

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**DIEGO MATTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DE GEOGRAFIA DA UNIPAMPA:  
CAMINHOS PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

**BAGÉ - RS**

**2025**

**DIEGO MATTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO MUDIÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DE GEOGRAFIA DA UNIPAMPA:  
CAMINHOS PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lucia Duarte  
Ferreira

**BAGÉ - RS**

**2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

S586e Silva, Diego Mattos da  
Educação midiática na formação de professores de geografia  
da Unipampa: caminhos para a inovação pedagógica / Diego  
Mattos da Silva.  
163 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM ENSINO, 2025.

"Orientação: Vera Lucia Duarte Ferreira".

1. Educação midiática. 2. Inovação pedagógica. 3. Formação  
docente. 4. Currículo. 5. Matriz SWOT. I. Título.

**DIEGO MATTOS DA SILVA**

**EDUCAÇÃO MIDIÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DE GEOGRAFIA DA UNIPAMPA:  
CAMINHOS PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Área de concentração: Ensino

Dissertação defendida e aprovada em 21 de fevereiro de 2025.

Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Duarte Ferreira

Orientadora  
(Unipampa)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sheila Farias Alves Garcia

(UNESP)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia Duarte Ferreira  
(Unipampa)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Lisete Funari Dias  
(Unipampa)

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Crisna Daniela Krause Bierhalz  
(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **CRISNA DANIELA KRAUSE BIERHALZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/02/2025, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **VERA LUCIA DUARTE FERREIRA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/02/2025, às 16:38, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LISETE FUNARI DIAS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 08/03/2025, às 18:53, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1668615** e o código CRC **054C426E**.

*Dedico este trabalho aos objetivos postergados e à atenção que precisei desviar de quem mais importava.*

## AGRADECIMENTO

Agradeço à Fernanda, minha maior incentivadora para que eu continuasse os estudos na pós-graduação.

À minha irmã Sabrina, com quem compartilhei muitas angústias e anedotas da vida de pós-graduando.

Aos meus avós, Claudino e Beloni, que contribuíram significativamente para a construção dos meus valores.

Aos animais com quem compartilhei/compartilho minha vida, de quem aprendi lições valiosas sobre humanidade.

À Unipampa, ao PPG do MAE e professores, pela oportunidade de desenvolver e aprimorar práticas pessoais voltadas à pesquisa científica.

À Prof<sup>a</sup> Vera, que, mesmo em seus momentos de descanso, sempre esteve disponível para me orientar no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas do mestrado, com quem compartilhei expectativas, desafios e conquistas ao longo desses dois anos.

**"Quero assistir ao sol nascer,  
Ver as águas dos rios correr,  
Ouvir os pássaros cantar."  
(Cartola, "Preciso Me Encontrar")**

## RESUMO

A situação atual expõe uma realidade inquietante na vida dos indivíduos, uma vez que, na sociedade globalizada em que estão inseridos, há um grande volume e velocidade nas informações que são disponibilizadas. Dessa maneira, estar apto para enfrentar essa situação da melhor maneira possível, se demonstra como algo de grande valia. Assim, pressupõe-se que a escola enquanto instituição formadora deva estar preparada para atender a essa demanda, como também, seus docentes. Nesse cenário, a presente pesquisa empreende na intenção identificar os elementos que viabilizem a Educação Midiática, como um caminho de inovação pedagógica, na formação inicial de professores de Geografia. Com o propósito manifestado, foi realizada a análise dos documentos orientadores do curso de licenciatura em Geografia Unipampa/UAB. Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, natureza de uma pesquisa básica, descritiva e com um método bibliográfico e documental. Como ferramenta metodológica, recorreu-se à Análise de Conteúdo, associada aos aspectos positivos e negativos de influências interna e externa presentes na metodologia de uma matriz SWOT. Os resultados indicam a presença de conjunturas que propiciem o desenvolvimento de competências midiáticas e informacionais pelos licenciandos. Em contrapartida, também ficam claras as limitações existentes, como a falta de clareza no desenvolvimento da Educação Midiática, bem como a reduzida carga horária dirigida para essa finalidade. Os achados ainda evidenciaram a necessidade de ações mais contundentes por parte do Estado, em colaboração com as instituições de ensino superior, com o objetivo de promover o letramento midiático e informacional dos futuros professores, para que estes o integrem à sua prática em sala de aula.

Palavras-chave: letramento midiático; Inovação Pedagógica; licenciatura; matriz SWOT

## **ABSTRACT**

The current situation exposes a disturbing reality in the lives of individuals, since, in the globalized society in which they are inserted, there is a great volume and speed in the information that is made available. In this way, being able to cope with this situation in the best possible way proves to be of great value. Thus, it is assumed that the school, as a training institution, must be prepared to meet this demand. In this scenario, this research aims to identify the elements that make Media Education viable as a path to pedagogical innovation in the initial training of Geography teachers. To this end, the guiding documents of the Unipampa/UAB Geography degree course were analyzed. This work is characterized as a qualitative approach, basic, descriptive research with a bibliographic and documentary method. Content analysis was used as a methodological tool, associated with the positive and negative aspects of internal and external influences present in the SWOT matrix methodology. The results indicate the presence of circumstances that foster the development of media and information competences by undergraduates. On the other hand, the existing limitations are also clear, such as the lack of clarity in the development of Media Education, as well as the reduced workload for this purpose. The findings also highlight the need for stronger action on the part of the state, in collaboration with higher education institutions, with the aim of promoting media and information literacy among future teachers, so that they can integrate it into their classroom practice.

Keywords: media literacy; Pedagogical Innovation; bachelor's degree; SWOT matrix

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Ficha padrão para o fator Forças do PPC	77
<b>Quadro 2:</b> Ficha padrão para o fator Forças do PDI	77
<b>Quadro 3:</b> Ficha padrão para o fator Oportunidades do PPC	78
<b>Quadro 4:</b> Ficha padrão para o fator Oportunidades do PDI	79
<b>Quadro 5:</b> Ficha padrão para o fator Fraquezas do PPC	80
<b>Quadro 6:</b> Ficha padrão para o fator Fraquezas do PDI	81
<b>Quadro 7:</b> Ficha padrão para o fator Ameaças do PPC	81
<b>Quadro 8:</b> Ficha padrão para o fator Ameaças do PDI	82
<b>Quadro 9:</b> Ficha para o registro do fator Forças do PPC e PDI	83
<b>Quadro 10:</b> Ficha para registros do fator Oportunidades do PPC e PDI	116
<b>Quadro 11:</b> Ficha para registro do fator Fraquezas do PPC e PDI	131
<b>Quadro 12:</b> Ficha para registros do fator Ameaças do PPC e PDI	135

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1.** MATRIZ SWOT

142

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Relação entre as dimensões da competência docente	37
<b>Figura 2:</b> Mesorregiões Sul, Norte e Nordeste do estado do Rio Grande do Sul	55
<b>Figura 3:</b> Etapas da Análise de Conteúdo	76

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1:** Matriz SWOT

138

## LISTA DE SIGLAS

ABENGE - Associação Brasileira de Educação em Engenharia  
ACG - Atividades Complementares de Graduação  
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
BNC-Formação - Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica  
CCCGs - Componentes Curriculares Complementares de Graduação  
CES - Câmara de Educação Superior  
CFMV - Conselho Federal de Medicina Veterinária  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CNI - Confederação Nacional da Indústria  
Confea - Conselho Federal de Engenharia e Agronomia  
Confef - Conselho Nacional de Educação Física  
COVID-19 - Corona Virus Disease 2019  
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais  
EM - Educação Midiática  
ERIC - Educational Resources Information Center  
EUA - Estados Unidos da América  
Forgrad - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação  
Forprop - Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação  
FURG - Universidade Federal do Rio Grande  
MEC - Ministério da Educação e Cultura  
PPC - Projeto Pedagógico do Curso  
Redalyc - Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
SWOT - Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats  
TICD - tecnologias da informação e comunicação digital  
UAB - Universidade Aberta do Brasil

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>19</b>
1.1 QUESTÃO NORTEADORA DA PESQUISA	20
1.2 OBJETIVOS	20
1.3 MOTIVAÇÃO DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA	21
1.3.1 Motivação	21
1.3.2 Justificativa	22
1.4 TRABALHOS CORRELATOS	24
1.4.1 Perfil dos futuros professores quanto a compreensão das mídias digitais	25
1.4.2 Auxílio das mídias digitais na mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem	26
1.4.3 Propostas pedagógicas adotadas pelas instituições formadoras de professores para desenvolver as competências midiáticas em seus estudantes	27
1.5 COMPOSIÇÃO DO TRABALHO	28
<b>2. CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA</b>	<b>29</b>
2.1 PENSAMENTO CRÍTICO ENQUANTO FERRAMENTA DE ANÁLISE	29
2.1.1 Educação Midiática e o Pensamento Crítico	33
2.2 COMPETÊNCIA DOCENTE E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: desafios e possibilidades	35
2.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: diálogos e reflexões	38
2.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO	42
2.4.1 Currículo e Educação Midiática: retratando conexões	46
2.5 PONDERAÇÕES SOBRE A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	47
<b>3. HISTORIOGRAFIA DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO BRASIL</b>	<b>49</b>
3.1 PERÍODO PRÉ-INSTITUCIONAL (SÉC. XVI a XX)	49
3.2 PERÍODO INSTITUCIONAL (séc. XX)	50
<b>4. CURSO DE GEOGRAFIA DA UNIPAMPA</b>	<b>53</b>
4.1 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO	53
4.2 HISTÓRICO DO CURSO	55
4.3 CARACTERÍSTICAS DO CURSO	56
<b>5. DOCUMENTOS NORTEADORES</b>	<b>58</b>
5.1 ORIENTAÇÃO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARECER CNE/CES Nº 334/2019	58
5.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - GEOGRAFIA	60
5.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	60
5.4 BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (BNC-FORMAÇÃO)	62

<b>6. DELINEAMENTO METODOLÓGICO</b>	<b>64</b>
6.1 TIPO DE PESQUISA	64
6.2 OBJETO DE ESTUDO	66
6.3 COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS	67
6.3.1 Análise de Conteúdo: pressupostos teóricos e operacionais	68
6.4 ANÁLISE E RESULTADOS	74
6.4.1 Categorização e Fichas de Registros	81
6.5 MATRIZ SWOT	135
<b>7. ANÁLISE DOS DADOS</b>	<b>137</b>
7.1 ANÁLISE DAS FORÇAS	137
7.2 ANÁLISE DAS OPORTUNIDADES	138
7.3 ANÁLISE DAS FRAQUEZAS	138
7.4 ANÁLISE DAS AMEAÇAS	139
7.5 CORRELAÇÃO ENTRE OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS	140
7.5.1 Maxi-Maxi	140
7.5.2 Maxi-Mini	141
7.5.3 Mini-Maxi	141
7.5.4 Mini-Mini	142
7.6 EVIDENCIANDO AS POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO CURSO DE GEOGRAFIA	142
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS:</b>	<b>146</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Perante os desafios da sociedade contemporânea, sobretudo no contexto das tecnologias digitais, é pertinente refletir sobre o papel da escola e, principalmente, do professor. Grizzle *et al* (2016) atentam para a necessidade de que cidadãos absorvidos pela dita sociedade do conhecimento, permeados por mídias saturadas interconectadas diretamente por tecnologias digitais, sejam portadores de competências para a realização de seu engajamento no uso das mídias, bem como façam seu consumo de maneira crítica, constituindo no que compreende-se como Educação Midiática. De maneira concisa, pode-se designar a Educação Midiática como um conjunto de conhecimentos, capacidades e competências para o acesso, pesquisa, e exame crítico das mídias, como também a aptidão para expressar-se e comunicar-se proporcionada por elas (PINTO *et al*, 2011).

Por conseguinte, observa-se ser a educação midiática um fator para o desenvolvimento da criticidade dos indivíduos, colaborando para uma educação emancipadora. Ratificando o que é proposto por Silva e Prata-Linhares (2020) ao demonstrarem que o diálogo congruente entre inovação pedagógica e educação midiática na formação docente oportuniza a estruturação de um ecossistema educacional promissor e inovador.

Ademais, faz-se relevante sublinhar a compreensão sobre o que venha a ser a inovação pedagógica. Para isso, recorre-se ao proposto por Mello e Freitas (2017), definindo-a como um constructo coletivo, cujo o âmago está na totalidade de intervenções educacionais elaboradas a partir de deliberações coletivas de modo participativo. Decisões essas, com o propósito de proporcionar mudanças nas estratégias de gestão e pedagógicas, como também a organização de conhecimentos que estejam sem sintonia às transformações histórico-sociais necessárias aos fins pretendidos.

Desse modo, a presente pesquisa tem como objetivo geral identificar elementos que favoreçam a promoção da Educação Midiática, presentes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia da Unipampa/Universidade Aberta do Brasil, como também no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da

Universidade. Para tal empreendimento, recorreu-se a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), associada ao exame de fatores internos e externos propostos por pela metodologia de uma matriz SWOT, assim como sua elaboração. Como também, relacionando os produtos dessa as assertivas para inovação pedagógica, propostas por Wagner e Cunha (2019).

## 1.1 QUESTÃO NORTEADORA DA PESQUISA

Considerando o impacto que a formação inicial pode promover na construção do profissional docente, questiona-se: como fatores intrínsecos e extrínsecos ao curso de Geografia da Unipampa podem favorecer a formação inicial de professores capazes de integrar a Educação Midiática como uma ação de Inovação Pedagógica na prática docente dos futuros professores?

## 1.2 OBJETIVOS

Objetivo geral: Compreender como fatores intrínsecos e extrínsecos ao PPC Curso de Geografia da Unipampa podem favorecer a formação inicial de professores com competência a integrar a Educação Midiática, em sua prática docente, como uma ação de Inovação Pedagógica.

Objetivos específicos:

- Compreender a relação Educação Midiática e Formação de Professores;
- Analisar os documentos institucionais - PPC do Curso de Geografia (versão 2023) PDI (quadriênio 2019-2023), de modo a evidenciar ou não a presença de elementos para a Educação Midiática;

- A partir da matriz SWOT, categorizar como fatores internos e externos ao Curso de Geografia a influência na elaboração e na organização das propostas curriculares/pedagógicas inovadoras;
- Identificar elementos presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Geografia da Unipampa/UAB que viabilizem a Educação Midiática;
- Analisar os possíveis impactos da presença, ou não, de elementos de Educação Midiática na formação de professores de Geografia.

### 1.3 MOTIVAÇÃO DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA

#### 1.3.1 Motivação

Iniciei minha vida acadêmica no ano de 2007, quando entrei para o curso de graduação de bacharel em Geografia, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), concluindo em 2011, com o trabalho sobre análise urbana. Em 2015, devido à insistência da minha companheira na época e hoje minha grande amiga, Fernanda, retornei aos estudos, agora, para concluir as disciplinas restantes a fim de obter o título de licenciado em Geografia.

Concluí o curso em 2018 e, com o título em mãos, prestei alguns processos seletivos para lecionar como professor. No ano de 2020, iniciei a ministrar aulas de Geografia, no ensino fundamental dos anos finais, pela rede de ensino municipal de Dom Pedrito – RS. Após 15 dias da primeira experiência efetiva como professor, me deparei com uma situação que afetaria a vida de todos nós: a pandemia COVID-19.

O período foi marcado por incertezas, medos e perdas. A crise social e econômica agravou-se, impactando diretamente a vida das pessoas. Nesse contexto, muitas escolas precisaram adaptar-se ao ensino online, mas encontraram dificuldades como recursos escassos, despreparo docente e a falta de acesso de alunos e famílias a equipamentos e internet. Apesar dos desafios, houve aprendizados e reflexões sobre o ensino-aprendizagem. Em 2022, incentivado pela Fernanda, participei do processo seletivo para o Mestrado Acadêmico em Ensino na Unipampa e fui selecionado. Lá, conheci a Prof<sup>a</sup> Vera Ferreira, que me apresentou uma proposta instigante: investigar a inovação pedagógica na formação de professores de Geografia. Após discussões e leituras, optou-se por pesquisar a formação docente na Unipampa, *campus* São Borja. A motivação para essa escolha

surgiu de duas frentes: a necessidade de preparar os alunos para compreender o mundo e dominar as tecnologias, evidenciada pela pandemia, e o desejo de transformar, dentro das possibilidades, a realidade educacional.

O magistério é uma das profissões, mesmo diante de toda desvalorização, capaz de promover a mudança na vida das pessoas, assim como a sociedade. Ter consciência que a realidade na qual se vive não é absoluta, mas sim feita de conjecturas que podem ser alteradas, move esse pesquisador a buscar a compreensão do papel do professor e como o docente pode fazer uso de práticas inovadoras que possam promover um aprendizado significativo na vida dos estudantes, de forma que esses alunos venham a intervir e modificar sua realidade.

### 1.3.2 Justificativa

Hoje, vive-se em uma sociedade na qual as mudanças de hábitos e costumes ocorrem de forma acelerada, em comparação à realidade com a qual se deparavam o(a)s cidadãos/cidadãs do início do século 21. A fluidez, bem como o volume gigantesco de informações que, seres integrantes da sociedade contemporânea a qual se pertence são bombardeados diariamente, torna necessário que se esteja preparado para receber e analisá-las de forma crítica. A escola enquanto instituição formadora de membros desse corpo social necessita estar preparada, não só para lidar com essa nova realidade, bem como preparar seus alunos para utilizarem esse fluxo de informações em favor de seu desenvolvimento cognitivo e cultural. Como aponta Ferrari, Ochs e Machado (2020) ao frisar que o conhecimento para acessar o ambiente informacional refere-se a busca, filtro e curadoria de informações e ferramentas adequadas conforme a necessidade.

No âmbito educacional, este projeto apresenta como contribuição uma análise sobre a inovação no ambiente escolar. Conforme Vasconcellos, houveram

avanços na gestão escolar, nos recursos, instalações e equipamentos, uso intenso da tecnologia da informação e comunicação digital (TICD), participação da comunidade [...]. Todavia, em muitos casos, os avanços nestes campos não vêm acompanhados de mudanças no âmago do processo educativo [...] (VASCONCELLOS, 2021, p. 30).

E, nesse panorama, buscar maneiras de formar indivíduos críticos e atuantes na sociedade em que estão, se tornando necessário a promoção de práticas que

estimulem e capacitem seus alunos a ter uma postura questionadora e reflexiva diante de sua realidade.

Nesse contexto, é necessário compreender o que vem a ser a inovação pedagógica. Carbonell (2002), nos apresenta como sendo um agrupamento de intervenções, escolhas e processos com determinada intencionalidade e sistematização, almejando a modificação de ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. Ou seja, dentro do processo educativo, seriam iniciativas e práticas voltadas para uma nova forma de desenvolver o processo de ensino. Logo, a inovação se faz necessária tanto para preparar a escola para receber os alunos que crescem nesta sociedade repleta de estímulos sensoriais, decorrentes do avanço tecnológico, quanto para formar futuros cidadãos aptos para acompanharem as mudanças.

Para que um processo de ensino se faça inovador, na sociedade contemporânea, é relevante que ele esteja amparado por estratégias de educação midiática, de maneira a se legitimar como tal. Conforme Ferrari, Ochs e Machado (2020) a Educação Midiática (doravante EM) pode ser conceituada como um conjunto de habilidades que permitem o acesso, a análise, criação e participação de maneira crítica e reflexiva do ambiente informacional e midiático nos diversos formatos, sejam impressos ou digitais. Ampliando tal conhecimento, ao permitir a busca, não somente em meios digitais, mas como, em todo e qualquer veículo forneça informações, sejam jornais, televisão, revistas, rádios etc. Dentre as duas definições, ainda que tratem de práticas diferentes, pode-se perceber ambas relacionadas com o universo digital. Logo, conhecer e dominar as práticas para se inserir nesse universo, são de extrema importância para atuar de forma expressiva na sociedade contemporânea.

Especificamente, se tratando do ensino de Geografia, busca-se realizar um estudo sobre o curso de graduação de licenciatura nessa ciência, ofertado pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa) – *campus* São Borja/RS, analisando os elementos de inovação pedagógica e EM em seu currículo.

O foco deste trabalho está no papel do professor enquanto mediador entre os estudantes e o conhecimento. Mas, para isso, esse professor deve estar preparado não só para compreender essa nova realidade, como utilizá-la em seu favor. Assim, nossa pesquisa se justifica sobre a necessidade de compreendermos como está sendo construído o processo de formação dos futuros professores? Diante desse

panorama que se apresenta, compreender se sua formação lhe proporciona a aquisição de habilidades necessárias para desenvolver suas aulas voltadas para tal realidade e formar alunos com senso crítico, diante da gama de informações às quais são expostos diariamente.

#### 1.4 TRABALHOS CORRELATOS

Para uma melhor compreensão da relevância do tema abordado neste estudo, foi realizada uma revisão da literatura, de modo sistemático, visando conhecer pesquisas correlatas que possibilitam encontrar percepções próximas ou contrárias tanto à proposta, quanto às temáticas relacionadas, fomentando um diálogo significativo com o tema de pesquisa. Nesse sentido, foram realizadas buscas nas bases ERIC (Educational Resources Information Center) com a string “media literacy” AND “digital literacy” e Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal) com a string “digital AND media literacy”. Além da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (Oasisbr) com a string “educação midiática e letramento digital”.

Estabelecidos os critérios de inclusão e exclusão, elegeu-se o recorte temporal entre 2018 a 2023, que tratassem somente ensino superior e/ou formação de professores, resultando em um total de 18 artigos para análise. Em particular, serão apresentados nove desses artigos, pois estão diretamente conectados ao contexto desta pesquisa, o letramento midiático e informacional..

Em consonância com Araújo (2020), adotou-se a estratégia de busca orientada por blocos temáticos, visando a resolução de problemas ou a obtenção de respostas baseadas em evidências. Nesse contexto, foi empregado o acrônimo PICO, onde “P” representa a população, isto é, o grupo de indivíduos ou elementos sujeitos à análise; “I” denota o fenômeno de interesse, o qual constitui o foco da investigação; e “Co” refere-se ao contexto no qual esse fenômeno se desenrola.

Cada uma dessas letras promoverá um questionamento que propicia que identifiquem-se tais elementos. "P - Quem compõe e quais as características da população a ser pesquisada? I - Qual a experiência de uso, ou a percepção ou a

opinião da população? Co - Quais detalhes específicos estão relacionados a fenômeno de interesse?" (ARAÚJO, 2020, p. 111).

