figura 53: Quanto o entendimento dos conceitos geográficos ajudou no entendimento da obra literária lida?



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Quanto aos conceitos geográficos trabalhados em sala de aula, paralelamente ao projeto, os participantes classificaram o quanto ajudaram na compreensão da obra literária lida (Figura 53). Os dados mostram que os conceitos geográficos abordados em sala de aula foram considerados úteis por grande parte dos participantes, para a compreensão da obra literária, já que a maioria dos alunos atribuiu classificações intermediárias e altas, com destaque para a intensidade “3”, escolhida por 44,4% dos participantes, seguida de “4” (16,7%) e “5” (11,1%), o que indica que mais de 70% reconheceram algum grau de contribuição desses conteúdos para a interpretação da leitura.

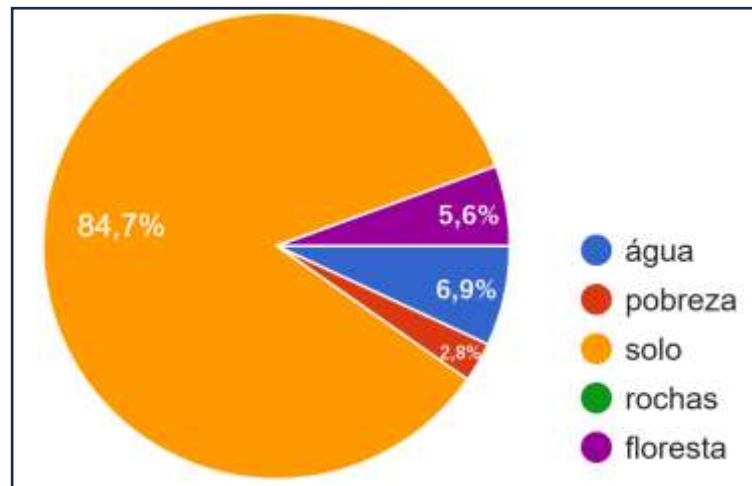
Diante do exposto, é possível concluir que o projeto de leitura, articulado aos conteúdos geográficos, contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos, promovendo o letramento. A percepção positiva dos participantes reforça a importância de práticas pedagógicas interdisciplinares que conectem o aprendizado escolar às experiências reais dos estudantes. Quando bem planejadas e intencionalmente conduzidas, estas experiências são agradáveis e transformadoras.

6.5 - Resultado das questões diagnósticas

As duas últimas questões do Questionário 2, assim como todas as questões do Questionário 3, têm como objetivo avaliar as habilidades dos alunos em interpretação e produção de textos relacionados aos conteúdos da Geografia. O que se busca é fazer um diagnóstico que permita identificar o nível de compreensão daquilo que foi lido e a capacidade de articular ideias por meio da escrita.

Sendo assim, a questão 19 do Questionário 2 trouxe um texto que tem o “solo” como tema principal. Os participantes foram então perguntados: “Sobre o que o texto está falando?”. As respostas podem ser observadas na Figura 54, em que a grande maioria dos alunos identificou o tema do texto. Esta questão é considerada de fácil compreensão, principalmente, porque a palavra “solos” aparece repetidas vezes dentro do pequeno texto.

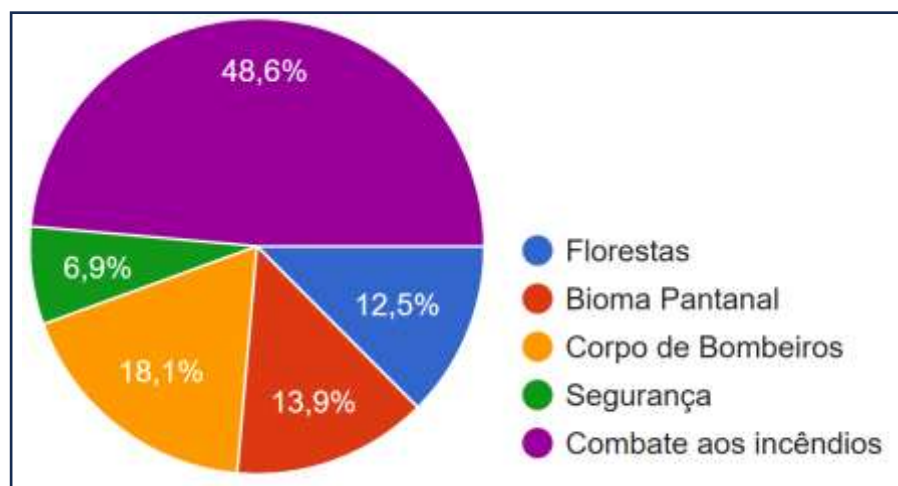
Figura 54: Identificação do tema central do texto



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Da mesma forma, a questão 20 do Questionário 2 também trouxe um texto para que os alunos identifiquem seu tema central. A alternativa correta é “Combate aos incêndios” e 48,6% dos participantes identificaram o tema. Esta questão não é considerada de tão fácil compreensão como a questão anterior, já que o termo só aparece uma vez no texto. O que explica o pior desempenho dos alunos observados na Figura 55, em relação à Figura 54.

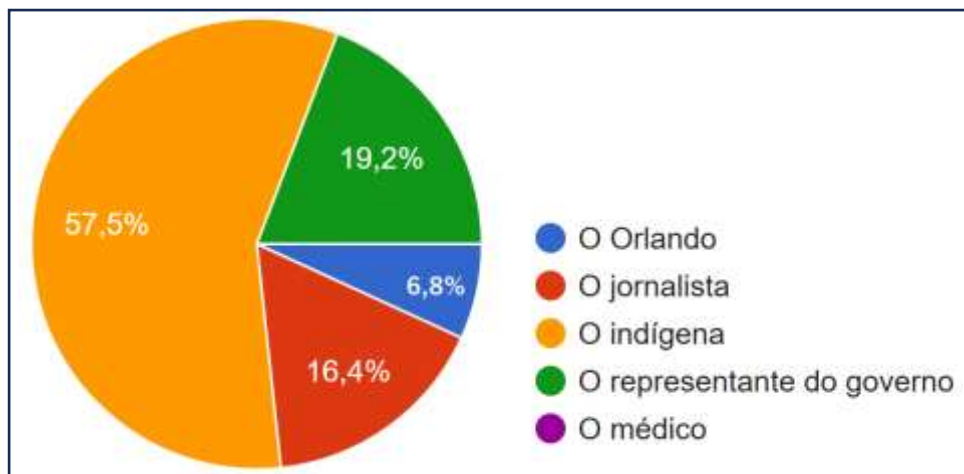
Figura 55: Identificação do tema central do texto



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

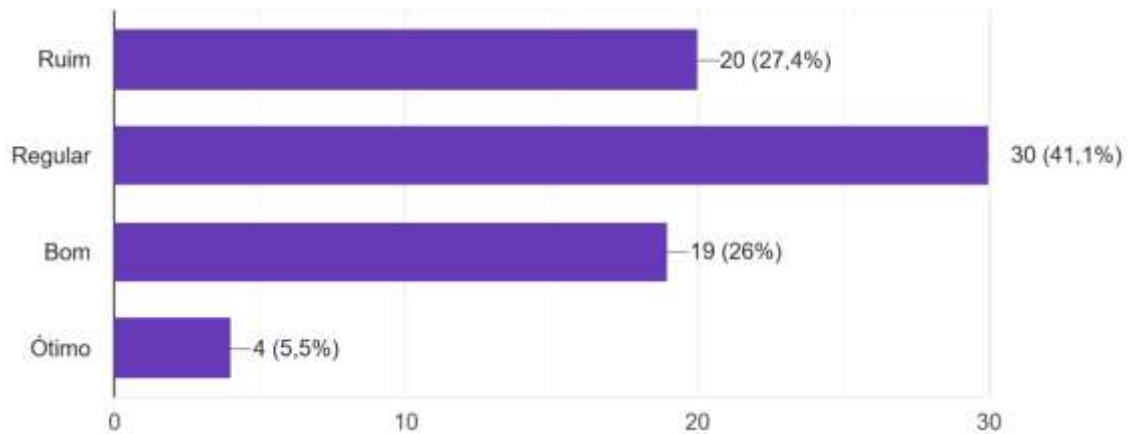
O Questionário 3 se inicia com o primeiro texto narrado em primeira pessoa, no qual os alunos usaram como referência para responder às questões 2, 3, 4 e 5. Sendo assim, na questão 2 perguntou-se: “Quem está falando?”. A alternativa que apresenta a resposta correta é “O indígena”. Neste caso, os dados revelam que a maioria dos alunos conseguiram identificar o narrador personagem (Figura 56). Apesar de mais da metade dos participantes reconhecerem a voz narrativa utilizada no texto, embora seja uma parcela significativa, nota-se que 42,4% dos alunos tiveram dificuldades nesse reconhecimento. Este dado não pode ser considerado positivo, pois revela que uma quantidade expressiva de estudantes ainda enfrenta obstáculos na identificação de elementos básicos da narrativa.

Figura 56: Identificação do personagem narrador



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

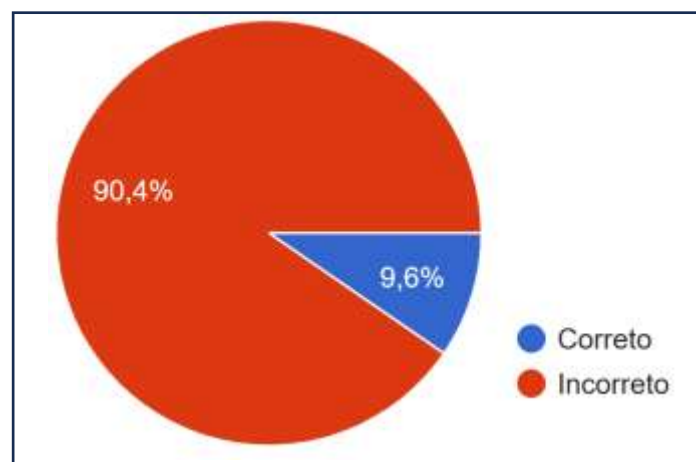
Na sequência, a questão 3 (“O que esta pessoa quer?”), é uma pergunta aberta e de livre resposta. O objetivo é avaliar as habilidades de escrita dos alunos. As respostas foram classificadas em quatro níveis de desempenho: “Ruim”, quando o aluno não responde à pergunta; “Regular”, quando responde parcialmente; “Bom”, quando apresenta uma resposta satisfatória, mas com trechos copiados do texto, e “Ótimo”, quando responde de forma completa, original e sem utilizar trechos copiados. Essa classificação permite analisar não só a compreensão do texto, mas também a capacidade de elaborar uma resposta autoral. O resultado pode ser observado na Figura 57.

Figura 57: Formulação de resposta completa e original

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Os resultados revelam um cenário nada animador em relação às habilidades de escrita dos alunos. A maioria das respostas se concentrou nas categorias “Ruim” e “Regular”, indicando que grande parte dos participantes tiveram dificuldades em compreender a pergunta ou elaborar uma resposta adequada. Apenas 26% conseguiram atingir o nível “Bom”, ainda assim, recorrendo a trechos copiados do texto, o que aponta para limitações na produção autoral. Por fim, dos 73 participantes que responderam ao Questionário 3, somente 4 alunos (5,5%) alcançaram a classificação “Ótimo”, demonstrando domínio da escrita e capacidade de formular uma resposta original e completa.