Posto isso, guiando-se por essa estratégia, três blocos temáticos foram definidos: perfil dos futuros professores quanto a compreensão das mídias digitais; auxílio das mídias digitais na mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem e; propostas pedagógicas adotadas pelas instituições formadoras de professores para desenvolver as competências midiáticas em seus estudantes; Não estando essa categorização limitada a formação de professores de Geografia.

#### 1.4.1 Perfil dos futuros professores quanto a compreensão das mídias digitais

Nesse bloco, tem-se como possibilidade e análise o trabalho de Oliver e Willians-Duncan (2019), que ao realizar estudo sobre o processo de formação de líderes religiosos dos Estados Unidos da América (EUA) e como esses mesmos lidam com as tecnologias digitais, apontam as diferentes formas de abordagem conforme a faixa etária. O referido estudo, destaca que a experiência pessoal e profissional dos indivíduos reflete em suas competências midiáticas. Os autores ainda enfatizam que, mesmo entre indivíduos mais jovens, que têm as mídias digitais como presença constante em suas rotinas, isso não se traduz no desenvolvimento efetivo dessas competências.

Também é possível refletir sobre o artigo de Bell (2021), analisando estudantes de doutorado de uma instituição inglesa, de maneira a identificar as práticas desses discentes para utilizarem as tecnologias digitais em seu processo de pesquisa e formação. O estudo apontou que a necessidade de desenvolver um trabalho mais expressivo tem levado muitos professores-pesquisadores a alcançarem um nível elevado de competências midiáticas, construído de forma autodidata.

Vanz (2023) realizou uma pesquisa sobre como os professores de Geografia do Sudoeste do Paraná enfrentaram a necessidade de utilizar a plataforma Google Classroom para as atividades de ensino durante a pandemia de COVID-19. De acordo com análise do autor, foi possível verificar junto aos docentes que esses não haviam recebido a preparação adequada para a utilização de ferramentas digitais

em seus cursos de formação, tão pouco em ações da respectiva secretaria de educação.

Os resultados e as conclusões que os respectivos autores apontaram em seus estudos demonstram um interessante panorama sobre o perfil dos futuros professores que as instituições têm formado. As novas gerações, mesmo que tenham sido criadas em contato constante com os meios digitais, não necessariamente são competentes para utilizar, de maneira profícua, as mídias. Também é possível observar que muitos cursos, assim como os órgãos responsáveis pela gestão do sistema educacional em muitos países, não têm dedicado os esforços necessários para preparar seus professores. Por fim, os artigos demonstram que aqueles indivíduos que possuem um maior conhecimento e capacidade de utilizar os meios midiáticos o fazem conforme a necessidade, muitas vezes, de forma autodidata.

#### 1.4.2 Auxílio das mídias digitais na mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem

Tuktun e Kÿncal (2019) em sua pesquisa buscam compreender a relação entre o nível de competências midiáticas de futuros professores da Turquia e a participação desses em protestos e eventos que visam promover mudanças sociais. É relevante pontuar que, os referidos autores identificam que as competências midiáticas favorecem aos indivíduos uma compreensão mais clara da sociedade na qual estão inseridos, proporcionando sua participação ativa nos diversos acontecimentos que ocorrem naquele contexto social.

Tatar, Sahin e Dogan (2022) pesquisaram sobre o papel da alfabetização midiática nas estratégias de buscas de informações on-line, tendo como universo de pesquisa professores em formação na Turquia. O estudo identificou que aqueles indivíduos que têm por hábito um maior acesso a páginas de notícias e informação, apresentam tanto um nível elevado de alfabetização midiática, quanto de estratégias de buscas de informações on-line.

Moura (2021) elaborou uma pesquisa sobre as potencialidades de uso das narrativas digitais na formação de professores. Tal empreendimento ocorreu analisando um grupo de estudantes de pedagogia em uma Universidade pública da

região nordeste do Brasil. O trabalho destaca que essas narrativas possibilitam tanto o fomento de aprendizagens em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, quanto a construção da identidade docente.

Por sua vez, os trabalhos citados reforçam o que havia sido identificado no perfil dos futuros professores. O uso das mídias digitais de forma crítica e orientada, na busca de notícias ou demais informações, auxilia na construção da competência midiática. Os docentes portadores de tal conhecimento tendem a possuir uma visão mais clara sobre os acontecimentos que envolvem a sociedade. Os artigos também apontam que, ao se trabalhar, nos cursos de formação inicial, as mídias digitais de maneira concreta e fundamentada, associadas à prática, isso propicia não somente a construção da competência, mas também contribui para a construção da identidade profissional do professor.

#### 1.4.3 Propostas pedagógicas adotadas pelas instituições formadoras de professores para desenvolver as competências midiáticas em seus estudantes

Mrah (2022) em sua pesquisa investigou como o nível de alfabetização midiática e digital influencia na capacidade dos estudantes de licenciatura do Marrocos em identificar notícias e informações falsas na Internet e como as instituições de ensino agem para contribuir no desenvolvimento de competências midiáticas por esses estudantes. O trabalho em si apresenta propostas de análise sobre os padrões de consumo de informação e estratégias a serem adotadas pelas instituições de ensino, de maneira a preparar seus estudantes como indivíduos possuidores de competências midiáticas que os auxiliem na aquisição de informação útil e favoreçam a construção do conhecimento.

Milenkova e Manov (2019) apresentam em seu artigo como aprendizagem móvel pode contribuir para a formação de estudantes universitários búlgaros no âmbito das tecnologias digitais. Ao analisar instituições formadoras de professores, apontam que essas oferecem alguns cursos que possibilitam um nível intermediário de qualificação para a aquisição de competências midiáticas por parte de seus estudantes. Contudo, os referidos autores enfatizam a necessidade dos estudantes complementarem sua formação acadêmica à medida que adentram a vida profissional, conforme as exigências apresentadas pelo mundo do trabalho.

Dantas, Rufino e Nakamoto (2022) realizaram um estudo sobre a formação de professores no Brasil e sua relação com a Tecnologia Digital, bem como o impacto no processo educativo dentro das salas de aula. O processo de formação de docentes, na perspectiva dos autores, deve promover o desenvolvimento de competências que proporcione a conscientização sobre a necessidade de integrar em suas aulas os recursos digitais ao processo de ensino, na busca de atender às novas demandas da sociedade.

Concluindo, os artigos apontados reforçam a necessidade de um trabalho didático-pedagógico nas instituições formadoras de professores, alicerçado em práticas e fundamentação teórica que promovam um desenvolvimento pleno da competência midiática pelos futuros docentes. É relevante que a compreensão das mídias seja um objetivo pertinente nas graduações, e não somente uma complementação de estudos.

## 1.5 COMPOSIÇÃO DO TRABALHO

Os registros desta pesquisa foram organizados em oito capítulos, que buscam abranger, além da discussão sobre o referencial teórico que fundamenta os temas trabalhados, a exposição das etapas do estudo desenvolvido, na busca dos objetivos estabelecidos.

Primeiramente, a introdução situa o leitor sobre o contexto da temática abordados, com os objetivos e questão que guiam esta pesquisa. Após, apresenta-se a revisão de literatura sobre os temas desse estudo, como: pensamento crítico, competência docente, formação docente, educação a distância, currículo, EM e inovação pedagógica.

Posteriormente, expõe-se a história da disciplina de Geografia no Brasil, assim como da instituição e da licenciatura analisada. Além disso, são tratados os documentos norteadores da graduação em foco.

Logo após, é apresentada a metodologia empregada, destacando o objeto de estudo, a utilização da ferramenta metodológica Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) associada aos fatores da matriz SWOT, além das fichas de registro dos documentos analisados. No capítulo de análise dos dados, relacionam-se os fatores

apontados na matriz, bem como as assertivas enquanto possibilidades inovação pedagógica do curso.

Por fim, apresentam-se as considerações finais desta pesquisa, evidenciando sobre a forma como a EM se faz presente na Geografia da Unipampa.

## 2. CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 PENSAMENTO CRÍTICO ENQUANTO FERRAMENTA DE ANÁLISE

Em princípio, pode-se assimilar a percepção de crítica, na definição de pensamento crítico, desenvolvido principalmente nos EUA, através de um movimento acadêmico que defende sua significação como a análise correta sobre argumentos recebidos e, a partir desses, a construção de bons argumentos para sua compreensão sobre o tema tratado (RAINBOLT, 2010). Seu enfoque está destinado a uma certa racionalidade na forma de pensar, mas que desconsidera o contexto em que está inserido. Por exemplo, no desenvolvimento do pensamento crítico, constroem-se com estudantes a capacidade de analisar uma propaganda que trate de um percentual de aceitação de determinado produto, a habilidade de pensar criticamente, estaria no questionamento interno, sobre indivíduos selecionados, interesses envolvidos, qual a relação entre esse percentual e a população em geral. Eis o motivo de Rainbolt (2010), esclarecer a diferença do pensamento crítico para as teorias críticas, em que o propósito estaria em questionar as condições da sociedade que promovem as contradições entre os sujeitos, logo uma crítica a essas condições. O autor enfatiza que quando analisada pelo viés apenas prático, o pensamento crítico pode ser considerado uma estratégia cognitiva teoricamente rasa, uma vez que não pretende levantar grandes temas filosóficos como a natureza da verdade, sua objetividade ou ainda se argumentos racionais encaminham à crença verdadeira, mas sim um trabalho de nível elementar para questões práticas do cotidiano dos sujeitos.

De maneira a elucidar como se desenvolve o pensamento crítico exposto por Rainbolt (2010), apresenta-se suas etapas, para compreender como esse se sucede no campo cognitivo dos indivíduos. Não basta apenas a compreensão teórica dos argumentos para desenvolver a habilidade de avaliá-los de maneira apropriada. Primeiramente, é necessário desenvolver a capacidade de reconhecer a presença de um argumento e distribuí-lo em diversas partes (habilidade cognitiva), posteriormente compreender seu desconhecimento sobre tal tema, evitar as conclusões sem acesso a um número de informações suficientes sobre o mesmo, trabalhar perspectivas conflitantes tal como é devido, furtar-se do auto-engano e

distinguir preconceitos (conjunto de hábitos mentais). Logo, o pensamento crítico, neste caso, compreende a habilidade de ordenamento dos fatos para defender ou abolir determinada visão.

O autor destaca como o pensamento crítico é amplo e pode ser compreendido como uma habilidade geral para o tratamento de qualquer tema que se pretenda compreender. É apontado como a capacidade de pensar criticamente, é desenvolvido tanto no ambiente acadêmico como fora dele, mas que, por sua vez, apresenta suas particularidades, de acordo com a área da ciência ou contexto empregado. Por exemplo, o pensamento crítico desenvolvido em áreas como matemática, biologia, sociologia, difere daquele operado em questões financeiras, na administração de um restaurante ou ainda na manutenção de um automóvel (RAINBOLT, 2010)

Uma característica apresentada por Rainbolt (2010), para o pensamento crítico está na visão de muitos acadêmicos sobre tal procedimento intelectual, pois existem certas habilidades gerais oriundas do pensar criticamente que são indispensáveis em qualquer contexto. Em contrapartida, outras habilidades são específicas de acordo ao contexto em que se empregam. Ou seja, as habilidades concedidas aos indivíduos através do pensamento crítico são de melhor assimilação e prática para aqueles que demonstram maior domínio na área a ser trabalhada (RAINBOLT, 2010).

Para o propósito deste trabalho, considera-se que a definição apresentada por Rainbolt (2010), para o pensamento crítico, revela uma ferramenta substancial para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, pois permite a apropriação de um método racional para a interpretação do mundo inteligível e, assim, a tomada de decisões conscientes. Por outro lado, mesmo evidente as vantagens que tal perspectiva apresenta, é oportuno considerar que essa desconsidera a complexidade das estruturas de poder e as assimetrias que modelam a realidade dos sujeitos, ainda que se compreenda não ser essa a finalidade do pensamento crítico, conforme destacado. Seu enfoque está nos processos de análise, considerados válidos, mas que sozinhos podem não ser satisfatórios para a compreensão da realidade em que os sujeitos estão inseridos, quando esse exercício intelectual é confrontado com as divisões sociais e econômicas existentes.

De maneira a apresentar uma alternativa ao dilema apontado, sugere-se seu exercício somado à compreensão da relação oprimido-opressor e sua superação,

apresentadas por Paulo Freire (1987). Assim como na dialética do senhor e do escravo apresentada por Hegel (1992), o senhor só pode ocupar esse posto, se houver indivíduos subalternos que o reconheçam nesse lugar de superioridade. Na associação proposta por Freire (1987), a figura do opressor, somente é passível de perseverar, na presença de um oprimido que a justifique.

E a manutenção dessa contradição é sustentada, de acordo com Freire (1987), pela concepção de realidade que os oprimidos possuem introjetadas, que está aliada à conjuntura do opressor como única autêntica e possível. Em um primeiro momento, o oprimido não se enxerga como tal, por estar imerso na realidade do opressor, não considera o opressor como um contrário, nem como algo além ou admiração, mas sim na figura de homem e dentro da normalidade apresentada adere a lógica deste opressor, por entender que aquela é a única realidade possível. Assim sendo, um novo homem, não seria aquele resultante da superação da relação opressor-oprimido, mas sim, quando esse oprimido, ascende ao posto de opressor. Somado a isso, o receio de, ao não adotar a lógica do opressor, mesmo desconhecendo a natureza da mesma, perder o status de autoridade e ter que retornar à subalternidade.

Assim sendo, para a superação dessa relação assimétrica, primeiramente é necessário que o oprimido se compreenda na posição de servilidade em que se encontra, para assim, buscar a transformação. Nas palavras de Freire (1987), somente ao perceber a lógica do opressor integrando sua percepção de mundo, poderá reconhecer a contradição em que vive, para dessa maneira, contribuir para a mudança da realidade.

Além disso, é interessante sublinhar o que Freire (1987) aponta como o medo da liberdade, internalizado nos oprimidos. Esse sentimento faz com que adotem a lógica do opressor, por temerem, na inexistência da figura do opressor, tenham que assumir o vazio de poder por ele deixado, e também assumir a responsabilidade por tal posto. Os oprimidos, mesmo diante das dificuldades, acomodados na estrutura dominadora, temem a liberdade por dois motivos, primeiramente, por não se compreenderem capazes de assumi-la, como também, a luta pela superação da opressão, não coloca em risco apenas quem detém o poder, como também aos companheiros oprimidos, que temem por maiores repressões.

Desse modo, Freire (1987) reforça que a superação dessa lógica de subserviência, não poderá ser empreendida pelos opressores, nem por quem ainda

estiver imerso em tal perspectiva. Pois, nesta descoberta crítica, os oprimidos percebem-se como tais, como também constata a figura do opressor, sendo esses dois elementos e sua relação, manifestações de desumanização. E somente na luta por suplantar essa condição e busca de sua humanidade, libertam-se a si e ao opressor, pondo fim a essa relação de sujeição e submissão.

Em síntese, na concepção de Freire (1987), a figura do oprimido transcende a de um receptor passivo de informações, sendo um sujeito ativo na mudança da realidade. A superação da contradição existente não pode ser alcançada apenas por habilidades práticas de análise, mas sim através da reconfiguração da visão de mundo daqueles que estão em uma posição de inferioridade. Ao reconhecer a situação de opressão e na luta por sua libertação acarretam na modificação das estruturas de pensamento interiorizadas ao longo do tempo.

Ao promover o diálogo entre as concepções de Rainbolt (2010) e Freire (1987) é possível perceber que, mesmo diante da relevância do pensamento crítico como habilidade necessária para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, ele precisa ser ampliado e questionado em cenários de contradições, superando a simples análise de argumentos, para a transformação da própria realidade social e política. O que é oferecido pela concepção de Freire, é um aprofundamento da habilidade de pensamento crítico, direcionando-o para uma crítica radical e transformadora, possível de promover a eliminação da racionalidade que mantém os indivíduos presos à condição de oprimidos.

### 2.1.1 Educação Midiática e o Pensamento Crítico

Diante do objetivo desta pesquisa, propõe-se discorrer sobre a relação entre os conceitos de pensamento crítico e EM, uma vez que se compreende que o primeiro opera em concomitância com a competência em mídias, de forma a possibilitar a análise e a compreensão de mensagens que circulam por uma sociedade marcada pela constante evolução das tecnologias de informação. Para tal empreendimento, busca-se apoio em Santos Neto (2020) ao caracterizar a educação para as mídias como o processo de analisar, avaliar, interpretar e desenvolver uma reflexão crítica das mensagens transmitidas pelas diversas mídias, analisando o contexto social, econômico e institucional dos meios de comunicação aos quais as mídias estão vinculadas. O que, por sua vez, colabora com o

pensamento de Landry e Basque (2019), ao apontarem o fato dessa competência estar intrinsecamente vinculada ao desenvolvimento do pensamento crítico. Nessa perspectiva, a EM busca construir um corpo teórico multidisciplinar, fundamentado em aparatos conceituais que sustentem sua pedagogia característica. Por transitar em diversas áreas do conhecimento, torna-se relevante a confecção de seu arcabouço teórico, capaz de atender a essa miríade de perspectivas, elaborando uma unidade que contemple tal contexto e respeite seus objetivos, como a compreensão das mensagens veiculadas pelas mídias.

Além disso, propõe-se o resgate da conceituação de visão crítica, descrita por Piette (1996), ao apresentar como tal conceito foi historicamente disseminado durante a conferência da *J. Annenberg School for Communication*, na Pensilvânia, em 1992. Trata-se da habilidade de empregar o pensamento crítico para ver, questionar, analisar e entender os assuntos difundidos em notícias e entretenimento. Dessa forma, percebe-se a leitura ativa como essencial diante das mensagens apresentadas pelos meios de comunicação, visando compreendê-las para além de uma análise superficial. Buckingham (2003), por sua vez, reforça essa abordagem entre mídias e pensamento crítico ao propor técnicas específicas para o estudo da linguagem em uma leitura crítica da mídia. Primeiramente, a análise textual, que parte do familiar para o estranho, com o intuito de promover um ponto de vista crítico por meio da reflexão. Em seguida, a análise contextual, que complementa a técnica anterior ao propor um estudo aprofundado da linguagem para identificar padrões e valores. Outras técnicas incluem o estudo de caso, que visa compreender o processo de produção da mensagem, seu público-alvo, a forma como foi construída e o contexto em que foi divulgada; a tradução, que investiga determinado conteúdo sob diferentes perspectivas, como mídias, gêneros e audiências heterogêneas; a simulação, em que se invertem cenas e papéis de personagens para refletir sobre a cultura midiática; e a produção, que consiste na criação de situações-problema relacionadas à cultura midiática para serem resolvidas pelos grupos de trabalho. Essas práticas permitem manipular e analisar o teor e o conteúdo das mensagens sob diferentes pontos de vista, auxiliando na busca por compreender os objetivos e as intenções dos canais de difusão, bem como a essência do material veiculado.

Ademais, é interessante observar como a EM se desenvolveu em diferentes culturas e como sua abordagem pode estar atrelada a características políticas e

socioeconômicas. Por exemplo, no Reino Unido, a partir da década de 1980, o currículo oficial das instituições de ensino passou a destacar a relevância dos estudos sobre as mídias (CERIGATTO, 2022). Assim, pode-se considerar que a defesa da construção da competência em EM pelos alunos, promovida pelo Estado, favorece um cenário sólido para a recepção crítica das mensagens difundidas. Nesse contexto, Zanchetta Júnior (2009) destaca que a tradição dos estudos culturais no Reino Unido proporcionou a valorização de uma postura ativa de crianças e jovens diante da cultura midiática contemporânea, uma atitude elementar para a compreensão das mídias. Buckingham (2019) reforça essa perspectiva ao descrever as políticas educacionais da Inglaterra, que visam construir habilidades para compreender os processos de manipulação da informação e das indústrias de comunicação, enfrentando questões ideológicas como estereótipos de gênero e raça. Assim, o indivíduo supera o papel de consumidor passivo e se torna crítico, apto a entender as motivações veladas dos propagadores de mensagens.

Por outro lado, como destaca Fantin (2014), na América Latina, a relação entre EM e movimentos sociais historicamente recebeu mais atenção do que os esforços do Estado. O caráter informal e a limitada participação institucional podem estar relacionados ao contexto histórico, como relatam Citelli, Soares e Lopes (2019): durante as ditaduras latino-americanas na década de 1960, a proposta de compreender as mídias emergiu de grupos muitas vezes clandestinos, como forma de resistência. Isso evidencia o protagonismo desses coletivos na promoção de uma formação dos indivíduos voltada à competência midiática. Embora projetos voltados para a EM existam na América Latina há pelo menos 50 anos, como apontado por Soares (2020), ainda não se consolidou uma consciência coletiva acerca de sua importância, conforme destaca Duarte (2024). A limitação no fortalecimento da EM em países da América Latina é possível de compreender pela análise de Mateus, Andrada e Quiroz (2020), uma vez que os projetos desenvolvidos para sua promoção comumente são de natureza voluntária, que por sua vez, dispõem de um aporte de recursos limitados, repercutindo em experiências restritas no tempo e espaço e ainda não alcançando o impacto e a sustentabilidade desejados.

Analisado o panorama geral da EM em diferentes contextos, é relevante destacar como o diálogo entre a competência para a mídias e o pensamento crítico constituem importante ferramenta intelectual para a compreensão da sociedade contemporânea. Para tanto, reforça-se o amparo em técnicas estratégias para que

os indivíduos possam desenvolver essa percepção de forma construtiva, como nos passos descritos por Buckingham (2003), citado no texto, para o estudo da linguagem em uma leitura crítica das mídias. Ou ainda, como exemplificado por Hall (2003) de maneira mais abrangente sobre a relevância de modelos teóricos que possibilitam ao receptor das mensagens, decodificá-las de forma alternativa, promovendo uma visão ponderada e consciente sobre as dinâmicas midiáticas. Dessa maneira, a EM pode ser compreendida como uma conexão essencial para o desenvolvimento de uma sociedade crítica, inovadora e participativa.

## 2.2 COMPETÊNCIA DOCENTE E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: desafios e possibilidades

Conforme Fleury e Fleury (2001) a conceituação do termo competência tem apresentado diversas abordagens nos últimos 50 anos, perpassando principalmente por estudos desenvolvidos nos EUA e Europa, em um primeiro momento. Contudo, de maneira a apontar um caminho para trabalhar com o tema, embasados na história da conceituação do termo, o aponta como aquilo que não se reduz a um acúmulo de conhecimentos teóricos e empíricos contidos pelo indivíduo, nem se encontram restritos à atividade. Para tanto, os autores definem competência como um saber para agir de maneira responsável e reconhecida, o que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, agregando valor econômico aos grupos sociais e social a seus membros.

Por sua vez, Perrenoud (2000) conceitua como a capacidade de solução de um conjunto de situações, com a mobilização de recursos cognitivos, sendo esses saberes, capacidades e informações. No âmbito educacional e de maneira a promover o diálogo com o sistema de ensino brasileiro, busca-se a definição contida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a), sendo essa a associação entre conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, orientada para a resolução de demandas complexas do cotidiano. Por fim, na intenção de analisar a atividade docente, emprega-se o conceito de Rios (1997) sendo essa um agir de forma a executar satisfatoriamente suas atividades.

Assim, de maneira promover uma reflexão mais profunda sobre a competência docente, Rios (2002) destaca que a mesma é composta por quatro dimensões, interdependentes, sendo essas a técnica, a política, a estética e a ética. Amparada na conceituação proposta, Fernandes (2010) discorre sobre tais dimensões, para isso apresenta da seguinte maneira:

Técnica - capacidade de manipular conteúdos, conceitos, comportamentos e atitudes relacionados aos modos de produção do conhecimento;

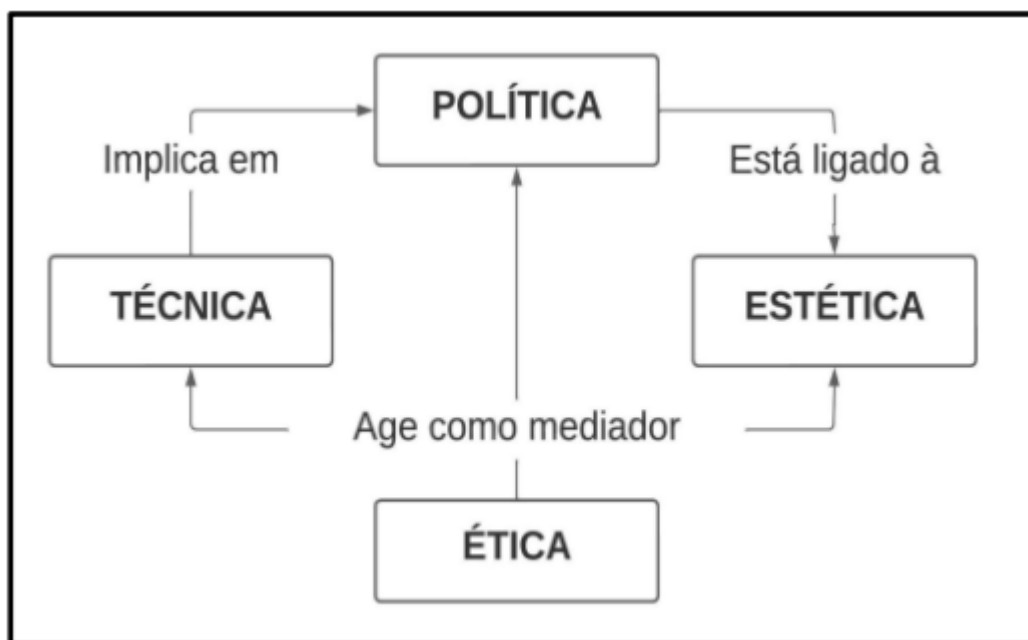
Política - participação da construção coletiva da sociedade, como também, no exercício lúcido de seus direitos e deveres;

Estética - influência da sensibilidade, guiada para uma perspectiva criadora, proporcionando uma educação que viabilize apreender a realidade em seus diversos contextos;

Ética - engloba as dimensões anteriores, amparada pelos princípios de respeito e solidariedade, orientação para concretização de um bem coletivo, promovendo a mediação e síntese de maneira a orientar ações da relação pedagógica.

Com o propósito de assimilar melhor a relação entre as dimensões, Konflanz e Ferreira (2022) se propõem a explicar como ocorre essa dinâmica, no âmbito educacional. Conforme demonstrado na figura 1.

**Figura 1:** Relação entre as dimensões da competência docente



Fonte: Konflanz e Ferreira (2022), adaptado de Rios (1997, 2002) e Fernandes (2010)

Como é possível perceber na figura 1, ambas competências realizam uma conexão entre si. Em um primeiro momento, a técnica transcende o domínio do conteúdo, articulando-se ao domínio da metodologia de ensino, configurando-se em um saber fazer. Por sua vez, implicando na dimensão política, seja essa um saber fazer bem, que pode ser percebida como o valor da atuação profissional. No que concerne a dimensão estética, essa está atrelada a política, pois, refere-se a sensibilidade para captar os diferentes contextos, e desempenhar bem sua atividade docente. Por fim, a dimensão ética, intermediando as demais, visto que, está presente tanto na definição e na organização do conhecimento que será construído na escola, como do papel que é designado ao docente, perante a sociedade.

Avaliando o referencial que define como pode ser compreendida a competência docente, encaminha-se na promoção do diálogo entre a construção das competências midiáticas pelos futuros docentes, estando essa inserida na competência docente.

Amparado na dimensão técnica, de acordo com Wilson *et al* (2013) cabe ao professor compreender a forma como a mídia está na sociedade e seus propósitos, analisar criticamente as mensagens veiculadas e fazer bom uso das informações,

alcançando assim uma boa condução no seu processo de ensino-aprendizagem junto a seus alunos.

Na dimensão política, conforme currículo proposto para os professores (WILSON *et al*, 2013), ao promoverem com os estudantes a capacidade de uso das mídias de forma reflexiva e consciente, por sua vez, estão também contribuindo para a promoção de uma sociedade mais harmônica e democrática.

Ainda é possível associar a dimensão estética, pois ao considerar a promoção das competências midiáticas também para grupos marginalizados, como pessoas com deficiência, povos indígenas e minorias étnicas (WILSON *et al*, 2013), permite a percepção de diferentes contextos, ao promover a participação ativa de todos.

Por fim, na dimensão ética, além dos elementos apontados na construção de um currículo para formar professores midiaticamente competentes, WILSON *et al*, (2013) ainda reforçam que tais ferramentas colaboram para a promoção da liberdade de expressão, o pluralismo de ideias, o diálogo e a tolerância intercultural. Logo, esses elementos conversam com os princípios de respeito e solidariedade entre os indivíduos, como também fomentam a materialização do bem coletivo.

### 2.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE: diálogos e reflexões

A formação de professores é um ponto relevante quando se pretende compreender os fatores que influenciam no desenvolvimento educacional do estudante. Por ser a docência uma atividade que desempenha um papel expressivo na formação de cidadãos conscientes do ecossistema social o qual estão inseridos, é relevante entender como ocorre a construção desses profissionais. Nesse sentido, pode-se compreender o professor como um elemento essencial no desenvolvimento de uma cidadania plena, responsável e com respeito aos direitos humanos (DOS SANTOS, LOPES e DA SILVA SARAIVA, 2023).

De acordo com Gurgel (2018) a formação inicial não refere-se somente a aquisição de habilidades e competências que utilizarão em sua prática laboral, mas também o aprimoramento de sujeitos sociais com capacidade de cumprir seus papéis e funções próprias na sociedade. Logo, a constituição do docente em seus

primeiros passos, está não somente obtenção do conhecimentos teóricos e práticos inerentes a sua atividade, mas também, na percepção de seu papel no mundo enquanto professor.

Nesse momento, a atividade de formação pode ser comparada ao desvendamento do mundo por uma criança que começou a caminhar. Como ressaltam Barros e Nóbrega (2016), essa é etapa onde o futuro docente se depara com as descobertas, as mudanças, as transformações e as trocas de experiência, trata-se de um mergulhar na gênese do conhecimento. Na formação inicial a identidade profissional é fundada para posteriormente, com sua prática e amparada nos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos, ir sendo lapidada.

Soma-se a tais elementos outra característica da atividade docente, como a qualquer outra ocupacional, segundo Pimenta (2005) a profissão de professor, manifesta-se em determinado contexto e momento históricos, diante de alguma necessidade que a sociedade necessite sanar. Logo, também é plausível que algumas ocupações surjam e outras deixem de existir, ou ainda de modifiquem, de acordo com as novas demandas que a vida apresenta. Assim, o profissional da educação deve, não só estar consciente de seu papel no mundo, como também sobre as transformações e conjunturas que se apresentam.

Analisando tal cenário, é relevante investigar em que circunstância se apresenta a formação inicial de professores na modalidade a distância. Para isso, se propõe um breve exame sobre o caminho percorrido pela EaD.

Conforme Simão Neto (2017), os primeiros registros da prática de Educação a Distância (EaD) remontam aos séculos XVI e XVII, na América do Norte e Europa, período em que docentes ofereciam cursos enviando material didático pelo sistema postal. Além disso, esse período marca o surgimento das primeiras instituições escolares que adotaram essa modalidade, principalmente para o ensino de línguas, nos respectivos continentes. Por se tratar de uma forma relativamente acessível de fornecer conteúdo e alcançar grandes distâncias, a EaD consolidou-se ao longo de um extenso período histórico, respondendo às demandas educacionais de diferentes contextos.

Com o final da Primeira Guerra Mundial, Simão Neto (2017) ressalta que esse modelo de ensino demonstrou ainda mais sua relevância, especialmente diante das dificuldades enfrentadas pelas populações e da necessidade de reconstrução social e econômica dos países. Posteriormente, no final da década de

1960, Lopes (2005) destaca que a autorização da abertura da British Open University, na Inglaterra, representou um marco para a EaD, trazendo inovações significativas nos instrumentos de comunicação entre professores e alunos, assim como na disponibilização de materiais educativos. Essas melhorias, como observado por Simão Neto (2017), contribuíram para superar os preconceitos em relação à qualidade dos cursos a distância, o que influenciou a criação de outras instituições de destaque, como a Universidad Nacional de Educación a Distancia (Espanha), a FernUniversität (Alemanha) e a Télé-Université (Canadá).

Esse progresso global refletiu-se também no Brasil, onde a EaD desempenhou um papel essencial na democratização da educação. Fernandes (2021) menciona o protagonismo do Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941, que, por meio de materiais enviados por correspondência, obteve grande sucesso entre os brasileiros, até a popularização da modalidade em plataformas digitais. Outras iniciativas relevantes incluem o Instituto Monitor e o Projeto Minerva, que utilizaram o rádio para alcançar pessoas em situação de vulnerabilidade econômica, além dos Telecursos 2º grau e 2000, transmitidos pela televisão, e do Canal Futura (SIMÃO NETO, 2017; FERNANDES, 2021).

A partir do século XXI, o cenário educacional sofreu transformações radicais impulsionadas pelos avanços tecnológicos e pela maior acessibilidade à internet. Como apontam Szwarcwald *et al* (2021), desde o início dos anos 2000, as tecnologias da informação e comunicação promoveram mudanças significativas na maneira como as pessoas interagem, compartilham informações e constroem conhecimento. Nesse contexto, a modalidade a distância encontrou um campo fértil para expansão, consolidando-se como uma importante ferramenta para atender a diferentes demandas educacionais em todo o mundo.

Dessa forma, ao observar o desenvolvimento histórico e as inovações que a EaD incorporou ao longo do tempo, surge a necessidade de definir com precisão essa modalidade. Para Moore e Kearsley (2013), ela pode ser compreendida como um processo de ensino-aprendizagem mediado pela tecnologia, no qual a interação entre professores e alunos ocorre em tempos e espaços distintos. Nesse formato, o material disponibilizado pelo docente é acessado pelo estudante, que realiza as atividades e recebe o retorno do professor de forma assíncrona. Tal característica reforça a importância de tecnologias que superem as barreiras do tempo e do espaço, promovendo a construção de conhecimento de maneira eficiente.

Na perspectiva de Kenski (2013), a modalidade EaD possibilita o acesso à educação, transpondo barreiras espaciais, como a distância de grandes centros, ela permite que os brasileiros obtenham acesso à formação independente da localidade onde morem ou das condições concretas em que vivem. Logo, compreende um importante recurso no processo de democratização do ensino, ao promover a disponibilidade de cursos, que antes só eram acessíveis em grandes centros urbanos, as mais longínquas regiões do território nacional. Por sua vez, Rodrigues (2020) complementa ser a modalidade, uma forma eficaz para que os indivíduos adquiram conhecimento, devido a redução de possíveis distanciamentos físicos, temporais ou financeiros.

Ao se abordar a formação de professores, o fator qualidade, normalmente é um dos pontos de maior escrutínio, seja pela sociedade de maneira geral, quanto por intelectuais da área, principalmente quando se buscam justificativas para os resultados desfavoráveis de estudantes de escolas públicas em exames indicadores de conhecimento, como Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) etc. Quando considerada uma modalidade que diverge do formato presencial, já estabelecido na mentalidade das pessoas, como a EaD, essa desconfiança toma uma proporção bem maior. De acordo com Bahia (2014), além do cenário explicitado, inicialmente, a inserção de cursos a distância tomou dimensões incontroláveis e sem o devido acompanhamento de órgãos oficiais, propiciando formações sem atenção à qualidade, modelo de ensino, material de apoio ou ainda um efetivo sistema de acompanhamento de avaliação dos estudantes. Esse cenário, aliado à resistência ao novo formato, gerou uma percepção negativa da modalidade, frequentemente associada a cursos superficiais e de rápida conclusão, muitas vezes voltados apenas ao lucro das instituições.

De maneira a assimilar uma melhor compreensão desse contexto, analisa-se a Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024, em que é proposta a elevação da taxa de matrícula no ensino superior, como também a expansão em pelo menos 40% de novas matrículas no setor público (BRASIL, 2014). De maneira a atingir esse objetivo, o governo flexibilizou a legislação que regulamenta a EaD, como nos elementos apontados por Santos Jr. (2017), em que não se tornava mais necessário a obtenção de credenciamento institucional em conjunto com o mínimo de um curso de graduação para a modalidade. Ou ainda, que as Instituições em

exercício atualmente, conseguiram o credenciamento para a graduação sem a necessidade de novo ato autorizativo ou ainda com a oferta dessa modalidade exclusivamente para pós-graduação lato sensu. Assim sendo, a aceleração na regularização de instituições de ensino que oferecessem a EaD de forma a alcançar a meta do PNE, proporcionou um cuidado abaixo do esperado, sobre a qualidade dos cursos, que por sua vez, suscita a desconfiança das pessoas, sobre a modalidade de uma maneira geral.

A pandemia COVID-19, conforme Pereira, Pinto e Madureira (2023), a pandemia COVID-19, intensificou o uso de plataformas digitais, evidenciando a importância de competências midiáticas tanto para os indivíduos de forma geral, quanto para os estudantes de EaD. Essa necessidade reflete a relevância dos meios digitais na interação entre professores e alunos, ressaltando o papel das tecnologias na formação educacional contemporânea.

Por fim, Caetano (2019) reforça como as mídias, hoje, transcendem sua função de disseminadoras de informações, influenciando múltiplas esferas da vida cotidiana, incluindo a educação. Para os cursos de EaD, esse papel das mídias reforça a necessidade de desenvolver competências digitais e midiáticas nos estudantes, favorecendo não apenas a aprendizagem, mas também uma postura crítica diante do conteúdo consumido.

## 2.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CURRÍCULO

A origem do termo currículo pode ser resgatada do latim curriculum, que faz referência tanto à corrida quanto à carreira (FARIA, 1962), ou seja, ao tempo transcorrido entre o início de uma jornada e sua conclusão. Ao trazer para o campo da educação, o senso comum pode definir esse currículo como as etapas que serão seguidas para que se atinja determinada formação, conclusão de um curso etc. De acordo com Rodrigues (2020), no âmbito educacional, pode ser compreendido como os rumos assumidos por uma instituição de ensino para o exercício de sua atividade, assim como os valores e crenças que conduzem a razão de ser e a continuidade de organização acadêmica/escolar, curso ou disciplina. No entanto, essa simples definição não consegue abarcar a complexidade e os diversos objetivos que esse currículo visa atender. Na perspectiva de Silva (2006) o currículo

não pode ser compreendido como um objeto estático, mas sim uma práxis, sendo essa a expressão da função socializadora e cultural da educação. Ou seja, o projeto que se vislumbra enquanto construção de sociedade, a disseminação do arcabouço cultural acumulado no edifício do conhecimento coletivo. Dessa forma, prossegue a autora, o papel do currículo estaria em, através de seus conteúdos, sua forma e práticas, exercer-se como expressão do projeto cultural e de socialização de determinado grupo social (SILVA, 2006).

Young (2014) aponta em sua obra as concepções tradicionais de currículo, que o equiparava à racionalidade fabril, buscando resultados a qualquer custo, como nos Estados Unidos, ou que o associavam a uma visão elitista, atribuindo a culpa pelo não aprendizado exclusivamente à falta de inteligência dos alunos, como na Inglaterra. Essas abordagens, predominantes nas décadas anteriores, foram alvo de críticas a partir dos anos 1960 e 1970, impulsionando a busca por currículos que transcendessem a ideia da escola como mero produtor de resultados, semelhante a uma fábrica ou qualquer outra empresa comercial (YOUNG, 2014).

Dentre uma das vertentes que buscava superar tal perspectiva, surgem os estudos culturais debruçados sobre a temática do currículo. Como demonstrado por Silva (2006), tal vanguarda surge oferecendo tanto uma alternativa a concepção fabril e acumuladora dos currículos de orientação tecnicista, quanto aos apontamentos dos estudos críticos e sua concepção dualista de mundo. Assim sendo, buscava superar a inflexibilidade do currículo tecnicista, muito próxima a hierarquização e lógica industrial, como também a crítica enquanto denúncia, sem a proposição de alternativas para o currículo afrontado. No entanto, Silva (2006) ressalta como a análise do currículo no âmbito dos estudos culturais não se ocupa em propor alternativas curriculares, mas sim na compreensão dos diferentes formatos que esse currículo apresenta. Dessa maneira, propondo-se em descrever ou ainda compreender as diferenças que se apresentam nas especificidades que colaboram para a construção e aplicação do currículo nas diferentes sociedades.

Em contrapartida, Silva (2006) ainda destaca como tal olhar é paralisante diante das desigualdades presentes na estrutura social, uma vez que não é possível prever um projeto, um caminho que oriente para a mudança, couberam aos estudos culturais do currículo, destacar as diferenças e valorizar a individualidade, em estreita relação com as teses neoliberais.

Isso posto, busca-se compreender sobre qual deveria ser o papel do currículo na sociedade? Para responder tal questionamento, Young (2014) enfatiza que, ao longo da história do currículo, seus aspectos críticos e normativos têm sido tratados de forma isolada e contrastante. Essa abordagem, no entanto, constitui um equívoco, principalmente nos estudos destinados à essa temática. Segundo o autor, é imprescindível que os pesquisadores, enquanto críticos do currículo, considerem tanto seus avanços quanto suas limitações.

Para Ceschini *et al* (2022), é preciso destacar uma modificação relevante das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2019 em relação às de 2015. Refere-se à retirada da menção às relações entre instituições escolares e acadêmicas e a comunidade. Entende-se que tal posicionamento pode favorecer a construção de um currículo dedicado a aquisição de competências e retirada da construção de um ensino que priorize e responda às necessidades sociais. O diálogo entre produção do conhecimento e demandas sociais é o que pode favorecer a superação das adversidades que a vida apresenta.

Dentre suas reflexões sobre a teoria do currículo e o papel de seus teóricos, Young (2014) questiona, qual deveria ser o conhecimento essencial para construção do currículo? O conhecimento das atividades cotidianas, como as normas sociais, tarefas profissionais, domésticas, etc. Ou ainda, o especializado, desenvolvido por pesquisadores que estão na vanguarda das áreas do conhecimento e proporcionando descobertas e inovações do campo científico. Ao responder tal questionamento, o referido autor pondera que o conhecimento que deve construir o currículo é o especializado. Sendo esse especializado em dois arranjos: o primeiro, desenvolvido por especialistas das áreas de conhecimento, como as disciplinas de geografia, história e física; e o segundo, produzido para classes específicas de aprendizes, considerando o conhecimento prévio que estes possuem (YOUNG, 2014).

Assim sendo, buscando compreender as nuances que envolvem a definição do que pode ser compreendido como currículo, empreende-se a análise do currículo do curso Geografia, objeto de estudo desta pesquisa. Ao discutir a formação docente e o currículo, é relevante considerar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), documento que orienta a estrutura e o funcionamento dos cursos de licenciatura.

O PPC define as diretrizes curriculares e os componentes que farão parte da formação do licenciado. Para o empreendimento idealizado, analisou-se o PPC do

curso de Geografia da Unipampa/UAB, com o objetivo de identificar a presença de elementos da EM no processo de formação dos professores dessa área.

A inclusão da EM no currículo de Geografia destaca-se relevante para que os futuros professores estejam preparados para lidar com as novas tecnologias e com a crescente importância dos meios de comunicação na sociedade contemporânea. Moreira (2021) ao analisar os currículos dos cursos de graduação, questiona a supervalorização da prática e a adoção da racionalidade instrumental nos cursos, de maneira que esses se assemelham a grandes corporações e adotem a mentalidade empresarial como norte de sua atividade. A busca por uma formação que favoreça o ingresso dos graduados no mercado de trabalho, embora compreensível, pode entrar em conflito com os princípios norteadores da Instituição e do curso.

Os documentos orientadores, como o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), enfatizam a importância de uma formação que, além de gerar desenvolvimento, esteja voltada para a satisfação das necessidades sociais. Como por exemplo, no trecho extraído do PPC, sobre os fundamentos epistemológicos do curso: “[...] exercício da construção do conhecimento que, [...] esteja voltado para a satisfação das necessidades sociais” (UNIPAMPA, 2023, p. 23). Em que é reforçado o objetivo de atender às demandas da sociedade, característica que ainda é evidenciada no Plano de Desenvolvimento Institucional, ao tratar da formação acadêmica, devendo a mesma ser “[...] pautada pela produção [...] de conhecimento que corresponda às necessidades contemporâneas da sociedade [...]” (UNIPAMPA, 2019, p. 26). Essa perspectiva, corroborada pelo PDI, diverge da lógica fabril, pois valoriza a formação de professores críticos e inovadores, comprometidos com a melhoria das condições de vida da população, tanto em sua atuação como educadores e pesquisadores quanto na formação de cidadãos engajados.