A questão 4 também é uma questão aberta e pede que o estudante identifique o significado da palavra “branco” no contexto do trecho apresentado. O objetivo desta pergunta é testar as capacidades de identificação dos elementos implícitos do texto. O resultado pode ser observado na Figura 58.

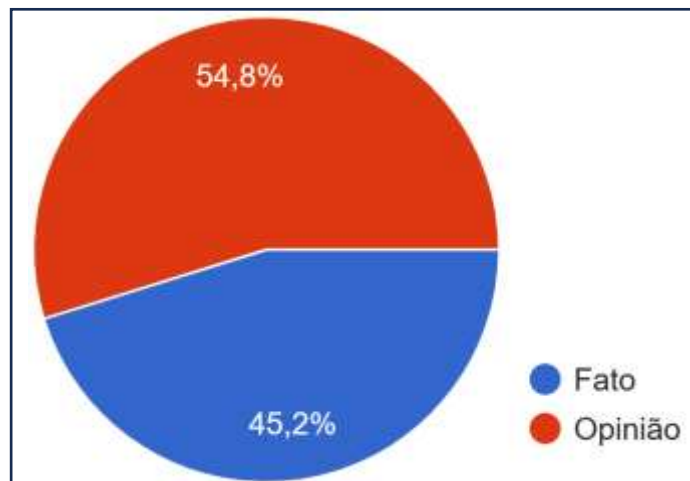
Figura 58: Identificação de elementos implícitos do texto

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Estes dados são preocupantes, já que somente 9,6% dos alunos responderam corretamente. Por se tratar de uma pergunta aberta, portanto, sem alternativas que pudessem orientar ou facilitar a escolha da resposta, os participantes dependeram exclusivamente das suas capacidades de interpretação e produção de texto. Isso evidencia uma expressiva dificuldade em compreender elementos implícitos no texto e em formular respostas autorais e coerentes.

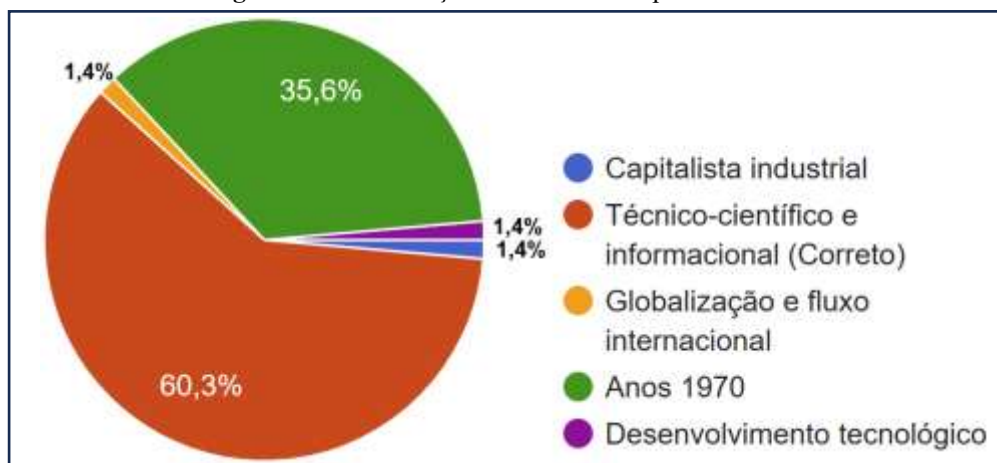
A última questão referente ao primeiro texto foi a questão 5, que pergunta se o texto se trata de um “fato” ou de uma “opinião”. Esta pergunta é considerada de grande dificuldade, por parte dos professores participantes da pesquisa e apesar de não ser tão óbvia, a resposta correta é “fato”. O resultado (Figura 59) está quase igualmente dividido entre os que acertaram e os que erraram a resposta.

Figura 59: Fato ou opinião?



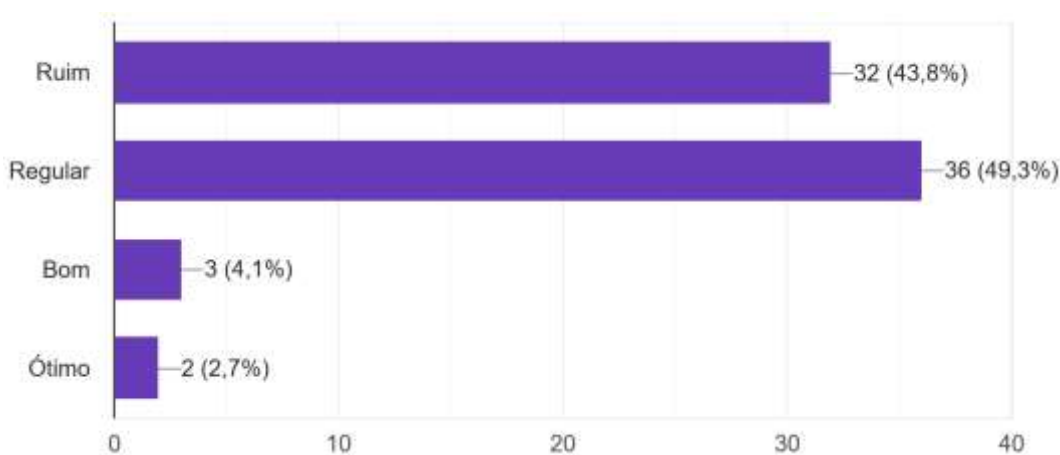
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

O segundo texto do Questionário 3 foi utilizado como base para as questões 6, 7, 8 e 9. Ela se trata do trecho de um artigo com linguagem formal e acadêmica. A questão 6 perguntou: “Segundo o autor, os computadores e os satélites artificiais nascem em qual período?”. A resposta correta é “Técnico-científico e informacional”, encontrada logo no início do texto. Por esta razão, trata-se de uma pergunta considerada de fácil compreensão. De acordo com os dados apresentados na Figura 60, 60,3% dos participantes conseguiram identificar corretamente a resposta, o que demonstra um desempenho razoável na leitura e localização de informações explícitas no texto.

Figura 60: Identificação de elementos explícitos no texto

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A questão 7 é aberta e de livre resposta, portanto, o que se busca com seus resultados é observar as habilidades de leitura, interpretação e escrita. As respostas dos participantes a esta questão foram classificadas como: “Ruim”, quando o aluno não responde à pergunta; “Regular”, quando responde parcialmente, “Bom” quando apresenta uma resposta satisfatória, mas com trechos copiados do texto e “Ótimo”, quando responde de forma completa, original e sem utilizar trechos copiados. O resultado está exposto na Figura 61.

Figura 61: Formulação de resposta completa e original

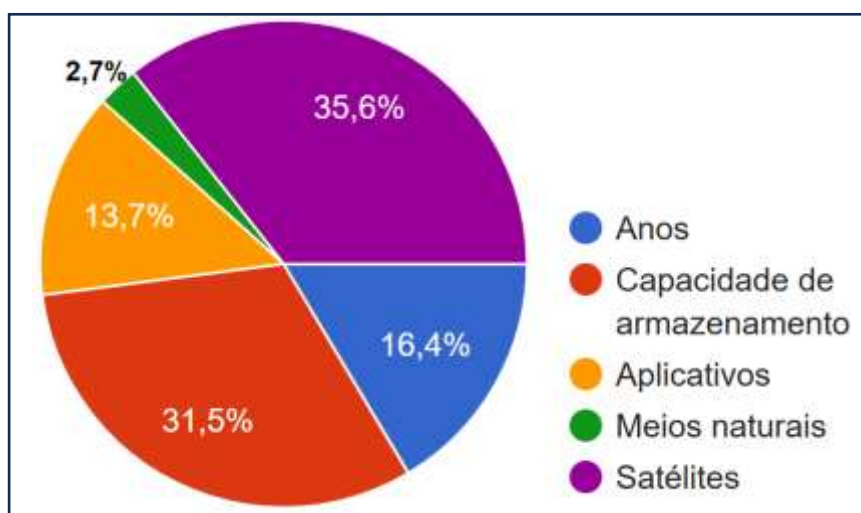
Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Assim como ocorreu com a questão 3 (Figura 57), os resultados da questão 7 (Figura 61) revelam uma grande dificuldade dos alunos em elaborar respostas bem estruturadas e autorais. A maior parte dos participantes ficaram nas classificações “Ruim” (43,8%) e “Regular” (49,3%), indicando que uma minoria conseguiu responder à pergunta de forma

satisfatória ou completa. Somente dois alunos (2,7%) apresentaram uma resposta original, completa e totalmente fundamentada na leitura e interpretação do texto. Dado preocupante que reforça a necessidade do contato do jovem com as atividades que estimulem a escrita.

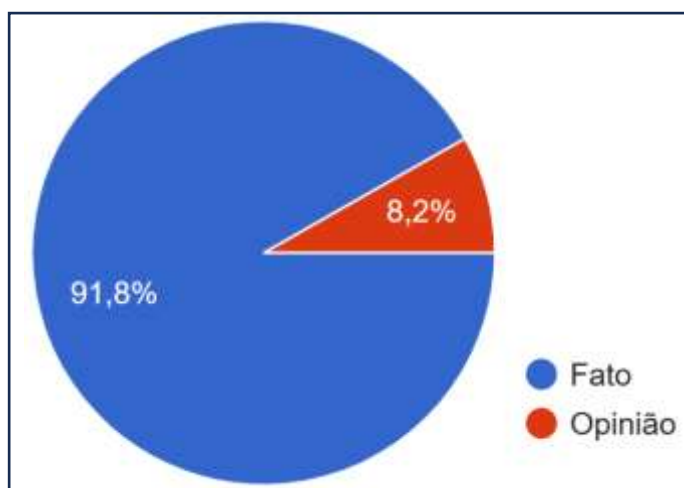
A questão 8 tem como objetivo avaliar a capacidade de identificar um elemento implícito no texto por parte dos alunos. Perguntando: “Na frase, ‘O acelerado avanço técnico dos primeiros’, a que se refere a palavra ‘primeiros’?”. A resposta correta é “Satélites”, mas apenas 35,6% dos participantes a identificaram corretamente (Figura 62). Os demais se distribuíram entre respostas incorretas. Esse dado demonstra que uma parcela significativa dos alunos teve dificuldade em estabelecer a relação referencial dentro do texto como também se observa na Figura 58, o que indica fragilidade na compreensão de expressões substitutivas.

Figura 62: Identificação de elementos implícitos do texto



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

A questão 9, última referente ao segundo texto do Questionário 3, buscou verificar se os alunos conseguem distinguir um “fato” de uma “opinião”. A resposta correta é “fato” e a maioria dos participantes respondeu corretamente, com um índice de acerto de 91,8%. Esse elevado percentual pode ser atribuído à clareza da pergunta e à natureza objetiva do texto analisado, o que facilitou a identificação da resposta correta, e, claro, às habilidades interpretativas dos alunos. Além disso, os próprios professores consideraram essa uma questão de fácil compreensão, o que reforça a ideia de que, quando bem estruturadas, perguntas diretas e relacionadas a informações explícitas no texto tendem a gerar melhores desempenhos entre os estudantes.

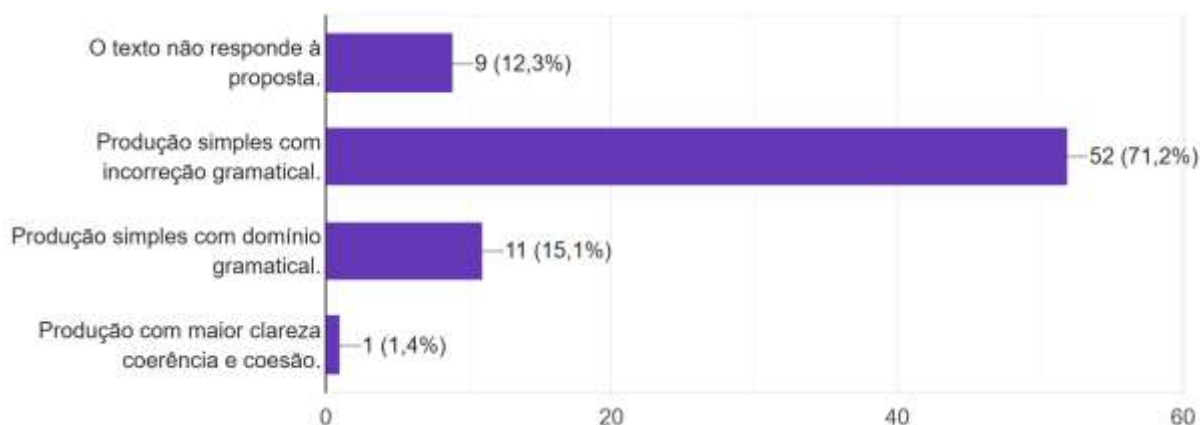
Figura 63: Fato ou opinião?

Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Na questão 10, os alunos foram convidados a redigir um texto sobre sua relação com a cidade em que vivem e as respostas foram avaliadas com base em quatro categorias: “O texto não responde à proposta” quando o conteúdo do texto não corresponde ao tema proposto; “Produção simples com incorreção gramatical” caso o texto seja simples, com linguagem informal e apresente repetidos erros ortográficos e gramaticais; “Produção simples com domínio gramatical” se o aluno utiliza uma linguagem igualmente simples e informal, mas consegue manter o domínio das regras gramaticais e “Produção com maior clareza, coerência e coesão” quando a produção demonstra estas características e um vocabulário mais elaborado, sem apresentar erros gramaticais ou ortográficos.

Os resultados (Figura 64) revelam que a maioria dos alunos, 71,2%, produziu textos simples com incorreções gramaticais, o que indica uma grande dificuldade no domínio das normas da língua escrita, mesmo em produções de caráter pessoal. Dado preocupante somado ao fato de que somente um participante (1,4%) alcançou a categoria mais elevada, com um texto claro, coerente e coeso. Além disso, 12,3% dos alunos sequer abordaram o tema proposto, demonstrando dificuldades na leitura e interpretação da proposta de redação.

Figura 64: Produção de texto sobre a relação do aluno com a cidade em que vive



Fonte: Produzido pelo autor (2025)

Por fim, a questão 11 (última do Questionário 3), propôs que alunos fizessem uma representação do caminho que eles percorrem diariamente para chegar à Escola Estadual Effie Rolfs, demonstrando habilidades cartográficas de representação do espaço, mas também expressando suas memórias, seus conhecimentos sobre as vias públicas e sua arte (Figuras 65, 66 e 67).

Figura 65: Representação do caminho de casa até a escola



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Autora: Maria (nome fictício), 12 anos.

Os alunos representam as coisas que para eles mais se destacam na paisagem, que lhes chamam a atenção e, de alguma forma, consideram importantes. Esses elementos variam de acordo com as experiências e vivências de cada um como estradas, montanhas, plantações, edifícios, estruturas urbanas ou pontos de referência afetivos, como outra escola que ele tenha estudado ou um campo de futebol. Ao escolherem o que retratar e como representar, revelam sua percepção do espaço e atribuem significado pessoal aos lugares por onde passam. Isso torna os mapas não apenas instrumentos de localização, mas também registros subjetivos do olhar de cada aluno sobre o território em que vivem.

A visibilidade objetiva proporcionada pelo estudo dos mapas do lugar onde nossos alunos vivem deve ser ensinada com o intuito de fazê-los reconhecer seus territórios, aproximá-los do contexto do seu espaço vivido, permitir a desconstrução/reconstrução de cenários, a busca dos significados e dos sentidos das formas da cidade, das relações com outros lugares, com o mundo (Aguiar, 2003, p. 141).

Com muita criatividade alguns alunos incorporam elementos comuns aos Mapas eletrônicos que usam o GPS (Sistema de Posicionamento Global) para encontrar endereços e os melhores trajetos (Figura 66), relacionando, assim, mais um elemento da vida prática na sua representação cartográfica.

Figura 66: Representação do caminho de casa até a escola



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Autora: Inês (nome fictício), 12 anos.

Embora não seja possível representar todos os caminhos que levam à escola, um dos mapas (Figura 67) se destacou por ilustrar duas rotas possíveis da casa do aluno até a Escola Estadual Effie Rolfs. O participante utilizou diferentes tonalidades para indicar os tipos de via, evidenciando que reside na zona rural. Na legenda, explicou que a tonalidade alaranjada representa a “estrada rural”, enquanto a cinza indica a “estrada urbana”. Essa diferenciação demonstra atenção aos detalhes e compreensão da paisagem percorrida diariamente.

Figura 67: Representação do caminho de casa até a escola



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Autor: João (nome fictício), 12 anos.

Esses são alguns exemplos que, literalmente, ilustram a forma de ver o mundo dos participantes desta pesquisa-ação. Os elementos da vida cotidiana sendo trabalhados na escola, e os conteúdos escolares sendo usados na vida cotidiana. Esse é o ciclo do letramento.

A análise das representações cartográficas realizadas pelos alunos da Escola Estadual Effie Rolfs revela uma compreensão do espaço que vai além da localização geográfica, mobilizando o conceito de espacialidade discutido por Massey (2008). Para a autora, o espaço

não é estático nem neutro, mas constituído por relações sociais em constante transformação, carregadas de experiências, afetos e significados. Os mapas produzidos pelas crianças evidenciam essa multiplicidade espacial, pois articulam elementos objetivos, como estradas e edificações, com aspectos subjetivos, como memórias, afetos e vínculos com os lugares. Da mesma forma, as temporalidades também se manifestam nas trajetórias representadas. Cada caminho reflete não apenas o deslocamento físico, mas também uma narrativa cotidiana que se renova a cada dia, incorporando elementos do passado (como a antiga escola frequentada) e do presente tecnológico (como o ícone usado no GPS).

Os dados analisados a partir das questões diagnósticas dos Questionários 2 e 3 nos mostraram um cenário preocupante em relação às habilidades de leitura, interpretação e produção de texto dos alunos. Embora em algumas questões de múltipla escolha, sobretudo aquelas com informações explícitas e linguagem acessível, os estudantes tenham apresentado desempenho satisfatório, os resultados das questões abertas indicam sérias dificuldades na formulação de respostas autorais, na identificação de elementos implícitos no texto e na compreensão de estruturas narrativas básicas. A baixa porcentagem de alunos que conseguiram alcançar os níveis mais altos de desempenho, sobretudo nas questões que exigiam escrita e análise textual, mostra que exercícios de produção textual, interpretação aprofundada e análise discursiva precisam ser incorporados de forma mais sistemática ao ensino de Geografia, a fim de ampliar o repertório linguístico dos estudantes.

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final desta pesquisa-ação realizada na Escola Estadual Effie Rolfs, com alunos dos sétimos anos do Ensino Fundamental II, podemos agora refletir sobre os caminhos trilhados e os resultados alcançados na articulação entre o letramento literário e o letramento geográfico.

A pesquisa teve como principal objetivo compreender de que forma a literatura pode atuar como agente potencializador da aprendizagem em Geografia, especialmente nas turmas de sétimo ano do Ensino Fundamental da E. E. Effie Rolfs. Os resultados demonstraram que a leitura e a discussão conjunta de obras literárias em sala de aula proporcionam oportunidades únicas para abordar conteúdos geográficos como aspectos físicos do relevo, clima e hidrografia dos territórios retratados nos livros, bem como elementos sociais presentes na vida dos personagens. Além disso, observou-se um maior comprometimento dos alunos com a leitura e a interpretação das obras, impulsionado por seu interesse em compreender os problemas que

eles mesmos levantaram no início da pesquisa (bullying e racismo). Tais evidências reforçam a importância de que essas atividades sejam conduzidas com um planejamento prévio que oriente o processo de aprendizagem interdisciplinar.

Um dos principais propósitos do projeto de leitura é compreender o problema comum identificado pelos alunos a partir da leitura e discussão de obras literárias. Ao integrar esses temas ao ensino de Geografia, buscou-se não apenas abordar conteúdos curriculares, mas também promover o diálogo, a empatia e a reflexão crítica entre os estudantes. Embora a pesquisa não tenha tido a pretensão de solucionar definitivamente essas questões tão complexas, os resultados indicam que os alunos passaram a compreendê-las de maneira mais profunda, reconhecendo suas causas, consequências e manifestações no cotidiano. Dessa forma, a experiência contribuiu para a formação de uma consciência mais sensível em relação às desigualdades e violências presentes no convívio escolar e na sociedade.

O letramento literário desempenhou um papel fundamental no ensino de Geografia durante o período da pesquisa, promovendo uma abordagem interdisciplinar que integrou práticas sociais orais e escritas da sociedade. Ao se adotar o letramento literário como metodologia de ensino, os alunos demonstraram estar mais motivados a participarem ativamente em diferentes formas de discurso, contribuindo para a formação de sujeitos letrados, autônomos e críticos.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, buscou-se compreender de forma mais aprofundada o conceito de "Letramento Geográfico", reconhecendo que esse ainda é um termo pouco explorado na literatura acadêmica brasileira. A escassez de livros, artigos, dissertações e teses que abordam diretamente esse conceito, seja no título ou no corpo do texto, revela uma lacuna importante a ser preenchida. Muitos dos materiais encontrados tratam o letramento apenas como sinônimo de alfabetização, o que configura um equívoco conceitual. Diante disso, esta pesquisa se dedicou a reunir e analisar produções que, mesmo de forma indireta, contribuam para a construção e o aprofundamento do entendimento sobre o Letramento Geográfico. Embora ainda persistam muitas dúvidas em torno do tema, este trabalho lança um convite aos colegas pesquisadores para que se debruçam sobre essa discussão e avancem na reflexão das questões aqui levantadas.

A pesquisa também alcançou outros dois importantes objetivos: desenvolver atividades interdisciplinares que integrassem a leitura de obras literárias ao ensino de Geografia e propor ações que fortalecessem tanto o letramento literário quanto o geográfico dos alunos por meio da interdisciplinaridade. Esses objetivos foram plenamente concluídos ao longo do processo já que as atividades propostas possibilitaram aos alunos estabelecer conexões entre os conteúdos

de Geografia e Língua Portuguesa. Ao longo do processo, foi possível observar o desenvolvimento de habilidades críticas, interpretativas e socioespaciais que revelam a importância de práticas pedagógicas integradoras.

No início da pesquisa, havia desconfiança de que os alunos das zonas rurais pudessem ter menos acesso à internet, ambientes de leitura e/ou às obras literárias. Porém, o que foi observado analisando os dados destes alunos isoladamente, é que não há diferenças notáveis que nos façam concluir essa hipótese. Pelo contrário, o que se percebe são condições semelhantes de acesso entre os alunos da zona urbana e da zona rural.