Retomando a proposta do trabalho, compreende-se a EM como uma atividade crítica e reflexiva diante das mensagens veiculadas pelos meios de comunicação. A apropriação desses canais pelas pessoas pode promover o desenvolvimento das sociedades a que pertencem. Por outro lado, faz-se relevante reconhecer a necessidade de aprofundar o estudo do arcabouço teórico da ciência a que se destina o curso, compreendendo seus campos de atuação, sua visão de mundo e sua busca por explicações para as complexidades da realidade. Mesmo que, se compreenda não haver um consenso sobre a definição de currículo,

existindo um trânsito teórico entre norma e ação, é relevante considerar, como evidenciado por Rodrigues (2020) que o mesmo proporciona encaminhamentos a determinada comunidade educacional, possibilitando que tal se oriente na direção de objetivos previamente estabelecidos.

O currículo, no caso da Geografia, deve englobar tanto os conhecimentos essenciais para a compreensão da ciência quanto os caminhos para seu desenvolvimento. Assim, é preciso transmitir, da mesma maneira, às futuras gerações os saberes consolidados, como também fornecer as ferramentas necessárias para promover a inovação na área.

#### 2.4.1 Currículo e Educação Midiática: retratando conexões

Mateus, Andrada e Quiroz (2020) apresentam cinco dimensões, através das quais é possível verificar o cenário contemporâneo da EM na América Latina e conseqüentemente, no Brasil. Tais dimensões abrangem aspectos essenciais que permitem compreender a estrutura, avanços, desafios e lacunas oriundas da implementação da educação no continente latino-americano: o contexto sociopolítico, a regulamentação da EM, as instituições ou atores sociais envolvidos na EM, a formação docente para tal competência e, por fim, a produção intelectual destinada ao tema.

De acordo com Duarte (2024), o fator econômico se destaca como um dos principais influentes no contexto sociopolítico, pois o poderio econômico de um indivíduo ou grupo, possibilita que esses sejam os detentores de considerável parcela dos veículos de comunicação e por sua vez, orientando o teor das mensagens difundidas, para atender a seus interesses. Essa dinâmica é corroborada por Mateus, Andrada e Quiroz (2020) ao destacarem que uma relevante fração dos meios de comunicação estariam sob o controle de grandes grupos empresariais, a maioria sediados em centros urbanos, dificultando a diversidade de perspectivas sobre o material veiculado.

No que se refere à regulamentação, as instituições ou atores sociais envolvidos e a formação docente para a EM, Mateus, Andrada e Quiroz (2020) reforçam que nos países latinoamericanos, a presença do Estado é incipiente. No contexto brasileiro, as iniciativas relacionadas a esse tema são usualmente atreladas à formação continuada e dependem, quase que exclusivamente, do

esforço individual de cada docente, em detrimento de uma política de Estado voltada a esse propósito.

O aspecto positivo realçado por Mateus, Andrada e Quiroz (2020), refere-se a produção intelectual sobre EM na América Latina, ao ser destacada a presença de pesquisadores e organizações destinadas à pesquisa do tema em diversos países latinos, o que contribui para seu desenvolvimento e fortalecimento teórico na região. No Brasil, essa perspectiva é reforçada por Duarte (2024) ao apontar a formulação de concepções que alicerçam o tema, como na produção de autores relevantes, como Paulo Freire, assim como em produções contemporâneas e estudos de pesquisa aplicada.

Na dimensão referente à formação docente, Fantin (2020) evidencia que a legislação brasileira, embora dialogue com o tema, apresenta uma atuação pouco efetiva para suprir as lacunas existentes nesse âmbito. Conforme observa a autora, os programas de formação continuada existentes tratam a mídia predominantemente como recurso pedagógico, e não como um objeto de estudo crítico interligado a outras áreas do conhecimento.

## 2.5 PONDERAÇÕES SOBRE A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Para tratar o conceito de Inovação Pedagógica é interessante analisá-lo de forma compartimentada para que se possa alcançar uma melhor compreensão do mesmo. Primeiramente, o termo inovação se mostra como de complexa definição e é utilizada das mais diversas formas, conforme a perspectiva pela qual é empregada. Sob essa ótica, Monteiro (2010) aponta para a polissemia do termo, no qual o sentido será dado, de acordo com a intenção de seu emprego. Singer (2018) caracteriza inovação como sendo aquilo que é criado com amparo de pesquisas, conhecimento, emprego de metodologia, por pessoas que possuem clareza sobre o contexto em que vivem e os desafios que se apresentam. Já Mitrulis (2002, p. 231), afirma ser o processo de inovação como aquele decodificará uma “[..] novidade pura e em uma novidade aceitável [...]” com o objetivo de promover o desenvolvimento daquele grupo de pessoas. Carbonell (2002) ainda destaca uma característica importante da inovação pedagógica, cujo objetivo não está no resultado final, mas sim a cada etapa alcançada que se sucedem e se encadeiam na busca pela

mudança e melhoria em diversos contextos relacionados à educação, tais programas de ensino, currículos, entre outros

Do mesmo modo, é relevante abordar o termo IP e buscar o entendimento de seus usos, bem como essa inovação pode influenciar o processo ensino e aprendizagem. Algumas proposições referem-se a IP como um direcionamento do processo educacional às necessidades e desafios que a sociedade apresenta, de maneira a preparar seus estudantes. Mello e Freitas (2017, p. 1794) descrevem o conceito IP como sendo as abordagens no ambiente de ensino elaboradas por meio de decisões coletivas que pretendem modificar as estratégias de construção do conhecimento, com o objetivo de se alinhar “[...] às transformações histórico-sociais necessárias aos fins pretendidos [...]”. Fino (2011) corrobora com esse pensamento, quando enfatiza o papel do professor-investigador em criar novos contextos de aprendizagem, de modo a estabelecer uma convergência entre compreensão e transformação. Reforçando tal entendimento, Zavala-Guirado, González-Castro e Vásquez-García (2020) enfatizam que o caráter de otimização da aprendizagem que a IP pode assumir

[...] se define como um processo, uma mudança e melhoria educativa que procura otimizar a aprendizagem dos estudantes e contribuir para a qualidade educativa. No entanto, é de salientar que não é qualquer mudança ou alteração que implica inovação, uma vez que esta deve ser intencional, planejada e avaliada para se conhecer o impacto destas transformações na sala de aula, nos alunos e nos próprios processos de aprendizagem (ZAVALA-GUIRADO, GONZÁLEZ-CASTRO e VÁSQUES-GARCIA, 2020, p. 3).

Isto posto, observa-se dentre as percepções analisadas, considerando a diversidade de entendimentos do conceito, que a IP trata-se de mudanças nas abordagens que visam uma melhora tanto no processo, quanto nos resultados de ensino e aprendizagem

### 3. HISTORIOGRAFIA DA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA NO BRASIL

#### 3.1 PERÍODO PRÉ-INSTITUCIONAL (SÉC. XVI a XX)

Foi somente na primeira metade do século XX que a disciplina de Geografia foi institucionalizada como uma profissão no território brasileiro, seja no trabalho de pesquisa como no ambiente educacional (ARANHA, 2022). Relegando a essa ciência um caráter leigo a forma como era praticada no Brasil, quando analisada pelo viés eurocêntrico - estadunidense do período.

Ao resgatar a história da Geografia no país, percebe-se que, mesmo antes de sua institucionalização formal, algumas iniciativas marcaram sua prática. Em 1838, foi fundado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), em 1883 a Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro (SGRJ), e em 1878, a Seção Filial da Sociedade Geográfica de Lisboa no Brasil. Além disso, atividades de prática e pesquisa geográfica que já ocorriam no interior da Academia Real Militar, sobretudo durante o desbravamento do território brasileiro nos períodos colonial e imperial (SOUSA NETO, 2002, CARDOSO, 2015).

No que se refere ao ensino, a Geografia já era trabalhada desde o período colonial pelos jesuítas, embora de forma coadjuvante às ciências matemáticas. Conforme Rocha (2000), o professor desse período, ao ensinar sobre a Terra, deveriam estabelecer conexões com conhecimentos de astronomia, cosmografia, cartografia e geometria. Os jesuítas, aliás, compreenderam a importância estratégica da Geografia para a gestão do território muito antes da célebre obra de Yves Lacoste, “A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra” (2021). Por isso, dedicaram-se a diferenciar os conhecimentos básicos a serem transmitidos aos alunos dos aspectos mais complexos da Geografia, destinados à administração das nações e suas ações sobre o mundo (ROCHA, 2000).

Com a expulsão dos jesuítas e as reformas pombalinas, o ensino de modo geral passou a ser oferecido de forma descontínua, através das chamadas aulas régias. Nessas aulas, os estudantes tinham acesso a conteúdos avulsos de diferentes áreas do saber, mas sem continuidade ou integração sobre elas.

Após esse período conturbado da educação brasileira, no século XIX, o ensino de Geografia ganhou maior notoriedade e consistência com a criação do

Imperial Colégio Pedro II. Essa instituição conferiu à Geografia o prestígio de integrante do currículo escolar (ROCHA, 2000). No entanto, como destaca Rocha, durante o período imperial, o ensino de Geografia foi ministrado por professores que, em sua maioria, não possuíam a formação específica na área. Eram profissionais de outras áreas autodidatas ou docentes em início de carreira, que viam na Geografia uma oportunidade transitória até conseguirem posições melhores em suas profissões de origem (ROCHA, 2000).

### 3.2 PERÍODO INSTITUCIONAL (séc. XX)

É somente na década de 1920 que Everardo Backheuser e Carlos Delgado de Carvalho, professores do Colégio Pedro II, iniciam esforços para a reestruturação da Geografia como disciplina escolar. Este movimento culminou no que viria a ser um ensaio do ensino superior dessa ciência no Brasil, com a fundação, em 1926, do Curso Livre de Geografia Superior (ANSELMO e BRAY, 2002).

Acompanhando as transformações sociais e políticas do governo provisório de Getúlio Vargas, a profissão passa a adquirir um caráter institucional. Esse processo se intensifica com a criação dos cursos na recém constituída Universidade de São Paulo (USP) e Universidade do Distrito Federal (UDF), no Rio de Janeiro, então capital nacional. Além disso, surgem espaços profissionais não acadêmicos, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) (ARANHA, 2022).

No ano de 1931, durante o Estado Novo do governo Vargas, o decreto nº 19.851, emitido pelo ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos, estabelece o Estatuto das Universidades Brasileiras, orientando as diretrizes do ensino superior (BRASIL, 1931). Em 1934, a USP inicia a oferta institucionalizada do curso de Geografia, que era vinculado ao curso de História, uma configuração que refletia a visão dos docentes sobre a ciência geográfica (ARANHA, 2022). Já em 1935 é fundada, pelo então prefeito do Rio de Janeiro, Pedro Ernesto, a UDF, passa a oferecer o curso de Geografia de forma independente ao de História, ainda que houvesse amplo diálogo entre as duas áreas, também espelhando as concepções dos da instituição.

Observa-se, então, um processo de renovação no ensino de Geografia, com profissionais formados a partir de pressupostos acadêmicos. Esse avanço se consolida na década de 1960 com a promulgação da Lei nº 4.024/61, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reforçada pelo parecer nº 412/62, elaborado por Newton Sucupira, no qual foi formalizado o primeiro currículo mínimo para a licenciatura em Geografia (ROCHA, 2000). Assim, a disciplina se encaminha para sua consolidação como área de conhecimento na educação básica.

Durante a ditadura cívico-militar brasileira, o ensino de Geografia, assim como outras áreas, sofreu alterações para atender aos interesses do regime, que buscava evitar críticas à sua administração. A Lei nº 5692/71 fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971), em que são dispostas entre várias orientações, o núcleo comum do currículo escolar e as partes diversificadas, conforme a realidade de cada localidade. Nesse contexto, são estabelecidas as licenciaturas curtas com redução da carga horária, sem alteração do currículo, como também a substituição das disciplinas de Geografia e História, pela disciplina de Estudos Sociais (ROCHA, 2000), que compreendia a compressão dos conteúdos das duas disciplinas em uma e por sua vez, reduzindo a carga horária para tais áreas do conhecimento.

Essa deformação do currículo proposta e o ensino voltado a uma educação acrítica, encontrou resistência por pensadores da área e associações de classe, como no caso do III Encontro Nacional de Geógrafos de 1978, promovido pela AGB (OLIVEIRA JUNIOR, 2020), em que o evento se orientou por uma discussão novos rumos no ensino e pesquisa de Geografia. Também, destaca-se que o país já dava os primeiros passos rumo à redemocratização, com o retorno de muitos pensadores do exílio, como é o caso de Milton Santos, figura ímpar da Geografia brasileira e internacional e expoente desse movimento de renovação da Geografia (OLIVEIRA JUNIOR, 2020).

Após a década de 1980, com a reabertura democrática e mudanças no cenário mundial, como o fim da União Soviética e a ascensão do neoliberalismo, o setor educacional brasileiro passou por reconfigurações. Segundo Pizolati (2020), as relações de trabalho e consumo da época influenciaram os modelos de ensino e aprendizagem, refletindo-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), implementados na década de 1990.

Sob o lema "aprender a aprender", o foco do ensino desloca-se do acesso ao acervo cultural e à formação crítica para a adaptação às constantes mudanças do mercado de trabalho. O professor assume o papel de orientador, enquanto o aluno é incentivado a desenvolver competências para resolver problemas específicos (SAVIANI, 2011).

Em 2018, a BNCC reforça essa abordagem, priorizando o desenvolvimento de competências e habilidades. Saviani (2011) critica o projeto, argumentando que ele promove a formação de mão de obra "pseudo-qualificada", alinhada às demandas do mercado, em detrimento de uma formação integral. Da mesma forma, Duarte (2024) aponta que a BNCC visa preparar indivíduos para retroalimentar o mercado, ignorando a formação de sujeitos críticos e coletivos.

Analisando tanto de criação da unipampa, bem como do curso de Geografia, a licenciatura em questão é perpassada por alguns modelos de formação docente existentes no Brasil, conforme Coimbra (2020), de certo modo conflitantes: O modelo de transição, orientado pela resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº1/2002, privilegia outros aspectos, transpondo o paradigma de valorização do conteúdo, ao incorporar novas práticas, como os componentes curriculares. Já o modelo de resistência, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 02/2015 reitera o modelo anterior e o amplia ao incorporar lutas históricas dos profissionais da educação. E por fim, o modelo anacrônico da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que vai de encontro aos anteriores, ao não conversar com o docente sobre o fazer pedagógico, mas estabelecer como objetivo, alcançar as competências e habilidades propostas pela BNCC.

Na perspectiva de Ceschini *et al* (2022), os três primeiros documentos apresentam orientações características para formação de professores nas licenciaturas. O referente a 2002 destaca a necessidade do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais pelos professores, além de manter a prática como componente curricular, integrando pesquisa e construção da capacidade de resolução de problemas, com ênfase dada na formação por competências. Por sua vez, na normativa de 2015 recuperou muitos dos elementos apontados na anterior, mas rompe com a pedagogia das competências e do saber fazer. Adota a construção de um posicionamento crítico e reflexivo pelo docente e reforça a importância de o professor ser produtor de conhecimento. Por fim, a DCN de 2019 retoma a formação por competências, organizando o currículo em três

dimensões, o conhecimento, a prática e o engajamento profissional, que progridem para competências gerais, específicas e habilidades. O professor passa a ser concebido como um executor do currículo, que, por sua vez, atende aos interesses de uma política neoliberal voltada para o mercado. A capacidade crítica, tanto do professor, quanto de seus alunos é relegada.

É importante pontuar que 29 de maio de 2024, foi homologada a Resolução CNE/CP nº 04/2024, ao substituir a normativa de 2019, reitera muitos dos valores defendidos no documento de 2015 e rejeita o caráter tecnicista que estava se consolidando na educação brasileira (LIMA e SILVA, 2024; BARROSO e GOMES, 2024). Na concepção dos referidos autores, essa resolução retoma os embates travados por trabalhadores do ensino na busca de promover uma formação orientada para a transformação social, em contraponto a simplesmente atender às necessidades do mercado.

## 4. CURSO DE GEOGRAFIA DA UNIPAMPA

### 4.1 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

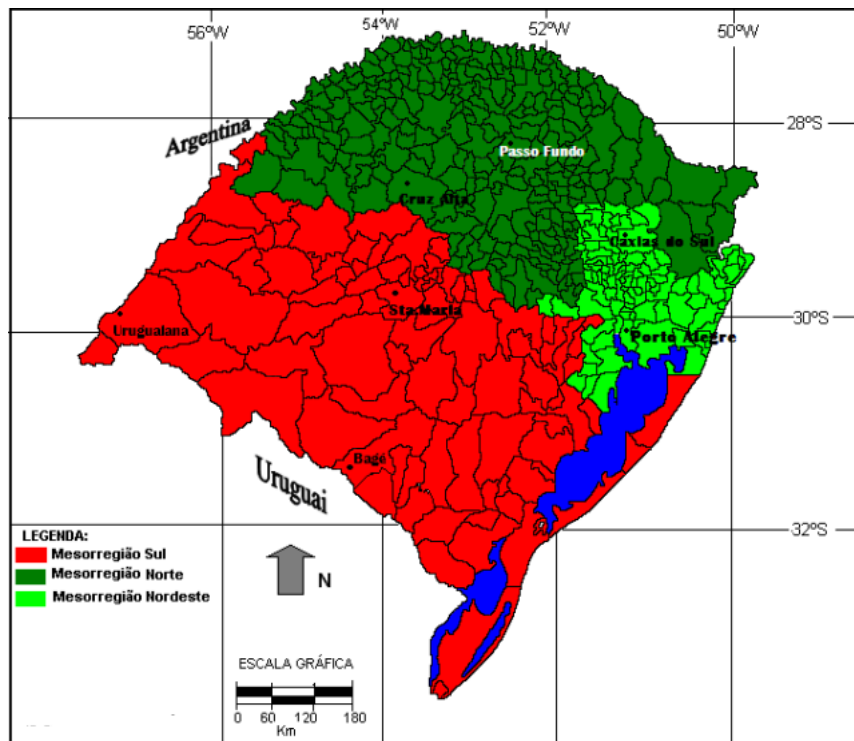
A Universidade que oferece o curso de Geografia estudado foi implantada em 2008, por meio da Lei nº 11.640 (BRASIL, 2008), com o nome de Fundação Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Funcionando no formato multicampi, sua criação teve como objetivo atender municípios da mesorregião sul do estado do Rio Grande do Sul. Essa escolha se justificou pelos baixos índices de desenvolvimento socioeconômico historicamente observados na região (UNIPAMPA, 2017), considerando que a presença de uma instituição de ensino superior, com potencial de impulsionar a inovação científica e tecnológica, pode contribuir significativamente para o crescimento e o desenvolvimento socioeconômico local.

Para elucidar a regionalização que fundamentou a escolha pela implantação da Unipampa, recorrem-se aos subsídios do trabalho de Schulz e Kühn (2020). Esses autores, amparados pela homogeneidade histórica e pela comparabilidade dos dados estatísticos ao longo do tempo, conforme proposto por Alonso e Bandeira (1994), estabelecem a divisão da região em três mesorregiões (Figura 2).

1. Mesorregião Sul: caracterizada pela concentração de terras e grandes propriedades rurais, oriunda do processo de doação de sesmarias do período colonial e início do Imperial. Na qual se identificam alguns aspectos que marcaram sua atual configuração econômica, como a concentração de renda, a esparsabilidade dos centros urbanos, a baixa densidade demográfica da população rural e a produção voltada à pecuária e monocultura arrozeira;
2. Mesorregião Norte: região heterogênea que, aos poucos, teve sua produção amplamente diversificada cedendo espaço à agricultura mecanizada na plantação de trigo e soja. O que favoreceu o surgimento de polos agroindustriais em algumas cidades, que por sua vez, orientou a atividade econômica da mesorregião;
3. Mesorregião Nordeste: tendo como principal característica o eixo Porto Alegre-Caxias, além dos municípios do Litoral Norte, é caracterizada por consideráveis concentrações urbanas, seu parque industrial estabelecido no

início do século XX progressivamente tomou o lugar da agricultura e assumiu um papel hegemônico da economia local. O que por sua vez, interfere nos níveis socioeconômicos da mesorregião.

**Figura 2:** Mesorregiões Sul, Norte e Nordeste do estado do Rio Grande do Sul



**Fonte:** Adaptado de Alves e Silveira (2008)

Nesse sentido, busca-se elucidar de forma sucinta a regionalização econômica do Rio Grande do Sul e os fatores que levaram a configuração atual do aspectos socioeconômicos que se apresentam nas mesorregiões do estado.

Para abarcar a região que se pretendia desenvolver, a estrutura física da instituição foi organizada em dez campi, distribuídos pelos municípios da mesorregião sul do estado, conforme mencionado anteriormente. Esses campi estão localizados nas cidades de Alegrete, Bagé, Caçapava do Sul, Dom Pedrito, Itaqui, Jaguarão, Santana do Livramento, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana. A ênfase no desenvolvimento regional é destacada em diversas passagens dos documentos institucionais, como no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que define como missão da Universidade “[...] atuar em prol do desenvolvimento regional [...]” (UNIPAMPA, 2019, p. 14). A distribuição dos campi em diferentes municípios reflete o compromisso com a construção de uma rede de colaboração

mútua, voltada para o fortalecimento de fatores propulsores da prosperidade regional.

Conforme informações disponíveis no site da Instituição, o *campus* de Alegrete oferece 11 cursos presenciais, sendo sete graduações e quatro pós-graduações e na modalidade EAD, uma graduação; o *campus* Bagé possui 19 cursos presenciais, com 12 graduações e cinco pós-graduações; o *campus* de Caçapava do Sul oferta oito cursos presenciais, cinco graduações e três pós-graduações; o *campus* de Dom Pedrito dispõe de sete cursos na modalidade presencial, cinco graduações e duas pós-graduações; o *campus* de Itaqui oportuniza a realização de sete cursos presenciais, seis graduações e uma pós-graduação; o *campus* de Jaguarão, oferece nove cursos presenciais, sete graduações e duas pós-graduações, além de uma graduação na modalidade EAD; o *campus* de Santana do Livramento, oportuniza que seus alunos cursem, de forma presencial cinco graduações e três pós-graduações presencialmente, além de duas graduações na modalidade EAD; o *campus* de São Borja possibilita que sejam realizadas 11 cursos presenciais, com sete graduações e quatro pós-graduações, como também uma graduação a distância; o *campus* de São Gabriel disponibiliza sete cursos presenciais, cinco graduações e duas pós-graduações; por fim, o *campus* de Uruguaiana oferece 25 cursos presenciais, oito graduações, 17 pós-graduações.

## 4.2 HISTÓRICO DO CURSO

O curso de licenciatura em Geografia da Unipampa iniciou suas atividades em março de 2018, na modalidade EaD. Em sua implantação, atendeu a 18 polos, com a oferta de 900 vagas, abrangendo as regiões Metropolitana, Sul e Norte do Rio Grande do Sul (UNIPAMPA, 2019). A criação do curso está vinculada à necessidade de qualificação dos professores da educação básica, considerando que, naquele período, o governo federal identificou que uma parcela significativa dos docentes que lecionavam disciplinas como Geografia, Filosofia, Matemática, Inglês, entre outras, não possuía graduação nas respectivas áreas de licenciatura (BRASIL, 2017). Esse cenário evidenciou a urgência de medidas para reverter essa

situação, conforme apontado na meta 15 do Plano Nacional de Educação 2014-2024:

[...] todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

Dessa forma, justificou-se a criação e oferta do curso de Geografia pela Unipampa, que se integrou ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) para viabilizar a licenciatura na modalidade EaD. A UAB, instituída pelo Decreto nº 5.800 de 2006, tem como objetivo promover a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de ensino superior a distância no Brasil (BRASIL, 2006). A iniciativa foi retomada como um importante vetor para a formação de professores, em alinhamento aos objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE), resultando na oferta de 250 mil vagas entre 2017 e 2018, das quais 75% foram destinadas à formação inicial ou complementar de professores em cursos de licenciatura (MONTEIRO, 2017).

#### 4.3 CARACTERÍSTICAS DO CURSO

A licenciatura em Geografia é estruturada em uma matriz curricular distribuída em 8 semestres, que totalizam 3300 horas e é composta por Componentes Curriculares Obrigatórios, Componentes Curriculares Complementares de Graduação (CCCGs), Atividades Complementares de Graduação (ACGs) e Curricularização da Extensão (UNIPAMPA, 2023). De maneira a atender a legislação que orienta os cursos na modalidade EaD, acompanha a orientação da Portaria 742/2018 (BRASIL, 2018b), constituindo 30% de sua carga horária total em atividades presenciais, com exceção dos períodos dedicados ao estágio obrigatório e às especificidades previstas nas DCN da área.

Sua principal forma de ingresso é através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), que avalia o desempenho do postulante à graduação, de acordo com a nota do Exame Nacional do Ensino Médio. Além dessa, o curso oferece outras modalidades que permitem o ingresso, conforme as informações disponibilizadas pelo PPC de Geografia (UNIPAMPA, 2023), sendo essas:

- Reopção de curso: que permite ao discente a mudança de graduação, através de edital específico;
- Transferência compulsória: destinado a servidores públicos federais, civis ou militares e seus dependentes, quando deslocados a serviço da administração pública, para municípios que ofereçam o curso;
- Regime especial: voltado para estudantes que busquem cursar componentes como forma de complementação ou atualização de conhecimentos, sem configurar a totalidade do curso;
- Programa de mobilidade acadêmica interinstitucional: oportuniza a realização de componentes curriculares por discentes de outras instituições;
- Programa de mobilidade acadêmica intrainstitucional: análogo ao anterior, porém, restrito aos campi da Unipampa;
- Matrícula Institucional de Cortesia: direcionado a estudantes estrangeiros, na condição de funcionários internacionais ou seus dependentes, constantes em lista diplomática ou consular.

Consta no documento norteador (UNIPAMPA, 2019), que o curso possui como objetivo central a formação de professores para atuação na Educação Básica, qualificando-os para a compreensão da organização espacial e do contexto educacional em que irão atuar. Pretende também, desenvolver nos licenciados autonomia intelectual, consciência crítica e ética, assim como competências que promovam a sua formação cidadã de seus estudantes, de maneira a contribuir para o exercício pleno da cidadania. Durante a graduação, conforme descrito em seu Projeto Pedagógico, o curso busca a formação de cidadãos e profissionais completos, habilitando-os com capacidades técnicas, individuais e conceituais que promovam seu desenvolvimento pleno. Há o estímulo para que os estudantes integrem ensino, pesquisa e extensão, orientados para aplicação prática da Geografia na sala de aula. A formação interdisciplinar que o curso oferece, concilia os fundamentos teóricos e metodológicos da área práticas que contribuem para a formação de professores aptos a enfrentar as adversidades que se apresentam na vida escolar, de forma ética e inclusiva, promovendo a transformação.

Além disso, a normativa interna do curso (UNIPAMPA, 2019) aponta estar entre seus propósitos qualificar seus egressos para a produção de ferramentas didático-pedagógicas, assim como uma atuação crítica em quaisquer contextos educacionais, principalmente nas localidades em que se situam os polos do curso.

Pretende-se a instrumentalização dos futuros docentes, de maneira a compreensão e o trabalho com temas relacionados à integração territorial, a realidade espacial em diferentes escalas, do local ao global, com uma perspectiva crítica sobre tais assuntos. Também é reforçada a valorização da relação entre os biomas locais e as conexões com regiões diversas, com ênfase em áreas de fronteira. Assim como, fomentar a seus egressos e demais profissionais da educação, a formação continuada, de maneira a promover o desenvolvimento humano e preparando os alunos atendidos para o enfrentamento dos desafios do século XXI. Concluindo, a graduação em destaque propõe a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, de maneira a oferecer formação interdisciplinar apoiada em processos naturais e sociais. Tal percepção promove a constante atualização de conhecimentos e aplicação prática de saberes geográficos, possibilitando uma educação expressiva e transformadora do contexto educacional e social.

## 5. DOCUMENTOS NORTEADORES

### 5.1 ORIENTAÇÃO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARECER CNE/CES Nº 334/2019

O parecer nº 334/2019 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) refere-se a Orientação às Diretrizes Curriculares Nacionais, que visam o estimular a reestruturação das políticas institucionais acadêmicas, destinadas tornar o cenário brasileiro mais competitivo no âmbito científico e econômico, quando analisado o mercado internacional.

Para tal empreendimento a formulação desse documento recebeu contribuições de diversos setores empregadores, além dos educacionais. Dentre esses atores, o ofício aponta a Confederação Nacional da Indústria (CNI), a Associação Brasileira de Educação em Engenharia (ABENGE), Conselho Nacional de Educação Física (Confef), Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV), Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (Confea), Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação (Forgrad), Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (Forprop), além de representantes de instituições de ensino superior, setor empresarial, comunidade científica, estudantes, dentre outros.

Esse movimento se deve, como já apontado a "[...] baixa condição de competitividade e de inovação incorporada à indústria brasileira frente ao mercado internacional" (BRASIL, 2019a, p.2). Assim, ocorrem reformulações das DCN com o intuito de preparar os egressos de cursos superiores com capacidade de enfrentar os desafios e apresentar soluções às situações com as quais se depararam no mundo do trabalho.

Tal desencontro entre academia e futuro profissional é apontado como um dos principais fatores tanto para o não preenchimento da totalidade de vagas disponíveis, quanto para o número de desistências daqueles que ingressam em cursos de graduação, como nos demonstram os dados do documento: entre os anos de 2015 a 2017 a ocupação do número de vagas, ficou abaixo de 30%, já a taxa de desistência, entre os anos de 2010 a 2015, apresenta uma média de 53%. (BRASIL, 2019a) Essa reorganização curricular proposta prevê a possibilidade de formar de profissionais com perfis capacitados a atender as demandas que surgirem

no desempenho de sua atividade, para tal contexto, o parecer ainda ressalta um egresso capaz de enfrentar

[...] os desafios contemporâneos da profissão, do ponto de vista de sua inserção na sociedade e, especialmente, quanto a aspectos estratégicos para os setores mais dinâmicos da economia, que passam a ver incorporados ao perfil do egresso determinadas competências e habilidades, e que excedem em muito o mero aprendizado de conteúdos transmitidos (BRASIL, 2019a, p. 4).

Ao analisar pela perspectiva que esta pesquisa se propõe, sobre professores e suas competências voltadas à EM, o trecho do documento destinado a descrever o perfil de egressos que se espera com a reformulação curricular proposta, aponta que o graduado tenha a capacidade de desenvolver, adaptar e utilizar novas tecnologias, com uma atuação inovadora e empreendedora (BRASIL, 2019a). Ou seja, capaz de aproveitar os avanços tecnológicos que a sociedade apresenta, e direcioná-los para seu progresso profissional e bom desempenho de sua função no mundo do trabalho. Para tanto, o documento orienta que ocorram mudanças nas instituições formadoras, de maneira a proporcionar, dentro de suas propostas curriculares, atividades que promovam as condições de desenvolver um futuro profissional com tal perfil. Como apresentado em seu artigo 12, ao ponderar que tem o dever de estabelecer as atividades complementares relacionadas à inovação, às novas tecnologias de informação (BRASIL, 2019a), ou seja, visando atender as demandas apresentadas pela sociedade.

Faz-se relevante apontar que a normativa de 2019 foi substituída pela Resolução CNE/CP de 29 de maio de 2024 (BRASIL, 2024). Contudo, para a realização desta pesquisa, foi utilizada a legislação anterior, pela influência exercida no curso, referente ao período analisado.

## 5.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - GEOGRAFIA

As DCNs se apresentam como documentos importantes, de caráter normativo, que buscam orientar a elaboração e execução dos planos de desenvolvimento e pedagógicos dos cursos de ensino superior em todo o território nacional.

Para isso, são embasados em documentos que direcionam o andamento da educação brasileira, seja no campo da Educação Básica, como do Ensino Superior.

Para tanto, elas orientam como e de que forma as instituições de ensino devem estruturar seus currículos, buscando atender as necessidades dos estudantes e garantindo uma formação comum a todos e a qualidade do ensino oferecido.

Ao analisar o que é previsto de base do conhecimento, tanto ao profissional bacharel, quanto ao licenciado, que domine as tecnologias digitais e sistemas de representações cartográficas, com o propósito de reconhecimento das dinâmicas espaciais, para estabelecer diálogos com a sociedade civil, o Estado e demais instituições/organizações (BRASIL, 2021). Assim sendo, espera-se que graduado nesses cursos tenha condições de se apropriar das tecnologias como aliadas em suas atividades profissionais. Aptidões que são reforçadas para o licenciado ao prever que esse tenha como característica ao ministrar suas aulas a utilização das tecnologias direcionadas ao processo de ensino-aprendizagem como recursos facilitadores e potencializadores do conhecimento (BRASIL, 2021).

Logo, com graduações que orientem e auxiliem o estudante a desenvolver tais competências digitais que favoreçam não somente seu desempenho profissional, como a qualidade do ensino que esse futuro professor oferecerá.

### 5.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Após muitas tratativas, estudos, debates no cenário da educação nacional ao longo dos anos, sobre a necessidade de padronização sobre o conteúdo disponibilizado nos sistemas de ensino do território nacional, com o intuito de reduzir as desigualdades e proporcionar uma educação de qualidade a todos estudantes, no ano de 2017, foi homologada, pelo Ministério da Educação (MEC) a BNCC, que é o resultado desse processo.

Como o próprio documento a define, trata-se de um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens que são essenciais a todos os alunos. E por conseguinte devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, com o objetivo de que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018a).

Ao avançar um pouco mais no documento, na seção que trata da área de ciências humanas, na transição para os anos finais, o ensino deve acompanhar o desenvolvimento biológico e psicossocial destes estudantes, de maneira a

proporcionar condições tanto para compreenderem a si mesmos, como o entorno do qual fazem parte. Logo, prevê que os alunos dos anos finais possam desenvolver a capacidade de analisar o contexto no qual estão inseridos, suas conexões e dinâmicas que moldam o cenário que se apresenta.

Assim, cabe ao sistema de ensino disponibilizar as condições necessárias para que esses alunos desenvolvam tais competências, como por exemplo, a EM. Condição reforçada no documento, quando trata sobre as competências específicas para as ciências humanas, das quais se destaca a segunda.

2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo (BRASIL, 2018a, p. 357).

Assim sendo, em um contexto social que tem muitas de suas expressões culturais, assim como a própria dinâmica se desenvolvendo através de veículos midiáticos e digitais, é relevante a preparação do estudante para compreender, se apropriar e atuar efetivamente em tal cenário, de forma a construção de uma cidadania ativa. Termo que se ampara na definição de Hoskins, como a capacidade de participar na sociedade civil, na comunidade e/ou na vida política (HOSKINS 2006 *apud* HOSKINS, 2009). Dessa maneira, sendo um indivíduo com condições de compreender e intervir nas dinâmicas e conjecturas do contexto no qual está inserido.

Evidenciado ainda na subseção destinada à Geografia, unidade temática O sujeito e seu lugar no mundo,

[...] o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário (BRASIL, 2018a, p. 362).

Ou seja, preparando seus estudantes para atuarem de maneira concreta dos movimentos que levam e pelos quais são levados pela sociedade, de forma a contribuírem para a promoção de situações que estejam não somente dentro de seus anseios, como que atendam as necessidades das pessoas como um todo.

Quando o enfoque está nos círculos tecnológico-digitais que estão em relação intrínseca com o contexto social atual, o documento aponta em sua quinta competência específica para a Geografia, que o estudante deve ser capaz de

5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar as ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia (BRASIL, 2018a, p. 366).

#### 5.4 BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (BNC-FORMAÇÃO)

Diante do esforço por parte do MEC (Ministério da Educação e Cultura) em padronização do currículo por intermédio da BNCC, evidenciou-se a necessidade de estabelecer também critérios que orientarão o processo de formação de docentes. Para isso, propôs a BNC-Formação, de forma instruir as Instituições de Ensino Superior, sobre como seus currículos e atividades educacionais devem ser elaboradas para atender a este propósito.

Conforme destaca seu artigo 2º sobre a formação docente, ao pressupor o desenvolvimento de competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, como também das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes. Referente aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional da formação deste aluno (BRASIL, 2019b). Dessa forma, apontado não somente para as características da formação que se espera ao futuros professores, como também sobre como isso pode incidir em sua forma de ensino e na vida de seus alunos.

Retornando ao foco desta pesquisa, sobre as competências midiáticas e digitais e serem desenvolvidas pelos graduandos de Geografia da instituição analisada, ao tratar sobre os cursos de licenciatura, o documento seu artigo 12, inciso II, alínea f, destaca que o graduando possuir a compreensão básica de fenômenos digitais e pensamento computacional, como também suas implicações nos processos de ensino-aprendizagem contemporâneos (BRASIL, 2019b).

Logo, cabendo a este estudante possuir as condições básicas para utilizar os recursos tecnológicos e digitais em sua atividade de ensino. Característica reforçada em seu artigo 13, ao apontar as habilidades previstas ao licenciando, sendo elas a

vivência, aprendizagem e a utilização da linguagem digital na Educação Básica, em situações de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 2019b).

Todas essas atribuições são reforçadas nas competências gerais docentes, que o documento aponta:

2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar aprendizagens (BRASIL, 2019b, p. 13).

## 6. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Nesta seção, apresenta-se as etapas que possibilitam a realização da pesquisa. Nela se propõe verificar quais as estratégias utilizadas pelo curso de Geografia da Unipampa para promover a formação de professores letrados informacional e midiaticamente, no caminho da construção de uma docência para a inovação pedagógica. Assim, serão descritos nas subseções o tipo de pesquisa, a exposição do objeto de estudo, os critérios para coleta e produção de dados, bem como o cronograma de desenvolvimento do estudo.

### 6.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa, de abordagem qualitativa (GERHARDT e SILVEIRA, 2009), caracterizada por sua natureza corresponde a uma pesquisa básica, seus objetivos a qualificam como descritiva e quanto aos métodos utilizados, será realizada uma análise bibliográfica e documental.

Definida como qualitativa devido à particularidade de buscar compreender com determinado grau de profundidade os fenômenos estudados (SAMPIERI, COLLADO & LUCIO, 2013). Essa abordagem é, por vezes, de caráter subjetivo em comparação com a pesquisa quantitativa, pois não utiliza de tratamento estatísticos de cifras para analisar um fenômeno, mas pretende compreender o âmago - se utilizando das relações sociais e da interação sujeito e contexto - do objeto de estudo. Tal comparação, tendo a pesquisa qualitativa como parâmetro, é destacada por Ollaik e Ziller (2012) ao se averiguar a validade de uma pesquisa, para quantitativa está relacionada a possibilidade de repetir o experimento, a verificação por outros pesquisadores e a sua generalização. Por sua vez, como a discussão sobre escalas de medição não são aplicáveis aos métodos qualitativos, é necessário averiguar se a pesquisa mede o que o pesquisador propôs, a coerência de seus processos metodológicos e a consistência de seus resultados (OLLAIK e ZILLER, 2012).

Por sua vez, na pesquisa qualitativa, o tratamento e a interpretação dos dados ocorre através de técnicas de observação e descrição do contexto em que foram coletados. Tal análise do contexto em que os dados foram identificados, pode

ser relacionada a investigação do cerne do fenômeno (SAMPIEIRI, COLLADO & LUCIO, 2013).

No que tange aos passos indicados para a execução de um estudo qualitativo, Prodanov e Freitas (2013) apontam que devido ao fato de ser menos formal que pesquisas quantitativas, suas etapas podem ser definidas de maneira mais simples, sendo elas: a redução dos dados, a categorização, a interpretação e a redação de um relatório sobre esses dados (PRODANOV e FREITAS, 2013).

Para a pesquisa desenvolvida, optou-se para uma abordagem qualitativa, por estar alinhada a finalidade desse estudo que busca identificar por meio da análise e interpretação dos dados elementos de EM no PPC de Geografia da Unipampa.

Caracteriza-se como uma pesquisa básica por não estar diretamente relacionada a uma aplicação prática ao seu término, mas que pretende acrescentar bibliografia à formação de professores de Geografia. Gil (2017) se utilizando de um sistema proposto pela *Adelaide University*, subdivide essa pesquisa básica em duas: Pura e Estratégica. Sendo a primeira, orientada para a ampliação do conhecimento sem atenção às possíveis benesses oriundas, enquanto a segunda, mesmo que guiada para a ampliação de conhecimento, busca juntamente a resolução de problemas práticos (GIL, 2017). Para o contexto deste trabalho, sobre a formação de professores de Geografia, pode-se classificar como estratégica, uma vez que, além de buscar acrescentar ao conhecimento, está direcionado a problemas práticos, como as competências de professores nos temas relacionados a mídias, digital e inovação.

Além disso, é descritiva, pois visa retratar e detalhar elementos importantes e as particularidades captadas durante o desenvolvimento da pesquisa. Prodanov e Freitas a descrevem como aquela em que o pesquisador registra e descreve os dados, sem, no entanto interferir neles (PRODANOV e FREITAS, 2013). Por sua vez, Gil a classifica como aquela que se propõe a pormenorizar os elementos inerentes a um grupo de pessoas ou fenômeno analisado (2017). Trazendo para o contexto deste trabalho, como a intenção é descrever os dados produzidos pela análise dos documentos que orientam o curso de Geografia, contudo, mantendo a imparcialidade. Como também descrever os elementos que tenham relação com a competência docentes da EM.

Seu método para produção de dados é bibliográfico, uma vez que se fundamenta em produções acadêmicas que tratam sobre conceitos relevantes para a pesquisa e propiciam a fundamentação teórica necessária para o prosseguimento da mesma. Gil (2017) destaca o benefício dessa modalidade, ao possibilitar ao pesquisador atender a um espectro de fenômenos mais amplo que se pesquisasse diretamente. E também é documental, visto que a proposta deste estudo é de analisar documentos da instituição de ensino apontada e a legislação que orienta a formação de professores e a ciência geográfica no Brasil. Gil (2017) e Godoy (1995) definem a pesquisa documental como aquela que se utiliza de materiais de origem diversa, mas que ainda não receberam o tratamento analítico acadêmico como leis, jornais, atas, dentre outros. Tais características alinhadas à proposta desta pesquisa, por se tratar de análise de referencial teórico que a fundamente, como também a pesquisa em documentos e legislação que oriente o curso de Geografia em questão.

## 6.2 OBJETO DE ESTUDO

O objeto de estudo desta pesquisa será o PPC de Geografia da Unipampa ofertado pelo *campus* São Borja em consonância com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Esse sistema foi instituído pelo governo federal e tem como propósito norteador promover o desenvolvimento da educação a distância para que ocorra a expansão e interiorização da oferta de cursos superiores pelo território nacional (BRASIL, 2006). Seguindo o propósito de atender a população distante dos grandes centros urbanos, a escolha do município da fronteira oeste gaúcha se mostra alinhado a esse objetivo.

A Unipampa, também foi concebida alinhada a propósito da UAB, uma vez que, durante esse período o governo federal promoveu uma política diversificada para democratizar o acesso e a permanência ao ensino superior (ROSA, 2013). Para isso investiu na criação de instituições de ensino superior, especialmente em regiões que apresentavam baixos indicadores socioeconômicos, como foi o caso da universidade pesquisada. Fundada no ano de 2008, apresenta dentre seus principais objetivos

[...] desenvolver pesquisa nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária, caracterizando sua inserção regional mediante atuação multicampi na mesorregião Metade Sul do Rio Grande do Sul (UNIPAMPA, 2023, p. 13).

A escolha do curso de Geografia ocorre por dois motivos, o primeiro devido ao fato deste pesquisador atuar na área como professor de ensino fundamental. E, dessa maneira, vivenciar os desafios enfrentados pelos docentes na busca de alinhar os objetivos de ensino e aprendizagem aos interesses dos estudantes. Também, devido à relevância da ciência geográfica para a sociedade, como é apontada na obra de Lacoste (2021) intitulada “A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”, na qual descreve como e quem promove a organização do espaço terrestre.