Ainda assim, um ambiente de incentivo à leitura não é comum a todos os alunos das escolas públicas porque, apesar do amplo acesso à internet e às tecnologias em casa, o uso desses recursos é, na maioria das vezes, voltado ao entretenimento e não à leitura. Os dados mostram que há baixa frequência na aquisição de livros e pouca prática de leitura em família, o que evidencia a ausência de uma cultura leitora no ambiente doméstico. A pouca participação em atividades culturais reforça esse cenário, dificultando o desenvolvimento de hábitos de leitura fora da escola.

Os jovens chegam ao Ensino Médio, muitas vezes, com dificuldade na leitura oral e, principalmente, na interpretação do que foi lido, porque sua formação leitora ao longo do Ensino Fundamental costuma ser marcada por fragilidades tanto dentro quanto fora da escola. Apesar de serem alfabetizados, em sua maioria até os sete anos de idade, o número reduzido de livros lidos por ano e a baixa adesão à leitura literária ao longo do tempo indicam que o hábito de ler não foi consolidado. A pouca dedicação aos estudos fora da escola, a falta de confiança para ler em voz alta e o receio de se expor diante dos colegas revelam uma insegurança que pode estar ligada à ausência de práticas consistentes e prazerosas de leitura em ambientes familiares e escolares, o que pode resultar em dificuldades interpretativas e orais no Ensino Médio.

O trabalho interdisciplinar é fundamental na construção do aluno cidadão, pois permite que o conhecimento escolar ultrapasse os limites das disciplinas isoladas e se conecte com a realidade vivida pelos estudantes. Os dados revelam que, ao integrar a Geografia com a Literatura e com problemas sociais do cotidiano, os alunos passaram a enxergar com maior clareza a utilidade prática do conhecimento e a relevância da leitura na compreensão do mundo. Essa abordagem favoreceu o desenvolvimento do pensamento crítico e a valorização da leitura como ferramenta de transformação.

As pessoas acreditam em tantas notícias falsas veiculadas nas redes sociais, na maioria das vezes, porque essas plataformas se tornaram as principais fontes de informação para grande

parte da população, especialmente entre os jovens, como demonstram os dados desta pesquisa. A rapidez e a informalidade com que os conteúdos circulam nesses meios, favorecem a propagação de informações sem checagem, criando um ambiente em que opiniões se confundem com fatos. Embora muitos afirmem verificar a veracidade das notícias, essa verificação nem sempre é feita de forma criteriosa, o que evidencia uma compreensão limitada sobre os processos necessários para confirmar a autenticidade das informações. Além disso, o uso predominante do celular como plataforma de leitura e o crescente interesse por conteúdos relacionados à vida cotidiana nas redes sociais reforçam um consumo de informações superficiais e imediatistas, que favorecem a propagação das *fake news*.

Para muitos alunos há uma diferença perceptível entre a forma como as disciplinas são ensinadas nas escolas públicas e como são cobradas em exames externos e processos seletivos. Embora a maioria dos participantes reconheça alguma correspondência entre os conteúdos, as respostas se concentram em níveis intermediários de semelhança, o que sugere que o alinhamento entre ensino e avaliação ainda não é satisfatório. A ausência de acesso direto aos resultados dessas provas por parte dos alunos também contribui para uma percepção imprecisa sobre seu desempenho real.

Após o desenvolvimento desta pesquisa-ação, é possível afirmar que a escola como um todo, está sim promovendo oportunidades significativas para que os alunos saiam dali realmente letrados. A percepção positiva dos estudantes em relação ao desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita durante o projeto de leitura, aliada à contribuição dos conceitos geográficos para a compreensão das obras literárias nos mostram que práticas pedagógicas interdisciplinares são eficazes nesse processo.

A literatura pode contribuir significativamente para a aprendizagem em Geografia a partir de uma perspectiva interdisciplinar ao possibilitar que os alunos compreendam os conteúdos geográficos de forma contextualizada, crítica e significativa. Ao explorar narrativas literárias que retratam espaços, territórios, paisagens, relações sociais e aspectos culturais, os estudantes são incentivados a mobilizar conhecimentos prévios e a estabelecer conexões entre o mundo fictício e a realidade. Essa abordagem amplia a compreensão de temas geográficos, promove o letramento e fortalece a capacidade dos alunos de aplicarem em situações reais os saberes adquiridos na escola, atendendo aos objetivos da educação básica de formar sujeitos autônomos, críticos e atuantes na sociedade.

Por fim, o letramento não pode ser medido em um espaço tão curto como o desta pesquisa-ação, já que este só se conclui na vida prática do cidadão quando ele se utiliza do conhecimento adquirido através da leitura, em seu cotidiano. O que pode acontecer, quem sabe,

somente na idade adulta. Então o que se buscou com as questões diagnósticas não foi medir o letramento dos alunos, mas sim as suas habilidades de leitura, interpretação e produção escrita, que são pré-requisitos para o desenvolvimento, a longo prazo, dos letramentos. Deixar tais dados disponíveis possibilitará possíveis comparações e verificações que possam ser feitas por trabalhos futuros que desejem continuar esta investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANESE, Bruno Cuter. **“Na Luta é que a Gente se Encontra”**: um roteiro sobre a construção do letramento midiático geográfico no ensino médio público. 2020. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, p. 337. 2020.

AGUIAR, Lígia Maria Brochado. O Lugar e o Mapa. **Cadernos CEDES**, v. 23, n. 60, p. 139-148, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tJKwb8p9NwWQWQmch6g7XrD/?format=html>. Acesso em 20 mai. 2025.

ALVES, D. C. A sala de aula como território para um processo de ensino e de aprendizagem situado: Territorialidade e letramento geográfico. **Geopauta**, [S. l.], v. 3, n. 4, p. 48-64, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/geo/article/view/5809>. Acesso em: 15 nov. 2023.

ARQUIVO DA ESCOLA EFFIE ROLFS. **Atas e Termos de Posse**. Caderno de Atas nº1, Viçosa, 1965-1969, p. 1-10.

BAÊTA, Odemir Vieira. **Estratégias como práticas sóciodiscursivas em uma universidade pública: uma abordagem crítica**. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Lavras. Lavras, p. 439. 2016.

BAKTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BARBALHO, Duarte de Magalhães. **O Colégio de Aplicação-Cap/Coluni da Universidade Federal de Viçosa: histórias de sucesso (memórias e identidade)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, p. 166. 2008.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação: leitura no subsolo**. São Paulo: Cortez editora, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Angela Maria. Os espaços de leitura. **Comunicação & Educação**. São Paulo, v. 12, n. 1, p. 41-53, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37618>. Acesso em: 23 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. Brasília: MEC, Sealf: 2019. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 nov. 2023.

BREDA, Thiara Vichiato; PICANÇO, Jefferson. O uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na Geografia escolar. *In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA*, 14., 2013, Lima. **Anais [...]** n.p, 2013.

CARAPELLO, Raquel. O racismo camuflado pelo bullying. **Revista Educação – UNG-Ser.** v. 15, n.1, p. 171-178, 2020. Disponível em: <https://revistas.ung.br/educacao/article/view/4018>. Acesso em 13 mai. 2025.

CARDOSO, Solange. **As vivências do/no trabalho docente na educação infantil: ciclo de vida profissional.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília. Brasília, p. 394. 2020.

CARMO, Monalisa Aparecida. **Entre as produções do feminino e a conquista de espaços: Mulheres e educação na universidade federal de viçosa (1931-1956).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 120. 2019.

CARVALHO, Thaís Carneiro. **A Universidade Federal de Viçosa e a lei do boi (1968-1985): política de acesso ou política de exclusão?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 95. 2021.

CASTELLAR, Sonia. M. V.; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTRO, INÁ Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia, Conceitos e Temas:** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia Escolar E a Cidade: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana.** Papyrus Editora, 2008.

COELHO, Dayana Debossan. **Pode instalar a escola em qualquer lugar do Brasil, desde que seja em Viçosa: o processo de escolha da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa Minas Gerais (1920-1926).** Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, p. 320. 2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** Editora Contexto, 2010.

COSTA, C. F; PEZZATO, J. P. Linguagem cartográfica: formas de expressar a subjetividade do espaço geográfico. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 10, n. 3, p. 26-46, dez. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/38206>. Acesso: 19 nov. 2023.

COSTA, H. H. C; PEREIRA, T. V. Sentidos de Interdisciplinaridade Articulados nas Políticas de Currículo: o caso das disciplinas Ciências Naturais e Geografia. **Cadernos de Educação.** n.44, p. 293-318, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/2749>. Acesso em: 20 mai. 2024.

CUNHA, Paulo Vitor do Vale. **História da educação: mapeando os espaços escolares do município de Viçosa, Minas Gerais (1930-1964).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 106. 2020.

DUARTE, Ronaldo Goulart. A cartografia escolar e o pensamento (Geo) espacial: alicerces da educação geográfica. *In: ASCENÇÃO, V. O. R. Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas da educação básica*. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 28-52.

_____. **Educação geográfica, cartografia escolar e pensamento espacial no segundo segmento do Ensino Fundamental**. 2016. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 310. 2016.

_____. Formação inicial docente em Geografia: A importância de situar a alfabetização cartográfica no contexto da alfabetização espacial. *In: SALES, F. O. Cultura, epistemologia e educação em ciências exatas e da terra*. Ponta Grossa: Atena Editora, 2021. p. 110-120.

ESCOLA ESTADUAL EFFIE ROLFS. Viçosa.

FIALHO, Fabiana Barbosa. **Memórias, esquecimentos e dispersão: trajetórias de servidores técnico-administrativos em educação da universidade federal de Viçosa (1990-2020)**. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 184. 2023.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos se complementam**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, Ana Magally Pereira; PEREIRA, Israel Niwton Costa; SEGABINAZI, Daniela Maria. OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS LITERÁRIAS—O PNLD LITERÁRIO 2018. *Revista X*, v. 15, n. 7, p. 597-617, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/74935>. Acesso em: 14 jun. 2023.

GONÇALVES, Rosélia Aparecida. **Letramento Literário: uma proposta para a educação de jovens e adultos**. Monografia (Especialização em Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino) – Instituto Federal de Santa Catarina. São José, 2009.

GOULART, Cecília. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 450-562, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/d6r9zVjwGdrgwH5F4Wws47z/?lang=pt>. Acesso em: 22 mai. 2024.

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade. Sobre o giro (multi) territorial/de(s) colonial na “América Latina”**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: 1. ed. CLACSO; Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia; Universidade Federal Fluminense, 2021.

HOLLERBACH, Joana D’Arc Germano. A dialética do trabalho e da formação do trabalhador: por uma proposta de educação emancipadora. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL TEORIA POLÍTICA DO SOCIALISMO*, 6., 2014, São Paulo. *Anais [...]* São Paulo: Unesp, 2014.

KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves. **Significado e ressignificações do letramento: Desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

LACERDA, Wânia Maria Guimarães; ROSA, Denise Costa. Esforços educativos de avós em um território vulnerável da cidade de Viçosa (MG). **Revista Panorâmica On-line**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 94-115, jan./jun., 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/752>. Acesso em: 23 nov. 2023.

MARTINS, Andréia Aparecida. Letramento Cartográfico: uma perspectiva para a construção do conhecimento da linguagem gráfica no 3º ciclo do ensino fundamental. **Cadernos PDE**, Paraná, v.1, n.p, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_geo_artigo_andreia_aparecida_martins.pdf. Acesso em: 19 nov. 2023.

MASSEY, Dorren B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Tradução Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2008.