O corpus de análise desta pesquisa será constituído pelo PPC e Planos de Ensino de Geografia vigentes, de maio de 2023 e a documentação que norteia o funcionamento do curso, como a Orientação às DCN de 2019, as DCN de Geografia, a BNCC e a BNC-Formação. O primeiro PPC de Geografia foi criado em outubro de 2017, tendo o curso iniciado suas atividades em 2018. Sua carga horária total é de 3.300 horas, que se dividem em 2.940 horas em Componentes Curriculares Obrigatórios e as 360hs restantes em componentes e atividades complementares. Sua periodicidade é semestral e a integralização de oito semestres.

### 6.3 COLETA E PRODUÇÃO DE DADOS

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas. Na primeira foram analisados o PPC de Geografia da Unipampa, para identificar elementos que indiquem uma formação voltada para professores letrados midiaticamente, como também se a construção dessa competência foi desenvolvida por elementos de inovação pedagógica no curso. Além disso, foram examinados documentos que orientam o funcionamento da Instituição, as diretrizes da ciência geográfica e atividade profissional dos futuros professores. O acesso a este material ocorreu pelas páginas oficiais da Universidade e governamentais. Para revisão gramatical e textual deste trabalho, foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial, com o objetivo de

dinamizar a atividade de escrita. Contudo, tais dispositivos não interferiram na elaboração das perspectivas e concepções desenvolvidas, limitando-se a tarefas mecanizadas, como verificar concordância dos enunciados, pontuação etc. Os recursos empregados foram os aplicativos LanguageTool<sup>1</sup>, QuillBot<sup>2</sup>.

A análise documental se apresenta como um importante método de pesquisa qualitativa, o que é apontado por Godoy (1995) devido ao fato senso comum associar este tipo de pesquisa ao contato direto entre pesquisador e pessoas que serão objeto de estudo, esquecendo que os documentos que registram e orientam a vidas dessas pessoas, são uma fértil fonte de dados.

Em um segundo momento, em posse desses dados, procedeu-se à aplicação da Análise de Conteúdo, para o exame dos documentos analisados, como o PPC e PDI. Amparado por essa ferramenta metodológica, encaminhou-se na elaboração de fichas de registro, conforme a pesquisa de Ramalho (2015), que possibilitaram interpretações das unidades selecionadas como também sua categorização, de acordo com os fatores positivos e negativos fornecidos pela matriz SWOT, o que, posteriormente, oportunizou a construção de uma matriz SWOT.

### 6.3.1 Análise de Conteúdo: pressupostos teóricos e operacionais

A técnica de análise denominada por Análise de Conteúdo sistematizada por Laurence Bardin em 1977, caracteriza-se como um conjunto de ferramentas metodológicas que dispõe-se a desvelar a intenção do autor(a) ou autores na produção de determinado documento, obra ou pronunciamento, aquilo que estaria além do que é visível em um primeiro contato. Nas palavras dessa autora, é ressaltado que “[...] por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido que convém desvendar” (BARDIN, 2011, p. 20). É interessante ressaltar que tal arsenal de análise era utilizado desde 1787 nos Estados Unidos para interpretações, bem como também para investigação de imprensa e propagandas, no início do séc. XX (OLIVEIRA *et al*, 2003).

---

<sup>1</sup> LanguageTool - verificador ortográfico, de estilo e gramatical multilíngue, auxilia na correção de textos. Disponível em: <https://languagetool.org/pt-BR>

<sup>2</sup> QuillBot - corretor ortográfico. Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/1pwpa70hnyl155Kkr\\_DfMV0CWxGIWzqjOeS0Te4U25A/edit?tab=t.0](https://docs.google.com/document/d/1pwpa70hnyl155Kkr_DfMV0CWxGIWzqjOeS0Te4U25A/edit?tab=t.0)

Na seção denominada “A descrição analítica” (BARDIN, 2011, p. 34), a autora nos esclarece, de modo específico, como se dá o tratamento do material a ser investigado. Em linhas gerais, essa seção refere-se ao detalhamento do conteúdo das mensagens contidas no corpus textual investigado, via procedimentos objetivos e sistemáticos, ou seja, o tratamento da informação veiculada pelos elementos que estão sendo analisados. Ainda de acordo com a referida autora, a análise a análise de conteúdo pode ser conduzida por meio de significados, como na análise temática, por exemplo. Assim como por significantes, como na análise lexical e de procedimentos. No primeiro caso, pode-se referir a algo interpretativo, que está além ou ainda não está necessariamente explícito. Em contrapartida, no segundo exemplo, busca-se um indício ou elemento palpável, visível ao primeiro olhar.

Posteriormente, são enfatizadas as regras propostas por Berelson, para a análise de conteúdo, sobre as quais é notado entusiasmo dos analistas principiantes em segui-las como guia. Essas diretrizes precisam respeitar as categorias de fragmentação da comunicação, de maneira que a análise seja confiável, mesmo que, segundo a autora, tais regras sejam raramente aplicadas. Logo, tais diretrizes devem ser:

- Homogêneas: poder-se-ia dizer que “não se mistura alhos com bugalhos”;
- Exaustivas: esgotar a totalidade do “texto”;
- Exclusivas: um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes;
- Objetivas: codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais;
- Adequadas ou pertinentes: isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo.

(BERELSON, 1971 *apud* BARDIN, 2011, p. 36)

Na perspectiva metodológica, essas regras visam estabelecer uma direção para pesquisadores iniciantes. Na década de 1940, a proposta de análise liderada por Berelson, como importante defensor, era destinada a pesquisas quantitativas, que buscavam identificar, com o auxílio da estatística, o conteúdo das manifestações, atribuindo um caráter cartesiano à metodologia (BATISTA, OLIVEIRA e CAMARGO, 2021; CAMPOS, 2004). Uma das limitações do modelo pode ser identificada na negação de conteúdos subjacentes à comunicação, considerados relevantes para a análise de conteúdo.

Diante dos elementos destacados, Bardin (2011) ressalta que decorrente da fragmentação objetiva, o analista de conteúdo, em sua atividade de cortar o material investigado, é o responsável pela delimitação das unidades de codificação ou as de registro. Essas unidades, por sua vez, conforme o material ou código, poderão ser: a palavra, a frase, o minuto, o centímetro quadrado. E a delimitação e o caráter de exatidão da fragmentação realizada, trarão a tranquilidade para o trabalho do pesquisador, como um processo bem executado. Ou seja, a clareza e a definição dos critérios para a demarcação das unidades oferecerão o retorno ao analista de que seu processo está sendo bem executado.

Quando existe ambiguidade na referenciação dos elementos codificados, é necessário que se definam unidades de contexto, superiores à unidade de codificação, às quais, embora não tendo sido tomadas em consideração no recenseamento das frequências, permitem contudo compreender a significação dos itens obtidos, repondo-os no seu contexto (BARDIN, 2011, p. 36).

Dessa maneira, as unidades de contexto permitem diferenciar elementos que, por vez, apresentam a mesma estrutura, ou ainda, possibilitam uma interpretação igual. Como, por exemplo, uma palavra, um comportamento, uma atividade. A unidade de contexto permite elucidar ambiguidades e proporciona ao analista, não somente compreender, mas também demonstrar em que situação se aplicam tais recortes, que, à primeira vista, são semelhantes.

Posteriormente, Bardin (2011) esclarece que essa proposta de análise de conteúdo foi a mais generalizada e difundida. Esse tipo de análise se dispõe a considerar a totalidade de um texto, submetendo-o à averiguação da classificação e do recenseamento, consoante a presença, ou ainda, a ausência de itens de sentido. Tal processo pode ser considerado, como indica Bardin (2011), o início da análise, respeitando o princípio da objetividade e racionalizando, por meio de números e percentagem, uma interpretação, sem a qual teria que ser sujeita a aval. Se propõe a estabelecer uma ordem, conforme diretrizes previamente acordadas, diante da aparente desordem que se mostra no início do processo. A referida autora ainda faz analogia das categorias às caixas de sapatos, dentro das quais são distribuídos uma série de objetos que se pretende organizar. A técnica proposta compreende efetuar uma classificação dos diferentes elementos, nas caixas existentes,

guiando-se por critérios suscetíveis de estabelecer uma certa ordem na desorganização inicial. O sucesso ou não de tal tarefa irá depender dos critérios elegidos para a ordenação do que se pretende elucidar.

No que se refere a inferência realizada na análise de conteúdo, Bardin (2011) propõe uma recapitulação sobre o que se compreende por tal, sendo essa um arcabouço de técnicas para a análise de comunicações, que faz uso de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens. Mas reforça não ser essa definição suficiente para se compreender a especificidade da metodologia. Assim sendo, o que se busca não é necessariamente a descrição dos conteúdos dos elementos analisados, mas sim o que é possível inferir, sobre eles, após o seu tratamento.

Dessa forma, a análise de conteúdo tem como principal objetivo inferir sobre “conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2011, p. 44). Ou seja, compreender a mensagem além do que é perceptível a um primeiro olhar, e para tal fará uso de indicadores que lhe apontem um caminho. De maneira sucinta, Bardin (2011) nos descreve ser a inferência o procedimento intermediário, que permite realizar a conexão entre a descrição - enumeração das características do texto, sintetizada após o tratamento - e a interpretação - o sentido facultado a tais características.

Visto isso, são destacados pela autora dois tipos de documentos passíveis da análise de conteúdo: os documentos naturais, elaborados de forma espontânea na realidade, ou seja, toda e qualquer comunicação. Ou ainda, documentos viabilizados pela necessidade de determinado estudo, sendo esses testes, experiências, respostas a questionários de inquéritos, dentre outros (BARDIN, 2011).

De maneira a não deixar dúvidas sobre o entendimento do que seja a inferência, Bardin utilizando do *Dictionnaire de la langue Française* (ROBERT, 1972 *apud* BARDIN, 2011), apresenta a definição de inferência, com a intenção de esclarecer a maneira como ela deve ser empregada. Sendo a inferência uma operação lógica, através da qual se reconhece uma proposição oriunda de sua

relação com outras proposições já atestadas como verdadeiras. Essas inferências, por sua vez, podem atender à resolução de dois tipos de problemas. O primeiro, referindo-se às causas ou antecedentes da mensagem, ou ainda, aos prováveis efeitos das mensagens, respectivamente:

- *o que é que conduziu a um determinado enunciado?*
- *quais as consequências que um determinado enunciado vai provavelmente provocar?*

(BARDIN, 2011, p. 45)

Assim sendo, Bardin (2011) recorre à respeitado referencial teórico, para tratar sobre as diferentes aplicações da inferência para análise de conteúdo e que para o objetivo da pesquisa aqui desenvolvida, destaca-se o de Osgood, como sendo o desejo de analista em colocar em evidência as avaliações - opiniões, julgamentos, valores conscientes ou não - e as associações subjacentes do emissor da mensagem, por meio de enunciados (OSGOOD, 1959 *apud* BARDIN, 2011). Ou seja, é uma busca além da mensagem em si, mas toda a carga intencional, como também emocional que ela carrega. O que é reforçado pela autora ao ilustrar que a leitura realizada pelo analista transcende ao ato de ler e interpretar aquilo que está dado, mas antes, decantar o que está em segundo plano.

Apresentados os pressupostos teóricos da análise de conteúdo, empreende-se em esclarecer os passos para sua aplicabilidade. De certa maneira, a metodologia elegida consiste na escolha de documentos, textos, entrevistas, dentre outros, através dos quais se chegará a determinada conclusão ou não, sobre hipóteses levantadas no início do trabalho. Esse processo ocorre acompanhando três etapas, desenvolvidas de modo cronológico: a) a pré-análise; b) a exploração do material; e c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A pré-análise é onde organiza-se a metodologia a ser desenvolvida, visto que serão selecionados para posterior análise os documentos, textos, entrevistas, etc. Nessa etapa são propostas as hipóteses sobre o que se pretende elucidar, elaborados indicadores que irão fundamentar a interpretação final do corpus textual da pesquisa. Também é realizada a leitura flutuante do material coletado, ou seja, a

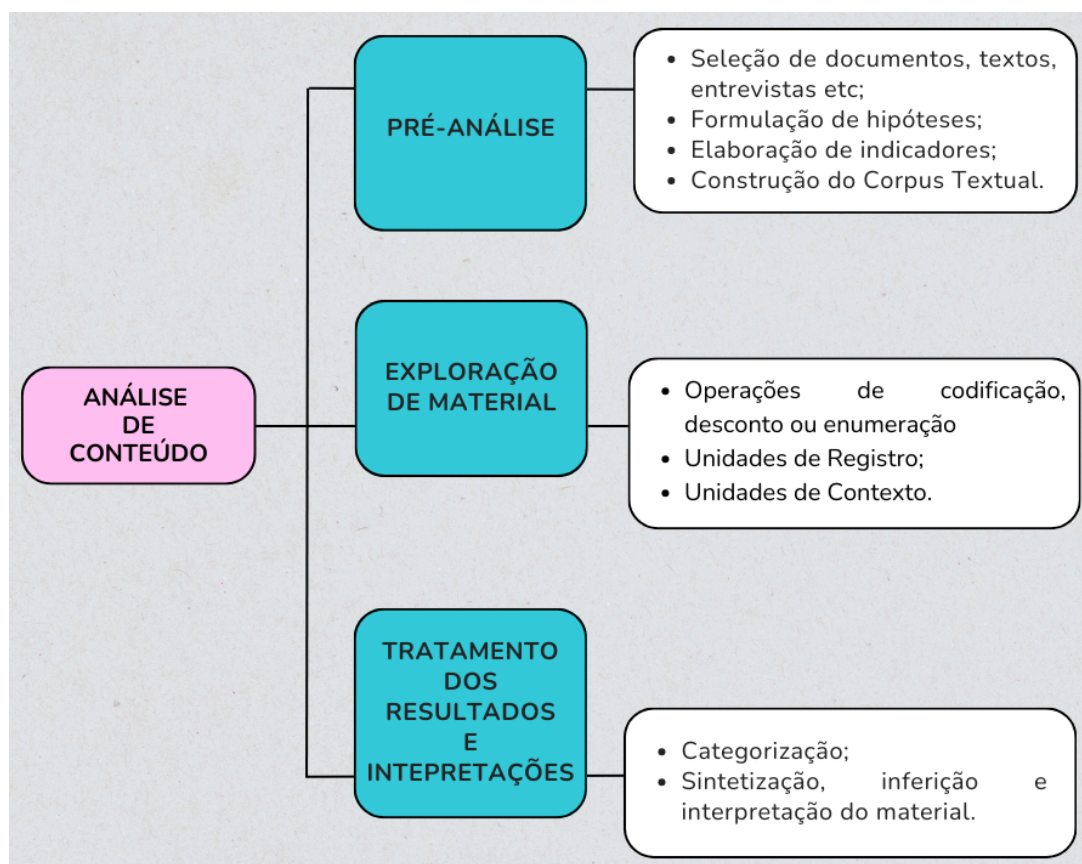
prévia passagem sobre o conteúdo, possibilitando sua edição de maneira a facilitar a análise, sem contudo, alterá-lo.

Na exploração do material, tendo as etapas da pré-análise sido concluídas de forma satisfatória, segundo Bardin (2011) a fase de análise trata-se da administração sistemática das decisões tomadas. E consiste fundamentalmente em operações de codificação, desconto ou enumeração, conforme as regras estabelecidas (BARDIN, 2011). Ou seja, na exploração de material, será desenvolvida a sondagem do que foi elencado, durante a pré-análise que possibilite o desenvolvimento da metodologia proposta, aqueles dados que atenderão ao objetivo da pesquisa e quanto mais o processo anterior for desenvolvido de forma adequada, melhor serão tanto a exploração do material quanto o tratamento dos resultados. Nesse momento, serão selecionadas as unidades de registro e unidade de contexto (BARDIN, 2011), se tratando a primeira da unidade de significação que se pretende codificar, enquanto a segunda, refere-se ao segmento da mensagem que será analisada, facilitando a compreensão da estrutura maior em que ela está inserida.

Por fim, ao tratar os resultados obtidos e interpretá-los, busca-se torná-los

[...] significativos (<falantes>) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens) ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, [...] os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 2011, p. 101).

Nesse momento, é elaborada a categorização do material coletado, em que se promove a classificação dos elementos coletados do todo que se pretende analisar. Na etapa em questão, se procede na sintetização, inferição e interpretação dos resultados alcançados. Como é possível observar, a Figura 3 apresenta a representação esquemática das três etapas apresentadas.

**Figura 3:** Etapas da Análise de Conteúdo

**Fonte:** elaborado com base em Bardin (2011)

#### 6.4 ANÁLISE E RESULTADOS

De maneira a orientar a elaboração de fichas de registro do PPC e PDI apontados, apoia-se no referencial de Bardin (2011) sobre a análise prática da metodologia desenvolvida pela autora. Que permite ao pesquisador classificar os temas em positivos, negativos, neutros e ambivalentes, dialogando com os fatores apontados na matriz SWOT.

Dessa forma, foram elaboradas oito modelos de fichas de registros, destacando os fatores Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças, para a construção da EM no curso de Geografia, tendo como material de análise os PPC e PDI do curso.

O Quadro 1 exemplifica a ficha de registros para o fator Forças do PPC.

**Quadro 1:** Ficha padrão para o fator Forças do PPC

Ficha para registro de “Forças”	
<p>Código do fator Forças:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PPC mais a letra “S” (Strengths) mais o número da ocorrência.</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).</p>
<p>Citação direta da unidade:</p> <p>Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.</p>	
<p>Origem de Registro do Ponto Positivo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto positivo”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Forças, considerados elementos internos da graduação, do PPC para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 2 apresenta a ficha de registros para o fator Forças do PDI.

**Quadro 2:** Ficha padrão para o fator Forças do PDI

Ficha para registro de “Forças”	
<p>Código do fator Forças:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação</p>

pela sigla PDI mais a letra “S” (Strengths) mais o número da ocorrência.	(frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).
Citação direta da unidade:	
Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.	
Origem de Registro do Ponto Positivo:  Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.	Palavra (s) enfatizada (s)  Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto positivo”.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Forças, considerados elementos internos da graduação, do PDI para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 3 expõe a ficha de registros para o fator Oportunidades do PPC.

### Quadro 3: Ficha padrão para o fator Oportunidades do PPC

Ficha para registro de “Oportunidades”	
Código do fator Oportunidades:  (Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PPC mais a letra “O” (Oportunities) mais o número da ocorrência.	Tipo de Unidade:  Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).
Citação direta da unidade:	
Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.	

<p>Origem de Registro do Ponto Positivo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto positivo”.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Oportunidades, considerados elementos externos da graduação, do PPC para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 4 exibe a ficha de registros para o fator Oportunidades do PDI.

#### Quadro 4: Ficha padrão para o fator Oportunidades do PDI

<p>Ficha para registro de “Oportunidades”</p>	
<p>Código do fator Oportunidades:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PDI mais a letra “O” (Oportunities) mais o número da ocorrência.</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).</p>
<p>Citação direta da unidade:</p> <p>Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.</p>	
<p>Origem de Registro do Ponto Positivo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto positivo”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Oportunidades, considerados elementos externos da Instituição, do PDI para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 5 exemplifica a ficha de registros para o fator Fraquezas do PPC.

**Quadro 5:** Ficha padrão para o fator Fraquezas do PPC

Ficha para registro de “Fraquezas”	
<p>Código do fator Fraquezas:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PPC mais a letra “W” (Weaknesses) mais o número da ocorrência.</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).</p>
<p>Citação direta da unidade:</p> <p>Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.</p>	
<p>Origem de Registro do Ponto Negativo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto negativo”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Fraquezas, considerados elementos internos da graduação, do PPC para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 6 demonstra a ficha de registros para o fator Fraquezas do PDI.

**Quadro 6:** Ficha padrão para o fator Fraquezas do PDI

Ficha para registro de “Fraquezas”	
<p>Código do fator Fraquezas:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PDI mais a letra “W” (Weaknesses) mais o número da ocorrência.</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).</p>
<p>Citação direta da unidade:</p> <p>Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.</p>	
<p>Origem de Registro do Ponto Negativo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto negativo”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Fraquezas, considerados elementos internos da graduação, do PDI para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 7 expõe a ficha de registros para o fator Ameaças do PPC.

**Quadro 7:** Ficha padrão para o fator Ameaças do PPC

Ficha para registro de “Ameaças”	
<p>Código do fator Ameaças:</p> <p>(Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PPC mais a letra “T” (Threats) mais o</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto</p>

número da ocorrência.	(frase/parágrafo/parágrafos).
Citação direta da unidade:	
Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.	
Origem de Registro do Ponto Negativo:  Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.	Palavra (s) enfatizada (s)  Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto negativo”.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Ameaças, considerados elementos externos da graduação, do PPC para a construção da EM no curso de Geografia.

O Quadro 8 apresenta a ficha de registros para o fator Ameaças do PDI.

#### **Quadro 8:** Ficha padrão para o fator Ameaças do PDI

Ficha para registro de “Ameaças”	
Código do fator Ameaças:  (Ordem crescente) Aqui será inserido código de cada ocorrência conforme ela aparece no desenvolver da leitura do texto. Será composto pela sigla PDI mais a letra “T” (Threats) mais o número da ocorrência.	Tipo de Unidade:  Nesse campo será informado se o tipo de unidade a que se trata esse ponto positivo registrado se refere a unidade de codificação (frase) ou a unidade de contexto (frase/parágrafo/parágrafos).
Citação direta da unidade:	
Essa parte da ficha é destinada a conter a citação direta da unidade de codificação/contexto. Conterá formatação nos termos da NBR 10520 de 2002 da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.	

<p>Origem de Registro do Ponto Negativo:</p> <p>Essa célula registra se o ponto positivo analisado foi registrado/escrito diretamente/literalmente pelo (s) autor (es) da obra analisada ou se esse ponto positivo foi inferido/abstraido pelo analista do conteúdo baseado na unidade de codificação/contexto estudada.</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>Essa parte da ficha registra as palavras que se destacam como sendo portadoras de qualidades positivas que auxiliaram o enquadramento das unidades de codificação/contexto como sendo unidades categorizadas como “ponto negativo”.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Essa ficha faz referência ao fator Ameaças, considerados elementos externos da Instituição, do PDI para a construção da EM no curso de Geografia.

#### 6.4.1 Categorização e Fichas de Registros

O Quadro 9 apresenta a totalidade de 92 registros, para o fator Forças, enquanto desenvolvimento da EM no curso de Geografia, analisados o PPC e o PDI. Todos os pontos foram inferidos pelo analista de conteúdo.

#### **Quadro 9:** Ficha para o registro do fator Forças do PPC e PDI

Forças	
<p>Código do fator Forças:</p> <p>PPCS01</p>	<p>Tipo de Unidade:</p> <p>unidade de Contexto</p> <p>frase</p>
<p>Citação direta da unidade:</p> <p>Além da atenção dedicada à formação docente, observa-se a orientação e os investimentos à realização de pesquisas no âmbito educacional, especialmente aquelas que buscam mapear o perfil, as demandas e os processos de formação do professor da Educação Básica, buscando com tais informações estabelecer com as universidades e as redes de ensino básico, propostas de criação de cursos de licenciatura plena, formação continuada do professorado e de melhorias dos recursos de infraestrutura, envolvendo espaços físicos e materiais requeridos pelos sistemas de ensino (UNIPAMPA, 2023, p. 10).</p>	
<p>Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo</p>	<p>Palavra (s) enfatizada (s)</p> <p>orientação; investimentos; pesquisas, âmbito educacional</p>

Código do fator Forças: PPCS02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Outra orientação pertinente às políticas de educação está direcionada à construção e ao desenvolvimento de propostas pedagógicas interdisciplinares, por parte das Instituições de Ensino e dos docentes, que visam os processos de ensino e de aprendizagem, de forma significativa, fundamentados nos princípios éticos, humanos, de justiça e de sustentabilidade social, objetivando preparar o sujeito para atuar de forma crítica e esclarecida, em um contexto permeado por constantes transformações sociais, culturais, políticas, científicas e tecnológicas (UNIPAMPA, 2023, p. 10).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) preparar; forma crítica e esclarecida; transformações sociais; tecnológicas
Código do fator Forças: PPCS03	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>A UNIPAMPA, na condição de agente interveniente no contexto educacional, político e social-econômico, tem em seus objetivos institucionais oportunizar cursos de graduação com grau de licenciatura, cursos de formação continuada, cursos de pós-graduação, a pesquisa e a extensão na área de educação, com vistas a influenciar na formação de atitudes que proporcionem o acesso e o desenvolvimento do conhecimento (UNIPAMPA, 2023, p. 10).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) formação continuada; acesso; desenvolvimento do conhecimento.
Código do fator Forças: PPCS04	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Os cursos de Licenciatura da UNIPAMPA devem estar em consonância com as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica e para a formação do profissional da educação, reflexivo, agente ativo de seu saber, com competências e habilidades para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional e Tecnológica, atento à atual conjuntura brasileira, ao contexto</p>	

mundial e à sustentabilidade social, bem como ser profissional capaz de criar desafios, problematizar/construir saberes, pautando-se pela ética e pelo respeito às individualidades, interagindo por meio das tecnologias de informação e de comunicação, valorizando as características regionais, as identidades culturais, a educação ambiental, as pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (UNIPAMPA, 2023, p. 11).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) reflexivo; conjuntura; problematizar/construir saberes; tecnologias de informação e de comunicação.
Código do fator Forças: PPCS05	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo.
Citação direta da unidade:	
A pós-graduação oferta 3 cursos de Especialização: Mídia e Educação; Políticas de Atenção a Crianças e Adolescentes em situação de violência (UNIPAMPA, 2023, p. 18);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) Mídias e Educação
Código do fator Forças: PPCS06	Tipo de Unidade: Unidade de Contexto Parágrafo
Citação direta da unidade:	
Epistemológicos: cujas bases estão fundamentadas no exercício da construção de conhecimento que, além de ser capaz de gerar desenvolvimento, também esteja voltado para a satisfação de necessidades sociais (UNIPAMPA, 2023, p. 23).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s): desenvolvimento; satisfação de necessidades sociais;
Código do fator Forças: PPCS07	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A descentralização da transmissão de conteúdos atua em prol da construção do saber a partir da contextualização da realidade social, dos pressupostos da interdisciplinaridade e da relação intrínseca teoria e prática (UNIPAMPA, 2023, p. 24).	

Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) construção do saber; contextualização; realidade social
Código do fator Forças: PPCS08	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017 apud UNIPAMPA, 2023, p. 25).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) meios; tecnologias de informação e comunicação.
Código do fator Forças: PPCS09	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019/2023), as políticas de ensino, pesquisa e extensão da UNIPAMPA devem levar à formação de um egresso crítico, com autonomia intelectual construída a partir da interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão (UNIPAMPA, 2023, p. 46).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) formação de um egresso crítico; autonomia intelectual
Código do fator Forças: PPCS10	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Que a interação entre estas políticas possibilite que os profissionais formados façam uma leitura crítica da realidade e, a partir desta leitura, operem transformações positivas na sociedade em que estiverem inseridos (UNIPAMPA, 2023, p. 46).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) leitura crítica da realidade; transformações positivas na sociedade.
Código do fator Forças: PPCS11	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Formação cidadã, que atenda o perfil do egresso autônomo, participativo, responsável, crítico, pesquisador, criativo, ético, reflexivo, comprometido com o desenvolvimento e capaz de agir e interagir num mundo globalizado (UNIPAMPA, 2023, p. 47);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) egresso autônomo; crítico
Código do fator Forças: PPCS12	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Qualidade acadêmica, traduzida na coerência, na estruturação dos currículos em sintonia com as demandas da educação superior nacional e internacional, na flexibilidade, acessibilidade e inovação das práticas pedagógicas, na avaliação e no conhecimento pautado na ética e comprometido com os interesses da sociedade (UNIPAMPA, 2023, p. 47);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interesses da sociedade
Código do fator Forças: PPCS13	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Inovação pedagógica, que reconhece formas interculturais de saberes e experiências, objetividade e subjetividade, teoria e prática, cultura e natureza, gerando novos conhecimentos (UNIPAMPA, 2023, p. 47);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) inovação pedagógica, novos conhecimentos.
Código do fator Forças: PPCS14	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
Considerando os princípios de ensino definidos, a UNIPAMPA é desafiada a desenvolver continuamente: a qualidade do ensino e a gestão democrática, de modo a superar fragilidades e riscos, por meio da formação continuada do corpo docente e técnico-administrativo em educação; a revisão e atualização dos projetos pedagógicos de curso; o estímulo de práticas que envolvam metodologia ativa; o fortalecimento das tecnologias da informação e da comunicação e das especificidades da Educação a Distância, integrando as modalidades de ensino (UNIPAMPA, 2023, p. 48).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) superar fragilidades e riscos
Código do fator Forças: PPCS15	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A construção da relação da pesquisa com o ensino e a extensão contribui para uma leitura contínua e crítica da realidade (UNIPAMPA, 2023, p. 49).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) leitura;crítica, realidade
Código do fator Forças: PPCS16	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Formação de recursos humanos voltados para o desenvolvimento científico e tecnológico (UNIPAMPA, 2023, p. 50);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento científico e tecnológico
Código do fator Forças: PPCS17	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Impacto e transformação: cada atividade de extensão da Universidade deve contribuir efetivamente para a mitigação dos problemas sociais e o desenvolvimento da região; (UNIPAMPA, 2023, p. 52);	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) mitigação dos problemas sociais
Código do fator Forças: PPCS18	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
e) responsabilidade social, em atenção a demandas nacionais e internacionais: por meio dessa política, sustenta-se o compromisso da Universidade em ser protagonista no debate e na promoção de ações efetivas de interesse geral da comunidade ou que colaborem para promoção do bem-estar social (UNIPAMPA, 2023, p. 54).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interesse geral da comunidade; bem-estar social.
Código do fator Forças: PPCS19	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
f) formação continuada aos profissionais da educação básica: reconhecendo a educação básica como vetor para a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária bem como sua importância para a mitigação de desafios históricos da região, o fomento continuado à formação desses profissionais é uma estratégia de ação visando a um efetivo impacto na realidade da educação na região em que atua (UNIPAMPA, 2023, p. 54).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) promoção de uma sociedade mais justa e igualitária; desafios históricos; impacto; realidade; educação da região
Código do fator Forças: PPCS20	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Formar licenciados em Geografia para atuar na Educação Básica, que compreendam a organização espacial, o contexto educacional, que possuam autonomia intelectual e desenvolvam consciência crítica e ética dos problemas contemporâneos, sob uma ótica geográfica e educativa, capazes de efetivamente contribuir para a formação e o exercício da cidadania (UNIPAMPA, 2023, p. 56).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) consciência crítica; problemas contemporâneos; exercício da cidadania
Código do fator Forças: PPCS21	tipo de Unidade: unidade de Contexto Frase
Citação direta da unidade:	
Preparar profissionais da educação críticos, éticos e comprometidos com uma proposta de educação para todos (UNIPAMPA, 2023, p. 56).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) profissionais de educação críticos
Código do fator Forças: PPCS22	tipo de Unidade: unidade de Contexto Frase
Citação direta da unidade:	
Formar profissionais que conheçam o contexto geral da Educação de forma a intervir, refletindo e propondo soluções (UNIPAMPA, 2023, p. 57).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) contexto; Educação
Código do fator Forças: PPCS23	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Potencializar o desenvolvimento humano pleno dos estudantes de modo conectado com as demandas do século XXI (UNIPAMPA, 2023, p. 57).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) demandas do século XXI
Código do fator Forças: PPCS24	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
2. Perfil Específico: compreensão dos elementos e processos concernentes ao meio natural e ao construído, com base nos fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos da Geografia e a aplicação desse conhecimento na busca do desenvolvimento social; domínio e permanente aprimoramento das abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico; compreensão e domínio dos métodos e técnicas aplicados ao ensino de Geografia (UNIPAMPA, 2023, p. 58).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) aplicação; conhecimento; desenvolvimento social
Código do fator Forças: PPCS25	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
g) Utilizar os recursos da informática (UNIPAMPA, 2023, p. 58).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) recursos da informática
Código do fator Forças: PPCS26	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
c) Selecionar a linguagem científica mais adequada para tratar a informação geográfica, considerando suas características e o problema proposto (UNIPAMPA, 2023, p. 59).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) linguagem científica; adequada
Código do fator Forças: PPCS27	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 60).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) construção; sociedade livre, justa, democrática e inclusiva
Código do fator Forças: PPCS28	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 60).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) soluções tecnológicas
Código do fator Forças: PPCS29	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
4. Utilizar diferentes linguagens- verbal, corporal, visual, sonora e digital - para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 60).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diferentes linguagens; verbal, corporal; sonora; digital
Código do fator Forças: PPCS30	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 60).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s)

	tecnologias digitais de informação e comunicação; forma crítica; práticas docentes
Código do fator Forças: PPCS31	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 61).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) novos conhecimentos; exercício da cidadania
Código do fator Forças: PPCS32	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem (UNIPAMPA, 2023, p. 62);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) ambientes de aprendizagem
Código do fator Forças: PPCS33	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Os mesmos concorrem para a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a inserção do discente no contexto escolar formal, a análise e avaliação de procedimentos metodológicos para os conteúdos curriculares e a interação com as instituições escolares (UNIPAMPA, 2023, p. 86).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) inserção; contexto escolar
Código do fator Forças: PPCS34	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
<p>Nesse contexto, o grupo de componentes citados enfoca principalmente: reflexões sobre práticas de ensino de Geografia; à docência e a pesquisa em Geografia, metodologias e recursos didáticos para o ensino de Geografia; Educação Ambiental; tecnologias da informação e comunicação e mídias aplicáveis ao ensino de Geografia, cidadania, questões étnico raciais e a geografia da saúde e alimentação (UNIPAMPA, 2023, p. 86).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnologias da informação e comunicação e mídias aplicáveis ao ensino de Geografia
Código do fator Forças: PPCS35	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>A extensão é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre a UNIPAMPA e a sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (UNIPAMPA, 2023, p. 92).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnológico; transformadora; sociedade
Código do fator Forças: PPCS36	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>A prática extensionista no curso de graduação tem como principais objetivos:</p> <p>♣ Contribuir para a formação interdisciplinar, cidadã, crítica e responsável do(a) discente; (UNIPAMPA, 2023, p. 92)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) cidadã; crítica
Código do fator Forças: PPCS37	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
<p>♣ Desenvolver ações que fortaleçam os princípios éticos e o compromisso social da UNIPAMPA em todas as áreas, em especial, as de comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, e trabalho, em consonância com as políticas ligadas às diretrizes para a educação ambiental, inclusão e acessibilidade, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2023, p. 93)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) comunicação; tecnologia
Código do fator Forças: PPCS38	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Salienta-se a importância do uso das Tecnologias da Informação na formação dos professores da contemporaneidade (UNIPAMPA, 2023, p. 97).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) Tecnologias da Informação; formação dos professores da contemporaneidade
Código do fator Forças: PPCS39	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>- aluno/conteúdo: com as tecnologias contemporâneas, particularmente, a Internet, além de interagir com conteúdos digitais, o aluno tem a possibilidade de constituir-se como autor desses conteúdos no seu processo de aprendizagem (LITTO e FORMIGA, 2009 apud UNIPAMPA, 2023, p. 97);</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnologias contemporâneas; Internet; conteúdos digitais
Código do fator Forças: PPCS40	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	

- aluno/interface: dá conta das interações que ocorrem entre o aluno e a tecnologia, já que o aluno precisa utilizar a tecnologia para interagir com o conteúdo, com o professor e os outros alunos (LITTO e FORMIGA, 2009 apud UNIPAMPA, 2023, p. 97);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interações; alunos; tecnologia; interagir; conteúdo
Código do fator Forças: PPCS41	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017 apud UNIPAMPA, 2023, p. 98).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) meios e tecnologias de informação e comunicação
Código do fator Forças: PPCS42	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Para exemplificar, vejamos o Art. 8º - os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos (2019, p.5):	
[...] II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas. (BRASIL, 2019 apud UNIPAMPA, 2023, p. 103)	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) aprendizagens; contextualizadas

Código do fator Forças: PPCS43	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
De tal modo, o Curso de licenciatura em Geografia faz uso de tecnologias digitais com vista a inovação e a interdisciplinaridade do ensino, como fóruns eletrônicos, salas de bate-papo, blogs, correspondências eletrônicas, softwares específicos, entre outros elementos [...] (UNIPAMPA, 2023, p. 103).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnologias digitais; inovação; fóruns eletrônicos; blogs; correspondências eletrônicas;
Código do fator Forças: PPCS44	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
2.5.4 Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem	
As tecnologias da informação têm promovido a formação de docentes qualificados para agir no mundo informacional e nas novas configurações de sociedade e trabalho. Desta forma, possibilita-se que essa nova geração de docentes que ingressarão na educação básica incorpore essas tecnologias de forma criativa e dinâmica. Tudo isso é potencializado pelo formato do curso e o desenvolvimento dessas habilidades, como no próprio aprendizado discente, na sua experiência formativa, que é desenvolvida a partir das TICs (UNIPAMPA, 2023, p. 107).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnologias da informação; sociedade; tecnologias
Código do fator Forças: PPCS45	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
2.5.4.1 Outros recursos didáticos	
<p>A Equipe Multidisciplinar da Universidade Federal do Pampa é formada por diferentes profissionais que buscam atuar de forma integrada na excelência dos cursos da instituição que ofertam atividades na modalidade a Distância, com contínuo diálogo entre os Núcleo Docente Estruturante (NDE), coordenadores(as) de curso com ou sem fomento externo, docentes, tutores(as), bolsistas de convênios de fomento externo de cursos EaD e técnicos(as) administrativos(as) em educação que participam direta e indiretamente das ações propostas pela equipe. A Divisão de Educação a Distância (DED), vinculada à Coordenadoria de Planejamento, Desenvolvimento, Avaliação e Acreditação da Pró-Reitoria de Graduação da Unipampa, tem como objetivos assessorar a implantação e desenvolvimento de cursos e projetos mediados por tecnologias educacionais, assim como fomentar a utilização de tecnologias educacionais e a educação a distância na instituição (UNIPAMPA, 2023, p. 109).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) mediados por tecnologias educacionais
Código do fator Forças: PPCS46	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Assessorar a implementação de cursos e projetos de educação mediados por tecnologias educacionais no âmbito da educação aberta e a distância (UNIPAMPA, 2023, p. 109);</li> </ul>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) implementação de cursos; tecnologias educacionais
Código do fator Forças: PPCS47	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Prestação de assistência pedagógica e técnica aos docentes na elaboração de material didático autoral impresso ou disponibilizado para os discentes no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) (UNIPAMPA, 2023, p. 110);</li> </ul>	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) assistência pedagógica e técnica aos docentes; elaboração de material; ambiente virtual de aprendizagem (AVA)
Código do fator Forças: PPCS48	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção de atividades de formação e capacitação para uso do AVA institucional, ferramentas de TICs, gravação e edição de videoaulas e materiais audiovisuais, aos docentes, tutores e demais profissionais envolvidos no desenvolvimento dos cursos EaD e presenciais que ofertam carga horária EaD (UNIPAMPA, 2023, p. 110);</li> </ul>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) formação e capacitação para uso do AVA; ferramentas de TICs; EaD
Código do fator Forças: PPCS49	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A relação dos discentes com as tecnologias se fará pela adoção de suportes das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), Educação à Distância (EAD) e da Plataforma Moodle (UNIPAMPA, 2023, p. 111).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) relação dos discentes; tecnologias; Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)
Código do fator Forças: PPCS50	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
- O Programa Desenvolvimento Acadêmico (PDA) é realizado em parceria com as Pró-Reitorias acadêmicas, e permite que os acadêmicos, previamente inscritos e selecionados, adquiram experiência em uma das quatro modalidades de formação acadêmica (I- ensino e monitoria em componente curricular; II- pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação; III- extensão e cultura; IV- ações sociais, culturais e de atenção à diversidade) e iniciação à Práticas Acadêmicas	

Integradas articulando ensino, pesquisa e extensão, o que contribui para a sua manutenção financeira e permanência acadêmica (UNIPAMPA, 2023, p. 115).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento tecnológico e inovação
Código do fator Forças: PPCS51	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
São avaliadas as seguintes dimensões: a missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); a política de ensino, pesquisa, extensão, pós-graduação; a responsabilidade social; a comunicação com a sociedade; políticas de pessoal (carreira, remuneração, desenvolvimento e condições); (UNIPAMPA, 2023, p. 120).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) responsabilidade social; comunicação com a sociedade
Código do fator Forças: PPCS52	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE Componente Curricular: CARTOGRAFIA E CARTOGRAFIA TEMÁTICA (p. 127) ♣ Desenvolver as TICs a partir da cartografia digital. (UNIPAMPA, 2023, p. 128)	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) TICs; cartografia digital
Código do fator Forças: PPCS53	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Componente Curricular: PRÁTICA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA VII Carga horária total: 45 horas Carga horária de Prática como Componente Curricular: 60 horas  EMENTA Elaboração de projeto educacional a partir da utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética enfatizando os processos	

de comunicação, acesso e disseminação de informações, bem como produzir conhecimentos e resolver problemas na educação (UNIPAMPA, 2023, p. 194).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) tecnologias digitais de informação e comunicação; forma crítica
Código do fator Forças: PPCS54	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
OBJETIVO GERAL Promover a reflexão e produção de recursos didáticos com o uso de Tecnologias da Informação e Geotecnologias (UNIPAMPA, 2023, p. 194).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) recursos didáticos; Tecnologias da Informação e Geotecnologias
Código do fator Forças: PPCS55	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Conhecer diferentes recursos tecnológicos, informacionais e geográficos para a prática pedagógica;</li> <li>♣ Propor recursos pedagógicos com o uso de tecnologias informacionais;</li> <li>♣ Promover o debate sobre tecnologias, inclusão e cidadania.</li> </ul> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2023, p. 194)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) recursos tecnológicos, informacionais; pedagógicos; tecnologias
Código do fator Forças: PPCS56	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
<p>IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE Componente Curricular: MÍDIAS E EDUCAÇÃO Carga horária total: 30 horas Carga horária Teórica: 30 horas</p> <p>EMENTA As interfaces existentes entre educação, comunicação e tecnologia e suas implicações na sociedade, no novo perfil de aprendizagem de crianças, jovens e adultos. A Educação a Distância e a Internet como modalidades de ensino e aprendizagem. A mediação e o desenvolvimento de projetos envolvendo o uso de mídias, com ênfase no estudo, desenvolvimento e avaliação de abordagens inovadoras (UNIPAMPA, 2023, p. 204).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) Mídias e Educação; comunicação; tecnologia; sociedade; uso de mídias
Código do fator Forças: PPCS57	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>OBJETIVO GERAL Instrumentalizar os discentes para o uso das diferentes mídias nos processos de ensino e de aprendizagem.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Refletir sobre as tecnologias da informação na educação;</li> <li>♣ Conhecer recursos digitais para a prática pedagógica;</li> <li>♣ Produzir práticas pedagógicas com ferramentas digitais;</li> <li>♣ Promover o uso de tecnologias inclusivas.</li> </ul> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2023, p. 205)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) uso das diferentes mídias; tecnologias da informação na educação; recursos digitais; ferramentas digitais.
Código do fator Forças: PPCS58	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
4.1.4 Corpo docente	
De acordo com Nerici, o professor de ensino superior deverá ter especialização na disciplina a ser lecionada; ter formação científica adequada; ter visão profissional da sua disciplina, com regulares contatos e estágios em meios profissionais à mesma correlatos; possuir adequada formação didático-pedagógica e cultura geral; ser competente no uso das tecnologias informacionais; atualizar seus conhecimentos continuamente (NERICI, 1993, p. 67 apud UNIPAMPA, 2023, p. 219).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) professor de ensino superior; competente; uso das tecnologias informacionais
Código do fator Forças: PPCS59	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Aos tutores presenciais cabe o apoio aos alunos, quanto ao uso das tecnologias (UNIPAMPA, 2023, p. 221);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) uso das tecnologias
Código do fator Forças: PPCS60	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Tendo em vista o EaD como uma significativa inovação tecnológica na formação docente, a UNIPAMPA oportuniza periodicamente formações em Tecnologias da Informação aos tutores das graduações da Instituição (UNIPAMPA, 2023, p. 222).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) EaD; inovação tecnológica; formação docente; Tecnologias da Informação
Código do fator Forças: PPCS61	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
<p>4.2.5 Laboratórios</p> <p>O Câmpus de São Borja possui os laboratórios de fotojornalismo, de jornalismo impresso, de rádio jornalismo de jornalismo que atendem as demandas específicas do Curso de Jornalismo, do Curso Comunicação Social - Publicidade e Propaganda e do Curso de Relações Públicas. Os conjuntos desses laboratórios fornecem um aporte de materiais expressivos e de profissionais altamente habilitados que articulados as trajetórias e experiências didáticas e pedagógicas dos docentes do Curso de Geografia Licenciatura EAD, constitui-se num “laboratório de multimeios”. Trata-se da capacitação permanente em mídias em educação (TV, cinema, informática, rádio e jornal) (UNIPAMPA, 2023, p. 228).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) capacitação permanente; mídias em educação
Código do fator Forças: PPCS62	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Essa dimensão educacional, educação e tecnologias levarão em conta as demandas da comunidade local e regional, principalmente a capacitação e formação permanente dos professores da rede pública municipal e estadual de ensino (UNIPAMPA, 2023, p. 228).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) educação e tecnologias; demandas comunidade local e regional;
Código do fator Forças: PPCS63	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Os cursos de graduação necessitam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimentos e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar autonomamente os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (UNIPAMPA, 2023, p. 37).</p>	

Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) preparando; desafios; rápidas transformações da sociedade
Forças	
Código do fator Forças: PDIS01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Com este instrumento, a Universidade busca desempenhar seu papel para atendimento das necessidades da sociedade, pois somos oriundos dessa demanda (UNIPAMPA, 2019, p. 12).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) atendimento das necessidades da sociedade
Código do fator Forças: PDIS02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Empreendedorismo, produção e difusão de inovação tecnológica (UNIPAMPA, 2019, p. 14);	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) inovação tecnológica
Código do fator Forças: PDIS03	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Nesse sentido, a UNIPAMPA, comprometida com a identificação dos limites e possibilidades inerentes ao seu contexto de inserção, está focada na contribuição e no planejamento de ações para modificar a realidade local, considerando a preservação do Bioma Pampa. Assim, o todo e as partes relativas a atuação da Instituição, nas atividades de gestão, nos cursos oferecidos, na construção e democratização do conhecimento, nas atividades de extensão, de desenvolvimento sustentável e de assistência refletem esse comprometimento (UNIPAMPA, 2019, p. 20).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) modificar a realidade local, construção e democratização do conhecimento.