MORAES, A. C. R. Geografia, interdisciplinaridade e metodologia. **GEOUSP – Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 9-39, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/81075>. Acesso em: 20 mai. 2024.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOZENA, Erika Regina; OSTERMANN, Fernanda. Uma revisão bibliográfica sobre a interdisciplinaridade no ensino das ciências da natureza. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 185-206, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/ensaio/article/view/34137>. Acesso em: 20 mai. 2024.

OLIVEIRA, Leonardo Rodrigues. **Dinâmicas locais e atos parentais de escolha de estabelecimentos de ensino público estaduais reputados em Viçosa (MG)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 137. 2015.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Editora Feevale, 2013.

RIES, Zuleika Maria da Silva. **O Letramento Geográfico nas Escolas Rurais: uma experiência cartográfica na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Flora – Santa Maria, RS**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 118. 2018.

ROMÃO, Emanuele Aparecida Taís Bacciotti. **Alfabetização e Letramento em Geografia: o estudo do espaço nos anos iniciais**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Rio Claro, p. 49. 2019.

SANTOS, A. F; CASAGRANDE, A. L; VELOZO, A. D. Educação em Tempo de “Fake News”, Juventude e Ensino Médio na Era Pós-verdade: uma revisão integrativa. **Revista Docência e Cibercultura**. Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 102-123, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/66346>. Acesso em: 23 mai. 2024.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SHAW, G. S. L; ROCHA, J. B. T; FOLMER, V. Uma revisão sobre a interdisciplinaridade no ensino e a formação de professores. **Revista Ciências & Ideias**, v. 8, n.1, p. 202-226, 2017. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/633>. Acesso em: 20 mai. 2024.

SILVA, Fernanda Maria de Melo; MELO, Izabela Elias Correia. Letramento e Alfabetização Geográfica: a geografia na formação da consciência espacial cidadã crítica. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal. **Anais [...]** Campina Grande: **Realize Editora**, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21343>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização: A questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOUZA, Carla Juscélia de Oliveira. Cartografia escolar na formação do professor de Geografia e a prática com mapas mentais. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 248-276, jan./jun., 2017. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/513>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SOUZA, Marcelo L. O que é a Geografia Ambiental?. **AMBIENTES: Revista de Geografia e ecologia política**. V.1, n.1, p. 14-37, 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ambientes/article/view/22684>. Acesso em: 20 mai. 2024.

SOUZA, Vânia Lúcia Costa Alves. A Cartografia nas Escolas do Ensino Médio do Distrito Federal: reflexões acerca dos letramentos cartográfico e geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 111-134, jan./jun., 2017. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/issue/view/17>. Acesso em: 15 nov. 2023.

_____. A importância do letramento cartográfico nas aulas de geografia. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE COMPREENSÃO LEITORA, 6., 2013, Formosa. **Anais [...]** Formosa, 2013. p. 499-506. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/ConLaCol/article/view/2631>. Acesso em: 19 nov. 2023.

STANCIOLA, Adriana Andreia da Silva. **Prática pedagógica e cotidiano escolar: tecendo caminhos entre duas professoras**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, p. 63. 2018.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Geografia e interdisciplinaridade. Espaço geográfico: interface natureza e sociedade. **Geosul**, v. 18, n. 35, p. 43-54, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/13601>. Acesso em: 15 jun. 2023.

TOCANTINS, A. C. T.; FERREIRA, R. V. J.; PINHO, C. S. O trabalho com as múltiplas linguagens no ensino de Geografia: letrando geograficamente. **Giramundo: revista de Geografia do Colégio Pedro II**, [S. l], v. 2, n. 3, p. 69-78, jan./jun., 2015. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/208>. Acesso em: 16 nov. 2023.

VASCONCELOS, Eduardo Alcântara. **Transporte urbano, espaço e equidade: análise de políticas públicas**. Ed. Annablume. São Paulo, 2001.

Anexo I - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2023)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
Mestrando: Bili Gean Ribeiro Cabral
Orientadora: Janete Regina de Oliveira

O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO
QUESTIONÁRIO 1

1) Qual é o seu nome completo? _____	
2) Quantos anos você tem? () 9 anos () 10 anos () 11 anos () 12 anos () 13 anos	
3) Sexo: () Masculino () Feminino	4) Em qual bairro você mora? _____
5) Cor/etnia: () Branco (a) () Preto (a) () Indígena	() Pardo (a) () Amarelo (a) () Não sei
6) Quantas pessoa moram com você? _____	
7) Quem mora com você? (marque todos os membros da família) () mãe () pai () irmãos, quantos? _____ () avós () tios () Outros. Quem? _____	
8) O imóvel onde você mora é? () Própria () Alugada () Cedida () Não sei	
9) Onde sua casa está localizada? () Zona rural () Zona urbana () Comunidade indígena. () Comunidade quilombola.	
10) Qual o principal meio de transporte que você utiliza para chegar na escola? () Veículo da família () Ônibus () Caminhando () Van escolar () Bicicleta () Outro. Qual? _____	

11) Classifique de 0 a 5 qual o seu acesso à internet quando está em casa.

- 0 (Não tenho acesso)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Tenho total acesso, no computador e celular)

12) Quais dos itens abaixo há em sua casa?

- computador, quantos? _____
- notebook, quantos? _____
- telefone celular
- tablet
- Tv por assinatura

13) De 0 a 5 como você classificaria o hábito de sua família comprar livros, revista e/ou gibis?

- 0 (Não compra)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Compra muito)

14) Qual é o nível de escolaridade do seu pai?

- Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I (anos iniciais)
- Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II (anos finais)
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Não estudou
- Não sei

15) Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I (anos iniciais)
- Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II (anos finais)
- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Não estudou
- Não sei

16) Você já foi reprovado em algum ano da escolaridade?

- não sim, uma vez.
- sim, duas vezes.
- sim, três vezes.
- sim, mais de três vezes.

17) Você participa de alguma atividade cultural?

- Capoeira
- Congado
- Teatro
- Outro. Qual? _____
- Não participo

18) Você possui algum tipo de deficiência?

- visual
- motora/ física
- auditiva
- cognitiva
- não apresento nenhum tipo de deficiência

19) Você tem outra necessidade especial?

- Transtorno Global do Desenvolvimento (transtornos do espectro autista, as psicoses infantis, a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Kanner e a Síndrome de Rett)
- Altas Habilidades/Superdotação
- Outra
- Não tenho nenhuma necessidade especial

20) De 0 a 5 como você classifica sua capacidade de ler e escrever?

- 0 (Não sei ler e escrever)
 1
 2
 3
 4
 5 (Leio e escrevo textos complexos)

21) Com quantos anos você aprendeu a ler e escrever?

- 4 anos ou menos
 5 anos
 6 anos
 7 anos
 8 anos
 9 anos ou mais

22) Quantos livros você já leu em sua vida? _____

23) Quantos livros você lê por ano, em média?

- 0 1 2 3 4 5 ou mais

24) Quantos livros você leu este ano?

- 0 1 2 3 4 5 ou mais

25) Você já participou de algum projeto literário, ou de Letramento Literário?

- SIM NÃO Não sei o que é projeto literário/Letramento Literário

26) Classifique de 0 a 5 o seu hábito de ler fora da escola: (ex: Livros, gibis, jornais, revistas, etc.)

- 0(não leio) 1 2 3 4 5(leio diariamente)

27) Classifique de 0 a 5 o quanto você lê com seus pais no dia-a-dia?

- 0(não leio) 1 2 3 4 5 (leio diariamente)

28) O que mais te motiva a ler um livro?

- A capa.
 O número de páginas.
 Qualidade das ilustrações.
 Comentários dos amigos.
 O Gênero Literário.
 Outro. Qual? _____

29) Quantas pessoas na sua casa gostam de ler?

- 0 1 2 3 4 5 ou mais

30) Em qual plataforma você mais lê durante o seu dia a dia?

- Livros físicos
 Revistas
 Gibi
 Celular
 Computador/ notebook
 Tablet ou Kindle
 Outro. Qual? _____
 Não leio no meu dia a dia

31) De 0 a 5 o quanto você aprende Geografia lendo obras literárias?

- 0 (Não aprendo)
 1
 2
 3
 4
 5 (Aprendo muito)

32) Classifique de 0 a 5 o grau de importância da leitura e escrita, na sua vida:

- 0 (não é importante)
 1
 2
 3
 4
 5 (É muito importante)

33) Que tipo de informação você busca quando lê?

- Informações técnicas
 Obras literárias.
 Atualização de jogos.
 Fórum de debates na internet.
 Vida cotidiana nas redes sociais
 Outros. Quais? _____

34) Para qual atividade você mais usa a internet?

- Redes sociais
- Jogos
- Assistir vídeos
- Ouvir músicas
- Ler livros e artigos
- Fazer pesquisas
- Outra. Qual? _____

35) De 0 a 5 qual a sua dificuldade para ler um texto em voz alta, ou em público?

- 0 (Nenhuma dificuldade)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Muita dificuldade)

36) De qual atividade escolar você mais gosta? _____

37) De 0 a 5 o quanto aprende Geografia fora da escola?

- 0 (Não aprendo)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Aprendo muito)

38) Qual o principal meio por onde você recebe notícias do Brasil e do mundo?

- Jornal
- Revista
- Televisão
- Portais online
- Redes sociais
- Outro. Qual? _____

39) Você tem o costume de checar se uma notícia é verdadeira?

- SIM NÃO

40) Como você costuma se sair em exames externos (ex.: provas do governo, concursos e olimpíadas científicas)?

- Abaixo da média Na média Acima da média Não sei

41) Classifique de 0 a 5 o quanto as matérias cobradas nas provas externas parecem com as ensinadas em sala de aula pelas disciplinas.

- 0 (Não parece nada)
 1
 2
 3
 4
 5 (Reconheço nas questões, a matéria estudada em sala)

42) Quanto tempo você dedica aos estudos no período que não está na escola?

- Meia hora por dia
 Uma hora por dia
 Uma hora e meia por dia
 Duas horas por dia
 Mais de duas horas por dia
 Não estudo fora da escola.

43) Classifique de 0 a 5 qual a importância que você dá para atividades interdisciplinares (que envolvem mais de uma disciplina escolar):

- 0 (Nada importante)
 1
 2
 3
 4
 5 (Muito importante)

44) Você se oferece para ler os textos das disciplinas em voz alta?

- Nunca
 Às vezes
 Regularmente
 Muito
 Sempre

45) Leia o texto e responda à pergunta abaixo:

Existe uma grande diferença entre os solos das planícies de rios afluentes e o conjunto de solos da faixa aluvial Solimões-Amazonas. Na realidade, os mais ricos solos de toda a Amazônia, que destacam em relação aos imensos setores de solos mais pobres, constituem uma grande exceção.

AB'SABER, Aziz. Aziz Ab'Saber: problemas da Amazônia brasileira. Entrevistadores: Dario Luis Borelli et al. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo, v. 19, n53, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LP3L3D8Y5zRPgRFH9rJnbGx/?lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2023.

Sobre o que o texto está falando?

- () água
- () pobreza
- () solo
- () rochas
- () floresta

46) Leia o texto e responda à questão a baixo:

Com uso de técnicas de combate aos incêndios florestais aliadas a tecnologia, o Corpo de Bombeiros Militar de Mato Grosso do Sul conseguiu extinguir o fogo da região de Nabileque, próximo ao Forte Coimbra, no Pantanal. As chamas foram controladas após dois dias de trabalho e agora as equipes fazem o monitoramento da região desde ontem (9), para garantir a segurança da área. [...]

YAHN, Natalia. Com tecnologia e técnica, bombeiros de MS extinguem fogo na região do Pantanal, s.d. Disponível em: <https://www.amambainoticias.com.br/2023/07/10/com-tecnologia-e-tecnica-bombeiros-de-ms-extinguem-fogo-na-regiao-do-pantanal/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Qual o tema central do texto?

- () Florestas
- () Bioma Pantanal
- () Corpo de Bombeiros
- () Segurança
- () Combate aos incêndios

47) Identifique um problema que seja comum a você, aos seus colegas e à nossa comunidade escolar ou ao nosso município:

Obrigado por responder ao questionário!

Anexo II - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2023)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
Mestrando: Bili Gean Ribeiro Cabral
Orientadora: Janete Regina de Oliveira

O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO
QUESTIONÁRIO 2

<p>1) Qual é o seu nome completo?</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-top: 5px;"/>
<p>2) De 0 a 5 como você classifica sua capacidade de ler e escrever?</p> <p><input type="checkbox"/> 0 (Não sei ler e escrever)</p> <p><input type="checkbox"/> 1</p> <p><input type="checkbox"/> 2</p> <p><input type="checkbox"/> 3</p> <p><input type="checkbox"/> 4</p> <p><input type="checkbox"/> 5 (Leio e escrevo textos complexos)</p>
<p>3) Quantos livros você leu este ano?</p> <p><input type="checkbox"/> 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 ou mais</p>
<p>4) Classifique de 0 a 5 o seu hábito de ler fora da escola: (ex: Livros, gibis, jornais, revistas, etc)</p> <p><input type="checkbox"/> 0 (não leio) <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 (leio diariamente)</p>
<p>5) O que mais te motiva a ler um livro?</p> <p><input type="checkbox"/> A capa.</p> <p><input type="checkbox"/> O número de páginas</p> <p><input type="checkbox"/> Qualidade das ilustrações.</p> <p><input type="checkbox"/> Comentários dos amigos.</p> <p><input type="checkbox"/> O Gênero Literário.</p> <p><input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____</p>
<p>6) Em qual formato você mais lê durante o seu dia a dia?</p> <p><input type="checkbox"/> Livros físicos <input type="checkbox"/> Revistas <input type="checkbox"/> Gibis</p> <p><input type="checkbox"/> Celular <input type="checkbox"/> Computador/ notebook <input type="checkbox"/> Tablet ou Kindle</p> <p><input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não leio no meu dia a dia</p>

7) De 0 a 5 o quanto você aprende Geografia lendo obras literárias?

- 0 (Não aprendo)
 1
 2
 3
 4
 5 (Aprendo muito)

8) Classifique de 0 a 5 o grau de importância da leitura e escrita, na sua vida:

- 0 (não é importante)
 1
 2
 3
 4
 5 (É muito importante)

9) Que tipo de informação você busca quando lê?

- Informações técnicas
 Obras literárias.
 Atualização de jogos.
 Fórum de debates na internet.
 Vida cotidiana nas redes sociais
 Outros. Quais? _____

10) Para qual atividade você mais usa a internet?

- Redes sociais
 Jogos
 Ouvir músicas
 Ler livros e artigos
 Fazer pesquisas
 Outra. Qual? _____

11) De 0 a 5 qual a sua dificuldade para ler um texto em voz alta, ou em público?

- 1 (nenhuma dificuldade) 2 3 4 5 (muita dificuldade)

12) Como você costuma se sair em exames externos (ex: provas do governo, concursos e olimpíadas científicas)?

- Abaixo da média Na média Acima da média Não sei.

13) De 0 a 5 o quanto aprende Geografia fora da escola?

0 (Não aprendo) 1 2 3 4 5 (Aprendo muito)

14) Você se oferece para ler os textos das disciplinas na escola em voz alta?

Nunca Às vezes Regularmente Muito Sempre

15) Quanto tempo você dedica aos estudos no período que não está na escola?

- Meia hora por dia
- Uma hora por dia
- uma hora e meia por dia
- duas horas por dia
- Mais de duas horas por dia
- Não estudo fora da escola.

16) Classifique de 0 a 5 qual a importância que você dá para atividades

interdisciplinares (que envolvem mais de uma disciplina escolar):

- 0 (Nada importante)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Muito importante)

17) De 0 a 5, quanto o projeto de Letramento Literário te ajudou a desenvolver

habilidades de leitura e escrita?

- 0 (Não ajudou)
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 (Me ajudou muito)

18) Classifique de 0 a 5, quanto o entendimento dos conceitos geográficos te ajudou no entendimento da obra literária lida durante o projeto?

0 (Não ajudou nada) 1 2 3 4 5 (Ajudou muito)

19) Leia o texto e responda à pergunta abaixo:

Existe uma grande diferença entre os solos das planícies de rios afluentes e o conjunto de solos da faixa aluvial Solimões-Amazonas. Na realidade, os mais ricos solos de toda a Amazônia, que destacam em relação aos imensos setores de solos mais pobres, constituem uma grande exceção.

AB'SABER, Aziz. Aziz Ab'Saber: problemas da Amazônia brasileira. Entrevistadores: Dario Luís Borelli et al. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo, v. 19, n53, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LP3L3D8Y5zRPgRFH9rJnbGx/?lang=pt>. Acesso em: 08 jun. 2023.

Sobre o que o texto está falando?

- água
- pobreza
- solo
- rochas
- floresta

20) Leia o texto e responda à questão a baixo:

Com uso de técnicas de combate aos incêndios florestais aliadas a tecnologia, o Corpo de Bombeiros Militar de Mato Grosso do Sul conseguiu extinguir o fogo da região de Nabileque, próximo ao Forte Coimbra, no Pantanal. As chamas foram controladas após dois dias de trabalho e agora as equipes fazem o monitoramento da região desde ontem (9), para garantir a segurança da área. [...]

YAHN, Natalia. Com tecnologia e técnica, bombeiros de MS extinguem fogo na região do Pantanal, s.d. Disponível em: <https://www.amambainoticias.com.br/2023/07/10/com-tecnologia-e-tecnica-bombeiros-de-ms-extinguem-fogo-na-regiao-do-pantanal/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Qual o tema central do texto?

- Florestas
- Bioma Pantanal
- Corpo de Bombeiros
- Segurança
- Combate aos incêndios

Obrigado por responder ao questionário!

Anexo III - Modelo de questionário aplicado aos participantes da pesquisa (2024)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
Mestrando: Bili Gean Ribeiro Cabral
Orientadora: Janete Regina de Oliveira

O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO
QUESTIONÁRIO 3

1) Qual é o seu nome completo?

Leia o texto para responder às perguntas (2 a 5):

“O Orlando já fez coisa demais para nós, agora é nossa vez de cuidar daqui. Nós não queremos mais branco mandando e defendendo a gente, queremos que os próprios índios se relacionem com o Governo, mandem documentos, contratem médicos e professores.”

Disponível em: https://www.achetudoeregiao.com.br/mt/parque_do_xingu.htm.
Acesso em: 11 jul. 2023.

2) Quem está falando?

- () O Orlando
- () O jornalista
- () O indígena
- () O representante do governo
- () O médico

3) O que esta pessoa quer?

4) Na frase, “Nós não queremos mais branco mandando e defendendo a gente”, o que a palavra “branco” significa?

5) O texto expõe um fato ou uma opinião?

- () Fato
- () Opinião

Leia o texto para responder às perguntas (6 a 9):

[...] Nesse período técnico-científico e informacional [...] nascem os computadores e, mais tarde, os satélites artificiais. O acelerado avanço técnico dos primeiros (velocidade de processamento, capacidade de memória e armazenamento de dados, miniaturização de componentes, desenvolvimento de aplicativos etc.) e a sucessão de famílias de satélites de observação da Terra para o uso civil a partir dos anos 1970 combinam-se para permitir a produção de um conhecimento digital de qualquer compartimento do espaço geográfico ou natural [...].

CASTILLO, Ricardo. A imagem de satélite: do técnico ao político da construção do conhecimento geográfico. Pró-posições, Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, v.20, n. 3 (60), set./dez. 2009. P. 63-64. Disponível em: www.scielo.br/j/pp/a/GspknGbScF9F7cGXFZDWFNc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 11 jul. 2023.

6) Segundo o autor, os computadores e os satélites artificiais nascem em qual período?

- Capitalista industrial
- Técnico-científico e informacional
- Globalização e fluxo internacional
- Anos 1970
- Desenvolvimento tecnológico

7) Segundo o autor, o que permite “a produção de um conhecimento digital de qualquer compartimento do espaço geográfico ou natural”?

8) Na frase, “O acelerado avanço técnico dos primeiros”, a que se refere a palavra “primeiros”?

- Anos
- Capacidade de armazenamento
- Aplicativos
- Meios naturais
- Satélites

9) O texto expõe um fato ou uma opinião?

- Fato
- Opinião

11) Faça uma representação do caminho que você percorre diariamente para chegar à escola (Use lápis de colorir):

Obrigado por responder ao questionário!

Anexo IV - Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais (2023)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a autorizar seu(sua) filho(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO”, voltada aos alunos dos sétimos anos do ensino fundamental II, da Escola Estadual Effie Rolfs, assim como seus professores de Geografia e Língua Portuguesa. Nesta pesquisa pretendemos identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em Geografia.

O motivo que nos leva a estudar este tema é o fato de muitos alunos chegarem ao ensino médio com dificuldade na leitura e principalmente na interpretação do que foi lido, o que dificulta a aprendizagem de todas as disciplinas escolares, assim como as relações do aluno com o meio em que vive. Buscaremos nesta pesquisa fazer uma análise das habilidades de leitura, escrita, oralidade e representação do espaço geográfico dos alunos participantes, tentando compreender os principais fatores, internos e externos à escola, que contribuem para o desenvolvimento deles como sujeitos letrados. Espera-se que a reflexão deste tema ajude na discussão sobre o “letramento geográfico” a fim de compreendê-lo ou caracterizá-lo.

Nesta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: Aplicação de questionários socioculturais direcionados aos alunos especificados anteriormente. Depois, mesas redondas serão realizadas para discussão sobre um problema comum aos(às) alunos(as), a ser solucionado ou pelo menos compreendido. Haverá o incentivo à leitura de obras literárias que auxiliem na discussão sobre o tema. As atividades acontecerão durante as aulas de Geografia e de Língua Portuguesa, em sala de aula; e em encontros periódicos em outros espaços da Escola Estadual Effie Rolfs que incentivem o letramento literário; como resultado dessa abordagem serão definidas quais as ordens de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos acontecerão entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar corresponde ao 4º bimestre. Serão encontros quinzenais onde acontecerão mesas redondas que serão conduzidas pelos professores de Geografia e Língua Portuguesa, buscando o protagonismo dos alunos nas discussões sobre o problema a ser abordado e a obra lida. Em todo o processo, será avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. As informações resultantes dos questionários aplicados vão determinar as ações a serem realizadas a fim de solucionar o problema levantado pelo grupo.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em que o (a) Sr.(a) ou seu(ua) filho(a) sejam identificados(as), ou tenham seus dados vazados, diante de algum erro no armazenamento de tais dados. Há também a possibilidade de que o(a) Sr.(a) ou seu(ua) filho(a) se sintam constrangidos(as) ao responder o mesmo. Entretanto, faremos de tudo para que isso não aconteça, uma vez que apenas o pesquisador terá acesso aos questionários respondidos. Caso se sinta constrangido com alguma pergunta do questionário, o seu(ua) filho(a) tem total liberdade para deixá-la em branco.

O(A) Sr.(a) ou seu(ua) filho(a) não serão identificados(as) em nenhuma publicação que possa resultar. O nome de seu(ua) filho(a) ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Viçosa, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, após o término da pesquisa. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com

padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____,
contato _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de autorizar a participação do meu filho ou da minha filha, se assim o desejar. Declaro que autorizo a participação do meu filho/minha filha _____ . Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: Janete Regina de Oliveira

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 3612-7412

Email: janete.oliveira@ufv.br

Pesquisador Assistente: Bili Gean Ribeiro Cabral

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 99741-9556

Email: bili.cabral@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31) 3612-2316

E-mail: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

Viçosa, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do Responsável

Assinatura do Pesquisador

Anexo V - Modelo de termo de consentimento livre e esclarecido assinado pela professora (2023).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO”, voltada aos alunos dos sétimos anos do ensino fundamental II, da Escola Estadual Effie Rolfs, assim como seus professores de Geografia e Língua Portuguesa. Nesta pesquisa pretendemos identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em Geografia.

O motivo que nos leva a estudar este tema é o fato de muitos alunos chegarem ao ensino médio com dificuldade na leitura e principalmente na interpretação do que foi lido, o que dificulta a aprendizagem de todas as disciplinas escolares, assim como as relações do aluno com o meio em que vive. Buscaremos nesta pesquisa fazer uma análise das habilidades de leitura, escrita, oralidade e representação do espaço geográfico dos alunos participantes, tentando compreender os principais fatores, internos e externos à escola, que contribuem para o desenvolvimento deles como sujeitos letrados. Espera-se que a reflexão deste tema ajude na discussão sobre o “letramento geográfico” a fim de compreendê-lo ou caracterizá-lo.

Nesta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: Aplicação de questionários socioculturais direcionados aos alunos especificados anteriormente. Depois, mesas redondas serão realizadas para discussão sobre um problema comum aos(às) alunos(as), a ser solucionado ou pelo menos compreendido. Haverá o incentivo à leitura de obras literárias que auxiliem na discussão sobre o tema. As atividades acontecerão durante as aulas de Geografia e de Língua Portuguesa, em sala de aula; e em encontros periódicos em outros espaços da Escola Estadual Effie Rolfs que incentivem o letramento literário; como resultado dessa abordagem serão definidas quais as ordens de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos acontecerão entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar corresponde ao 4º bimestre. Serão encontros quinzenais onde acontecerão mesas redondas que serão conduzidas pelos professores de Geografia e Língua Portuguesa, buscando o protagonismo dos alunos nas discussões sobre o problema a ser abordado e a obra lida. Em todo o processo, será avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. As informações resultantes dos questionários aplicados vão determinar as ações a serem realizadas a fim de solucionar o problema levantado pelo grupo.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em que o(a) Sr.(a) seja identificado(a), ou tenham seus dados vazados, diante de algum erro no armazenamento de tais dados. Entretanto, faremos de tudo para que isso não aconteça, uma vez que apenas o pesquisador terá acesso aos termos e dados da pesquisa. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, após o término da pesquisa. Os pesquisadores tratarão a identidade dos participantes com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. O seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Viçosa, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, após o término da pesquisa. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de

sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, contato _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão sobre minha participação se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: Janete Regina de Oliveira

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 3612-7412

E-mail: janete.oliveira@ufv.br

Pesquisador Assistente: Bili Gean Ribeiro Cabral

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 99741-9556

E-mail: bili.cabral@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31) 3612-2316

E-mail: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

Viçosa, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Anexo VI - Modelo de termo de assentimento assinado pelos estudantes (2023)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO”. Voltada aos alunos dos sétimos anos do ensino fundamental II, da Escola Estadual Effie Rolfs, assim como seus professores de Geografia e Língua Portuguesa. Nesta pesquisa pretendemos identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em Geografia.

O motivo que nos leva a estudar este tema é o fato de muitos alunos chegarem ao ensino médio com dificuldade na leitura e principalmente na interpretação do que foi lido, o que dificulta a aprendizagem de todas as disciplinas escolares, assim como as relações do aluno com o meio em que vive. Buscaremos nesta pesquisa fazer uma análise das habilidades de leitura, escrita, oralidade e representação do espaço geográfico dos alunos participantes, tentando compreender os principais fatores, internos e externos à escola, que contribuem para o desenvolvimento deles como sujeitos letrados. Espera-se que a reflexão deste tema ajude na discussão sobre o “letramento geográfico” a fim de compreendê-lo ou caracterizá-lo.

Nesta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: Aplicação de questionários socioculturais direcionados aos alunos especificados anteriormente. Depois, mesas redondas serão realizadas para discussão sobre um problema comum aos(às) alunos(as), a ser solucionado ou pelo menos compreendido. Haverá o incentivo à leitura de obras literárias que auxiliem na discussão sobre o tema. As atividades acontecerão durante as aulas de Geografia e de Língua Portuguesa, em sala de aula; e em encontros periódicos em outros espaços da Escola Estadual Effie Rolfs que incentivem o letramento literário; como resultado dessa abordagem serão definidas quais as ordens de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos acontecerão entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar corresponde ao 4º bimestre. Serão encontros quinzenais onde acontecerão mesas redondas que serão conduzidas pelos professores de Geografia e Língua Portuguesa, buscando o protagonismo dos alunos nas discussões sobre o problema a ser abordado e a obra lida. Em todo o processo, será avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. As informações resultantes dos questionários aplicados vão determinar as ações a serem realizadas a fim de solucionar o problema levantado pelo grupo.

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem em que você seja identificado(a), ou tenham seus dados vazados, diante de algum erro no armazenamento de tais dados. Há também a possibilidade de que você se sinta constrangido(a) ao responder o mesmo. Entretanto, faremos de tudo para que isso não aconteça, uma vez que apenas o pesquisador terá acesso aos questionários respondidos. Caso se sinta constrangido com alguma pergunta do questionário, você tem total liberdade para deixá-la em branco.

Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. O seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a permissão do seu responsável legal. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Viçosa, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, após o término da pesquisa. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Para participar deste estudo, seu responsável legal deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou seu responsável legal de retirar o consentimento ou interromper sua participação, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que você é atendido (a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Eu, _____, contato _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e o meu responsável legal poderá modificar sua decisão sobre minha participação se assim o desejar. Já assinado o termo de consentimento por meu responsável legal, declaro que concordo em participar desta pesquisa. Recebi uma via deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome do Pesquisador Responsável: Janete Regina de Oliveira

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 3612-7412

Email: janete.oliveira@ufv.br

Pesquisador Assistente: Bili Gean Ribeiro Cabral

Endereço: Departamento de Geografia

Telefone: (31) 99741-9556

Email: bili.cabral@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3612 – 2316

Email: cep@ufv.br

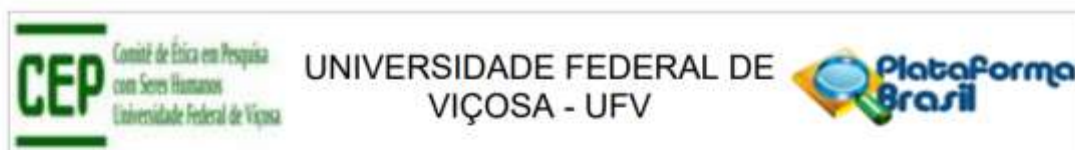
www.cep.ufv.br

Viçosa, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do Participante

Assinatura do Pesquisador

Anexo VII - Documento que atesta a aprovação da projeto pelo CEP/UFV



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

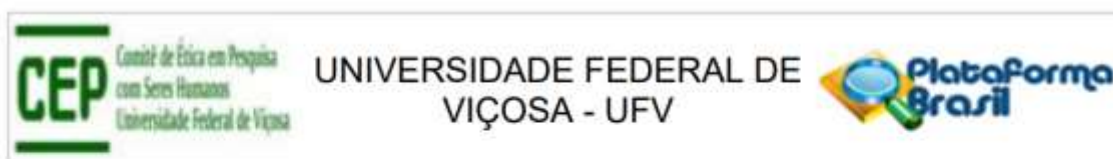
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**Título da Pesquisa:** O ENSINO DE GEOGRAFIA PELA ABORDAGEM DO LETRAMENTO LITERÁRIO**Pesquisador:** JANETE REGINA DE OLIVEIRA**Área Temática:****Versão:** 2**CAAE:** 72764123.2.0000.5153**Instituição Proponente:** Departamento de Geografia**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio**DADOS DO PARECER****Número do Parecer:** 6.416.827**Apresentação do Projeto:**

O presente protocolo foi enquadrado como pertencente à Área Temática: Grande Área 7. Ciências Humanas

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_ 2182526.pdf) e/ou do Projeto Detalhado:

1. RESUMO: O presente trabalho visa contribuir com a discussão sobre a importância do letramento literário nas práticas de ensino da Geografia, como educação libertadora. Unindo, de maneira didática, as possibilidades dessa metodologia ao que se aprendeu em sala de aula e às vivências do aluno, de modo a estimular o pensamento crítico sobre as ações humanas no território. Busca promover o letramento literário aos alunos dos sétimos anos do ensino fundamental da Escola Estadual Effie Rolfs, em Viçosa, Minas Gerais; através de uma pesquisa-ação que contará com a participação dos professores de Geografia, Língua Portuguesa e dos alunos dessas turmas. Os ambientes escolares incentivam as práticas do letramento literário, sobretudo a biblioteca. Nela se acumula um conhecimento inestimável e, quando o aluno se sente motivado, o contato com as obras literárias são transformadoras em sua vida. Através das práticas sociais de leitura, escrita e comunicação, os participantes da pesquisa certamente identificarão um

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes**Bairro:** Campus Universitário**CEP:** 36.570-977**UF:** MG **Município:** VICOSA**Telefone:** (31)3612-2316**E-mail:** cep@ufv.br



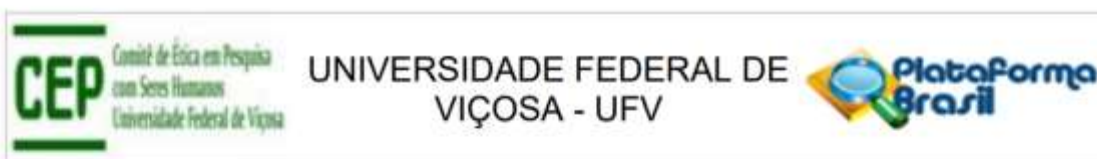
Continuação do Parecer: 6.416.827

problema comum, que afeta a todos eles no nível pessoal, ou enquanto sociedade. Ainda não é possível pensar na natureza do problema a ser tratado nas etapas posteriores do projeto. Como se trata de uma pesquisa ação, esses precisam ser identificados e avaliados em grau de importância por toda a equipe. Ao final, pretende-se solucionar, ou pelo menos, compreendê-lo com base nas práticas sociais do letramento literário.

2. METODOLOGIA:

O projeto será realizado na Escola Estadual Effie Rolfs, ao longo do segundo semestre do ano de 2023, envolvendo os alunos dos sétimos anos do ensino fundamental e seus professores de Geografia e Língua Portuguesa. Nesse período, os participantes responderão a três questionários: o primeiro, no início da pesquisa, para identificarmos as características socioculturais do público pesquisado e as habilidades de letramento que trazem consigo na fase inicial do projeto. O segundo, durante a conclusão das atividades do projeto e buscará compreender elementos que facilitaram o aprendizado, e avaliar o desenvolvimento do aluno como sujeito letrado. E o terceiro questionário será aplicado no ano seguinte (2024), e fará o diagnóstico do desenvolvimento de habilidades de letramento durante o período de execução do projeto; dados estes que poderão ser comparados com os do primeiro questionário, na análise dos dados da pesquisa. Serão questionários qualitativos sobre o volume de leitura dos alunos; sobre o meio em que os estão inseridos e como ele favorece seu desenvolvimento como leitor; sobre o que, nos livros, mais chama a atenção dos alunos; o que ele almeja para o futuro e quais as suas expectativas ao participar do projeto. Serão propostas rodas de conversa para discutir os principais problemas enfrentados pelos alunos e pela comunidade escolar. Como resultado dessa abordagem, definir-se-á então quais serão e qual a ordem de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos acontecerão entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar correspondem ao 3º e 4º bimestres. Em conjunto com os professores de Geografia, Língua Portuguesa e com os alunos envolvidos no projeto, uma vez por semana haverá um encontro, nas dependências da escola, para apreciação de obras, leitura de trechos e discussão sobre os temas prioritários. Em todo o processo, será avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. Para isso, usaremos a "sequência básica" do letramento literário que, conforme propõe Cosson (2010, p.51), "é constituída por quatro passos: Motivação, introdução, leitura e interpretação." Ao

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.416.827

longo do ano de 2024 a revisão bibliográfica será acompanhada das análises dos dados da pesquisa para que as conclusões do projeto auxiliem na escrita da dissertação, que ao final será defendida.

3. HIPÓTESES:

Projetos de letramento literário são ferramentas importantes na promoção de oportunidades para que os alunos adquiram habilidades de leitura, escrita e comunicação, para que saiam da escola realmente letrados. Infelizmente, um ambiente de incentivo à leitura e à escrita não é algo comum a todos os alunos das escolas públicas, por diversos motivos, sobretudo, por razões socioeconômicas. O resultado disso é que muitos jovens chegam ao Ensino Médio com dificuldade na leitura oral e principalmente na interpretação do que foi lido. Sendo Língua Portuguesa a disciplina que auxilia as demais disciplinas escolares já que a principal busca pelo saber é feita através das leituras, dentro e fora da sala de aula; a interdisciplinaridade entre ela e a Geografia é um grande avanço na formação do aluno cidadão, sobretudo no meio técnico-científico e informacional em que vivemos (SANTOS, 2006) em que as notícias falsas se misturam às verdadeiras nos principais meios de comunicação, é necessário um olhar crítico sobre a sociedade e constatar o exercício de revisão que podem ser proporcionadas por estas disciplinas. A forma como as matérias são cobradas nos exames externos e provas governamentais diagnósticas não são a mesma como são ensinadas e praticadas no cotidiano escolar, pois se tratam de provas muito extensas e com questões somente de múltipla escolha, inibindo qualquer forma de criatividade ou profundidade por parte do aluno.

4. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO:

Critério de Inclusão

Alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Effie Rolfs.

Critério de Exclusão:

Alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental da escola Effie Rolfs afastados das atividades escolares por qualquer motivo.

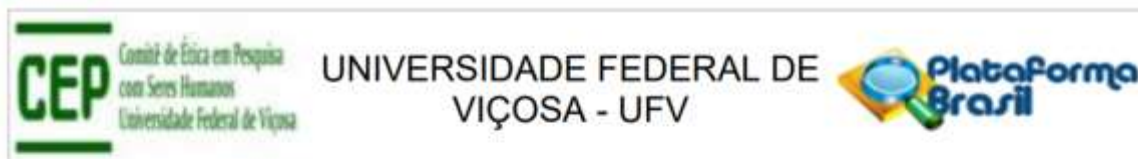
Objetivo da Pesquisa:

De acordo com os pesquisadores,

Objetivo primário:

Identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.416.827

Geografia em turmas de ensino fundamental na Escola Estadual Effie Rolfs.

Objetivo Secundário:

- Pesquisar e discutir o "letramento geográfico" a fim de compreender ou caracterizá-lo, já que, considerando o levantamento já realizado, são raras as referências ao termo, e quando citado é quase sempre associado à alfabetização e não à aprendizagem em Geografia.- Desenvolver atividades interdisciplinares entre literatura e Geografia, a partir de obras literárias, junto aos estudantes da E.E. Effie Rolfs.- Propor ações voltadas para o letramento social, histórico e cultural do aluno, mediados pela interdisciplinaridade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apresentam no formulário online da Plataforma os seguintes Riscos:

Existe o risco de vazamento de dados dos questionários preenchidos pelos participantes e/ou seus responsáveis, que poderiam ser usados por terceiros em práticas ilegais ou antiéticas. Isso poderia acontecer caso estas informações não sejam devidamente armazenadas a fim de resguardar o sigilo das pessoas envolvidas. Há também a possibilidade de que o(a) aluno(a) se sinta constrangido(a) ao responder alguma pergunta dos questionários.

E os seguintes Benefícios:

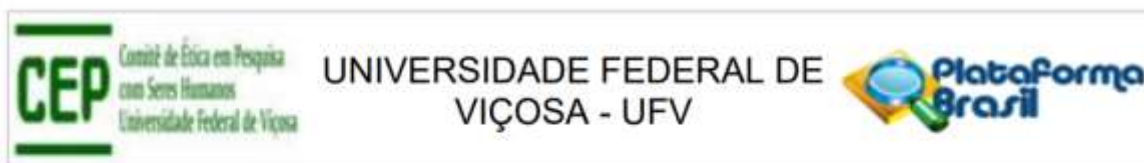
O desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e comunicação, associada à aprendizagem em Geografia, na busca pela solução, ou pelo menos o esclarecimento, de um problema comum aos participantes.

Avaliação: Os riscos e os benefícios estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Os pesquisadores propõe identificar as possibilidades da literatura como agente potencializador da aprendizagem em Geografia em turmas de ensino fundamental na Escola Estadual Effie Rolfs. Para isso pretendem realizar um projeto será realizado na Escola Estadual Effie Rolfs, ao longo do segundo semestre do ano de 2023, envolvendo os alunos dos sétimos anos do ensino fundamental e seus professores de Geografia e Língua Portuguesa. Nesse período, os participantes responderão a três questionários: o primeiro, no início da pesquisa, para identificarmos as características socioculturais do público pesquisado e as habilidades de letramento que trazem consigo na fase inicial do projeto. O segundo, durante a conclusão das atividades do projeto e buscará compreender elementos que facilitaram o aprendizado, e avaliar o desenvolvimento do

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.416.827

aluno como sujeito letrado. E o terceiro questionário será aplicado no ano seguinte (2024), e fará o diagnóstico do desenvolvimento de habilidades de letramento durante o período de execução do projeto; dados estes que poderão ser comparados com os do primeiro questionário, na análise dos dados da pesquisa. Serão questionários qualitativos sobre o volume de leitura dos alunos; sobre o meio em que os estão inseridos e como ele favorece seu desenvolvimento como leitor; sobre o que, nos livros, mais chama a atenção dos alunos; o que ele almeja para o futuro e quais as suas expectativas ao participar do projeto. Serão propostas rodas de conversa para discutir os principais problemas enfrentados pelos alunos e pela comunidade escolar. Como resultado dessa abordagem, definir-se-á então quais serão e qual a ordem de prioridade das ações a serem realizadas. Esses encontros periódicos acontecerão entre os meses de outubro e dezembro de 2023, que no calendário escolar correspondem ao 3º e 4º bimestres. Em conjunto com os professores de Geografia, Língua Portuguesa e com os alunos envolvidos no projeto, uma vez por semana haverá um encontro, nas dependências da escola, para apreciação de obras, leitura de trechos e discussão sobre os temas prioritários. Em todo o processo, será avaliado o desenvolvimento da leitura, interpretação, escrita e oralidade dos alunos participantes, assim como a percepção sobre o território e a aprendizagem dos conceitos geográficos trabalhados durante o período do projeto. Para isso, usaremos a "sequência básica" do letramento literário que, conforme propõe Cosson (2010, p.51), "é constituída por quatro passos: Motivação, introdução, leitura e interpretação." Ao longo do ano de 2024 a revisão bibliográfica será acompanhada das análises dos dados da pesquisa para que as conclusões do projeto auxiliem na escrita da dissertação, que ao final será defendida.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerações sobre os documentos apresentados pelo pesquisador:

Os termos de apresentação obrigatória estão de acordo com as recomendações sobre pesquisas com seres humanos, baseados nas Resoluções 466/12 e 510/16 do CNS

Recomendações:

Quando da coleta de dados, o TCLE deve ser elaborado em duas vias, rubricado em todas as suas páginas e assinado, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa ou responsável legal, bem como pelo pesquisador responsável, ou pessoa(s) por ele delegada(s), devendo todas as assinaturas constar na mesma folha.

Não é necessário apresentar os TCLEs assinados ao CEP/UFV. Uma via deve ser mantida em arquivo pelo pesquisador e a outra é do participante da pesquisa.

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.416.827

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

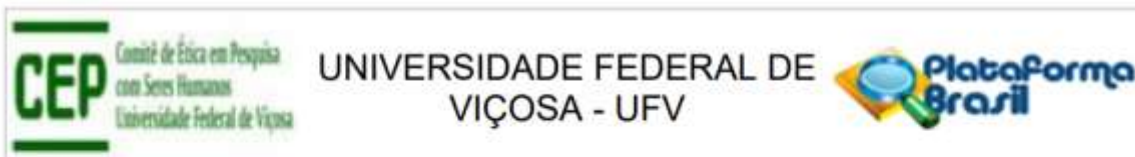
Ao término da pesquisa é necessário apresentar, via notificação, o Relatório Final (modelo disponível no site www.cep.ufv.br). Após ser emitido o Parecer Consubstanciado de aprovação do Relatório Final, deve ser encaminhado, via notificação, o Comunicado de Término dos Estudos para encerramento de todo o protocolo na Plataforma Brasil.

Projeto aprovado autorizando o início da coleta de dados com os seres humanos a partir da data de emissão deste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2182526.pdf	26/09/2023 12:02:00		Aceito
Outros	Carta_Resposta_as_Pendencias.pdf	26/09/2023 12:01:18	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Outros	Roteiro_Mesas_Redondas.pdf	26/09/2023 11:02:28	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Modificado.pdf	26/09/2023 10:59:26	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoDeAssentimento_Modificado.pdf	25/09/2023 20:45:18	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Diretora.pdf	25/09/2023 20:43:54	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores.pdf	25/09/2023 20:42:51	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Modificado_Alunos.pdf	25/09/2023 20:42:19	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Outros	Questionario_3.pdf	25/09/2023 20:17:40	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br



Continuação do Parecer: 6.416.827

Outros	Questionario_2.pdf	25/09/2023 20:17:14	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Outros	Questionario_1.pdf	25/09/2023 20:16:05	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	03/08/2023 11:15:23	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacoes.pdf	03/08/2023 11:09:56	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	03/08/2023 11:03:14	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermoDeAssentimento.pdf	03/08/2023 10:53:16	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	03/08/2023 10:40:56	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	OFICIO_DE_ENCAMINHAMENTO_assinado.pdf	20/07/2023 21:51:48	BILI GEAN RIBEIRO CABRAL	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VICOSA, 09 de Outubro de 2023

Assinado por:
Guilherme de Azambuja Pussieldi
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br