Código do fator Forças: PDIS04	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
A Universidade sinaliza para o enfrentamento de diferentes desafios, buscando a viabilização do planejamento estratégico. Nesse sentido, as demandas originadas precisam ser pensadas e viabilizadas levando em consideração a busca por soluções inovadoras, visando ao cumprimento do seu papel social na busca da excelência. O desafio, portanto, consiste em manter a Instituição articulada com as demandas da sociedade. Nesse contexto, este PDI apresenta os objetivos identificados ao longo do processo da sua construção (UNIPAMPA, 2019, p. 21).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) articulada; demandas; sociedade
Código do fator Forças: PDIS05	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Desenvolver as ações de pesquisa e proporcionar o espaço para a produção e o desenvolvimento da inovação na pesquisa científica e tecnológica (UNIPAMPA, 2019, p. 22).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) inovação; pesquisa científica e tecnológica.
Código do fator Forças: PDIS06	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
A Universidade tem o papel de promover a produção e o compartilhamento do conhecimento reconstruído através de pesquisa, ensino e extensão. Esse conhecimento contribui para a qualificação e mudança na vida das pessoas, encaminhando alternativas de solução de problemas e demandas sociais (UNIPAMPA, 2019, p. 24).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) solução; demandas sociais
Código do fator Forças: PDIS07	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
A Universidade coloca-se como espaço de diálogo com as diferenças, respeita as especificidades das diversas áreas do conhecimento, ao mesmo tempo em que acredita na possibilidade de inter-relações, colocando o conhecimento a serviço do conjunto da sociedade (UNIPAMPA, 2019, p. 24).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) conhecimento; serviço; sociedade
Código do fator Forças: PDIS08	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
A relação entre universidade e sociedade, então, precisa se caracterizar pelo diálogo investigativo e crítico, pois a instituição precisa traduzir os desafios de seu tempo e apostar no trabalho colaborativo, fundamentado numa proposição teórico-metodológica capaz de explicitar seus objetivos (UNIPAMPA, 2019, p. 24).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) universidade e sociedade; desafios de seu tempo
Código do fator Forças: PDIS09	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Essa concepção de formação requer que os cursos, por meio de seus projetos pedagógicos, articulem ensino, pesquisa e extensão e contemplem os princípios de: [...] flexibilização curricular, entendida como processo permanente de qualificação dos currículos, de forma a incorporar os desafios impostos pelas mudanças sociais, pelos avanços científico e tecnológico e pela globalização, nas diferentes possibilidades de formação (componentes curriculares obrigatórios, eletivos e atividades complementares).  <div style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 26)</div>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização curricular; desafios impostos; mudanças sociais; avanços científico e tecnológico.

Código do fator Forças: PDIS10	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Pretende-se uma Universidade que busque contribuir para formar egressos críticos e com autonomia intelectual, reconstruída a partir de uma concepção de conhecimento socialmente referenciada e comprometida com as necessidades contemporâneas locais e globais (UNIPAMPA, 2019, p. 27).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) comprometida; necessidades contemporâneas;
Código do fator Forças: PDIS11	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Em consonância com os princípios gerais do Plano de Desenvolvimento Institucional e da concepção de formação acadêmica, o ensino deve ser pautado pelos seguintes princípios específicos:</p> <p>[...]</p> <p>Inovação pedagógica, que reconhece formas interculturais de saberes e experiências, objetividade e subjetividade, teoria e prática, cultura e natureza, gerando novos conhecimentos;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 28)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) inovação pedagógica; gerando novos conhecimentos.
Código do fator Forças: PDIS12	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>A construção da relação da pesquisa com o ensino e a extensão contribui para uma leitura contínua e crítica da realidade (UNIPAMPA, 2019, p. 29).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) leitura; crítica da realidade
Código do fator Forças: PDIS13	Tipo de Unidade: unidade de Contexto

	parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>A partir desse contexto, a Política de Extensão e Cultura da UNIPAMPA é pautada pelos seguintes princípios:</p> <p>[...]</p> <p>Impacto e transformação: cada atividade de extensão da Universidade deve contribuir efetivamente para a mitigação dos problemas sociais e o desenvolvimento da região;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 31)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) mitigação; problemas sociais.
Código do fator Forças: PDIS14	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Assim, o modelo de formação proposto para promover o permanente diálogo com a realidade, inerente à prática educativa e à produção científica, torna-se indispensável à compreensão de sua natureza, visto que o exercício profissional se dá em tempo e local determinados e, portanto, compromete-se com um projeto de sociedade e de ser humano (UNIPAMPA, 2019, p. 39).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo permanente com a realidade
Código do fator Forças: PDIS15	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Em consonância com os princípios gerais deste PDI e da concepção de formação acadêmica, são objetivos:</p> <p>[...]</p> <p>Fortalecer a dimensão prática do ensino, fundamentando-a nos princípios teórico-metodológicos, na perspectiva da formação humana e técnica, comprometida com a transformação social e com a sustentabilidade;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 39)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) transformação social

Código do fator Forças: PDIS16	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
<p style="text-align: center;">Citação direta da unidade:</p> <p>Em consonância com os princípios gerais deste PDI e da concepção de formação acadêmica, são objetivos: [...] Revisar periodicamente os Planos de Ensino e os Projetos Pedagógicos de Cursos com vistas a ajustá-los às necessidades sociais, do mundo do trabalho e às exigências legais; (UNIPAMPA, 2019, p. 40)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) revisar; planos de ensino; projetos pedagógicos de curso; necessidades sociais
Código do fator Forças: PDIS17	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
<p style="text-align: center;">Citação direta da unidade:</p> <p>Em consonância com os princípios gerais deste PDI e da concepção de formação acadêmica, são objetivos: [...] Realizar estudos que identifiquem demandas de novos cursos para o atendimento de necessidades das comunidades de inserção bem como a análise de viabilidade e continuidade dos cursos existentes. (UNIPAMPA, 2019, p. 40)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) necessidades das comunidades
Código do fator Forças: PDIS18	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
<p style="text-align: center;">Citação direta da unidade:</p> <p>Nesse sentido, a estrutura curricular não é fixa. Ela resulta de processos externos que regulam a profissão e definem os saberes necessários à construção de determinada profissionalidade. Diante das novas configurações e demandas da sociedade contemporânea, mudanças e tendências no mundo apontam para a necessidade de novas definições para uma lógica curricular a partir de uma</p>	

leitura crítica, proativa e criativa da realidade social, aspecto que suscita a necessidade de reestruturações curriculares (UNIPAMPA, 2019, p. 43).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) estrutura curricular; processos externos; saberes necessários; demandas da sociedade; leitura crítica; realidade social; reestruturações curriculares.
Código do fator Forças: PDIS19	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:  Atualmente, as matrizes curriculares dos cursos de graduação são elaboradas e revisadas considerando os elementos estruturantes previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso ou nos referenciais orientadores. Nesse contexto, é imprescindível a existência de um corpo docente que se comprometa com a realidade institucional local, de forma reflexiva e permanentemente qualificada para responder aos desafios contemporâneos da formação acadêmico-profissional (UNIPAMPA, 2019, p. 43).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) corpo docente; comprometa; desafios contemporâneos; formação acadêmico-profissional
Código do fator Forças: PDIS20	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:  A UNIPAMPA tem compromisso com a atualização permanente das propostas curriculares de seus cursos com vistas a assegurar que o egresso tenha um perfil adequado às exigências atuais do mundo do trabalho, mediante ação pedagógica e gestão acadêmico-administrativa articulada e contextualizada (UNIPAMPA, 2019, p. 43).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) atualização; propostas curriculares; perfil; exigências atuais; mundo do trabalho
Código do fator Forças: PDIS21	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
Assim sendo, apresentam-se como princípios metodológicos: [...] propor a flexibilização curricular e oferta diversificada de atividades complementares, com a finalidade de incentivar a autonomia do estudante; <span style="float: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 44)</span>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização curricular
Código do fator Forças: PDIS22	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Esses elementos de inovação pedagógica e avanço tecnológico podem ser incentivados através da própria flexibilização curricular da matriz do curso, da interdisciplinaridade, da contextualização e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e da relação entre teoria e prática (UNIPAMPA, 2019, p. 47).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização curricular
Código do fator Forças: PDIS23	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Incentiva-se que a interdisciplinaridade e a flexibilização curricular sejam desenvolvidas no curso a partir de atividades em projetos de ensino e de aprendizagem ou eixos que integram os componentes curriculares. Nesse aspecto, as atividades complementares de graduação, projetos, estágios, aproveitamentos de estudo, atividades de extensão, de pesquisa, atividades práticas, além de proporcionarem a relação teoria e prática, apresentam flexibilidade ao currículo, buscando garantir a formação do perfil do egresso generalista e humanista (UNIPAMPA, 2019, p. 47).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização curricular, flexibilidade ao currículo
Código do fator Forças: PDIS24	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
Sendo assim, a flexibilização da matriz curricular compreende modificações no currículo de maneira a ressignificar a prática docente e proporcionar ao educando melhores condições para sua formação e inserção no mercado de trabalho (UNIPAMPA, 2019, p. 48).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização da matriz curricular
Código do fator Forças: PDIS25	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Nos projetos pedagógicos dos cursos, a flexibilização curricular prevê critérios que deverão permear as áreas curriculares de conhecimento, e estas deverão estar organizadas em atividades e projetos que promovam associação de novas experiências com aquelas estabelecidas na integralização mínima prevista na matriz curricular, promovendo a inserção da extensão como princípio de ensino, propondo assim a progressiva concretude da inserção das ações de extensão nos cursos de graduação, conforme a meta 12.7 do Plano Nacional da Educação (UNIPAMPA, 2019, p. 49).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) flexibilização curricular
Código do fator Forças: PDIS26	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Além das atividades obrigatórias para a integralização da matriz curricular dos cursos, a UNIPAMPA permite que seus acadêmicos cursem, dentro da matriz curricular, um leque de componentes curriculares complementares de graduação que tem por objetivo complementar e diversificar a formação profissional do aluno, assim como a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão através de projetos desenvolvidos pelos docentes (UNIPAMPA, 2019, p. 49).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) cursem; componentes complementares
Código do fator Forças: PDIS27	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
Para incentivo da tríade acadêmica e da realização de atividades complementares de graduação, a UNIPAMPA criou o Programa de Desenvolvimento Acadêmico (PDA), o qual, anualmente, por meio de edital, fomenta projetos de iniciação ao ensino, à pesquisa, extensão e gestão. Para além do PDA, tem-se os seguintes editais que fomentam programas internos e externos (UNIPAMPA, 2019, p. 49):	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) atividades complementares
Código do fator Forças: PDIS28	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
O questionário tem suas questões divididas de acordo com os cinco eixos que contemplam as dez dimensões dispostas no art. 3o da Lei no10.861, que institui o SINAES: [...] Eixo 3 – Políticas Acadêmicas, Dimensão 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), Dimensão 4 (Comunicação com a Sociedade), Dimensão 9 (Política de Atendimento aos Discentes); (BRASIL, 2004 apud UNIPAMPA, 2019, p. 78)	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) Comunicação com a Sociedade
Código do fator Forças: PDIS29	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Além disso, o conhecimento mais profundo e a análise sobre os aspectos mais fragilizados da Universidade podem contribuir sobremaneira para o novo planejamento e monitoramento institucional (UNIPAMPA, 2019, p. 79).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) análise; aspectos fragilizados; contribuir; novo planejamento e monitoramento.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Alguns dos pontos positivos apontam como objetivo, tanto da Instituição, como do curso, atender às demandas da sociedade. Em que é possível identificar

nos registros: PPCS03, PPCS06, PPCS07, PPCS08, PPCS10, PPCS12, PPCS13, PPCS16, PPCS17, PPCS18, PPCS19, PPCS24, PPCS25, PPCS27, PPCS35, PPCS36, PPCS37, PPCS38, PPCS41, PPCS44, PPCS48, PPCS50, PPCS51, PPCS63, PDIS01, PDIS02, PDIS04, PDIS05, PDIS06, PDIS07, PDIS08, PDIS13, PDIS15, PDIS16, PDIS17, PDIS18, PDIS19, PDIS28 e PDIS29. Uma vez que, a EM, na perspectiva de Wilson *et al* (2013) promove o aperfeiçoamento da capacidade dos indivíduos usufruir de seus direitos humanos fundamentais. Pode-se compreender como a construção dessa competência, seja por seus discentes, como corpo docente e demais profissionais e difundi-la na sociedade, está entre seus propósitos, enquanto Universidade e graduação em Geografia.

Outros fatores positivos relevantes, destacam o compromisso da Instituição em preparar os futuros docentes para os desafios da sociedade contemporânea. Neste aspecto podem ser identificados os seguintes registros: PPCS01, PPCS02, PPCS04, PPCS05, PPCS09, PPCS11, PPCS14, PPCS15, PPCS20, PPCS21, PPCS22, PPCS23, PPCS26, PPCS28, PPCS29, PPCS30, PPCS31, PPCS32, PPCS33, PPCS34, PPCS39, PPCS40, PPCS42, PPCS43, PPCS45, PPCS46, PPCS47, PPCS49, PPCS52, PPCS53, PPCS54, PPCS55, PPCS56, PPCS57, PPCS58, PPCS59, PPCS60, PPCS61, PPCS62, PDIS03, PDIS09, PDIS10, PDIS11, PDIS12, PDIS14, PDIS20, PDIS21, PDIS22, PDIS23, PDIS24, PDIS25, PDIS26, PDIS27. Como ressaltado por Wilson *et al* (2013) sobre as três áreas temáticas centrais para a formação de professores em mídias: 1ª conhecer e compreender as mídias e a informação para os discursos democráticos e a participação social; 2ª avaliação de textos de mídia e fontes de informação; e 3ª produção e utilização das mídias e da informação. Como também, é possível verificar

O Quadro 10 apresenta a totalidade de 55 registros, para os fatores oportunidades, enquanto desenvolvimento da EM no curso de Geografia, analisados o PPC e PDI. Todos os pontos foram inferidos pelo analista de conteúdo.

**Quadro 10:** Ficha para registros do fator Oportunidades do PPC e PDI

Oportunidades	
Código do fator Oportunidades: PPCO01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
Tais ações governamentais e de entidades científicas nacionais têm por propósito superar uma das fragilidades do sistema educacional brasileiro, que é o reconhecimento de que muitos professores que atuam na Educação Básica não possuem curso de Licenciatura, de graduação plena, representando, desse modo, demandas por cursos de formação inicial e continuada aos sistemas de ensino competentes (UNIPAMPA, 2023, p. 11).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) ações governamentais; entidades científicas nacionais; Educação Básica
Código do fator Oportunidades: PPCO02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Os governos vêm intervindo nessa questão com tentativas que possibilitem que os professores prossigam nos seus estudos, através do ingresso em cursos de Licenciatura, presenciais ou na modalidade a distância, de modo a garantir a qualidade da Educação Básica brasileira e uma formação específica para nela atuar plenamente (UNIPAMPA, 2023, p. 11).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) governos; intervindo; professores; cursos de Licenciatura
Código do fator Oportunidades: PPCO03	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A expectativa das comunidades que lutaram por sua criação atravessa as intencionalidades da Universidade, que necessita ser responsiva às demandas locais e, ao mesmo tempo, produzir conhecimentos que extrapolem as barreiras da regionalização, lançando-a cada vez mais para territórios globalizados (UNIPAMPA, 2023, p. 13).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) produzir conhecimentos; extrapolem; regionalização
Código do fator Oportunidades: PPCO04	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Sem perder sua autonomia, a UNIPAMPA deve estar comprometida com o esforço de identificação das potencialidades regionais e apoio no planejamento para o fortalecimento delas, sempre considerando a preservação do Bioma Pampa nessas ações (UNIPAMPA, 2023, p. 20).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) potencialidades regionais; planejamento; fortalecimento
Código do fator Oportunidades: PPCO05	Tipo de Unidade: unidade de Contexto

	frase
Citação direta da unidade:	
Desse modo, a inserção institucional, orientada por seu compromisso social, tem como premissa o reconhecimento de que ações isoladas não são capazes de reverter o quadro atual. Cabe à Universidade, portanto, construir sua participação a partir da integração com os atores que já estão em movimento em prol da região (UNIPAMPA, 2023, p. 20).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) integração; em prol da região
Código do fator Oportunidades: PPCO06	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Sua estrutura multicampi facilita essa relação e promove o conhecimento das realidades locais, com vistas a subsidiar ações focadas na região (UNIPAMPA, 2023, p. 20).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) multicampi; conhecimento; realidades locais;
Código do fator Oportunidades: PPCO07	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A oferta do curso é realizada em 5 municípios, englobando contextos sociais e econômicos diversos. São eles: Santiago, Uruguaiana, Itaqui, Cerro Largo e Hulha Negra (UNIPAMPA, 2023, p. 20).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) 5 municípios
Código do fator Oportunidades: PPCO08	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A presença da Unipampa através dos polos UAB amplia diretamente o espaço de intervenção da instituição (UNIPAMPA, 2023, p. 21).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) polos; espaço de intervenção da instituição
Código do fator Oportunidades: PPCO09	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Através do ensino, pesquisa e extensão, objetiva-se impactar os cotidianos locais, na consolidação da formação de profissionais da educação vinculados ao interior e à fronteira do Estado, na produção de saberes oportunizados pelas ações de pesquisa e pela tessitura de saberes proporcionados por ações de extensão e ensino (UNIPAMPA, 2023, p. 21).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) impactar; cotidianos locais; interior e à fronteira do Estado
Código do fator Oportunidades: PPCO10	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Nesse sentido, a oferta de Licenciatura UAB nesses municípios tem como meta contribuir no desenvolvimento regional e municipal através da formação de docentes e ações de pesquisa e extensão (UNIPAMPA, 2023, p. 21).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) municípios; desenvolvimento regional
Código do fator Oportunidades: PPCO11	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A oferta de licenciatura nessas regiões visa possibilitar a oferta de profissionais da educação qualificados a atuar na educação básica e na promoção social a partir da formação cidadã (UNIPAMPA, 2023, p. 22).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) profissionais qualificados; promoção social; formação cidadã
Código do fator Oportunidades: PPCO12	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
O curso de Geografia Licenciatura EAD iniciou em 12 de março de 2018, com atendimento a 18 polos e 900 vagas distribuídas tanto na região metropolitana, quanto metade Sul e Norte do Estado do Rio Grande do Sul (UNIPAMPA, 2023, p.38).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) região metropolitana; metade Sul e Norte do Estado do Rio Grande do Sul
Código do fator Oportunidades: PPCO13	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Após cinco anos dessa primeira oferta e a conclusão do curso desses graduandos da primeira oferta, deliberou-se pela necessidade de continuidade da oferta em polos UAB-EAD. Assim, nessa nova oferta estão sendo atendidos 5 polos: Cerro Largo, Itaqui, Hulha Negra, São Gabriel e Uruguaiana (UNIPAMPA, 2023, p. 38).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) 5 polos

Código do fator Oportunidades: PPCO14	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Dentre as ações de ensino, destacam-se os trabalhos de campo realizados com professores, tutores e alunos em locais dos respectivos municípios ou arredores (UNIPAMPA, 2023, p. 48).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) trabalhos de campo; respectivos municípios e arredores
Código do fator Oportunidades: PPCO15	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Entre os objetivos da pesquisa, está o fortalecimento da ciência, tecnologia, inovação e do empreendedorismo, visando a ações que promovam o constante diálogo em prol do desenvolvimento sustentado, respeitando princípios éticos, incentivando as diferentes áreas do conhecimento para que possibilitem a projeção da Instituição no plano nacional e internacional (UNIPAMPA, 2023, p. 50).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) projeção; plano nacional e internacional
Código do fator Oportunidades: PPCO16	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Incentivo a programas de colaboração em redes de pesquisa nacional e internacional; e viabilização de programas e projetos de cooperação técnico-científicos e intercâmbio de docentes no País e no exterior, por meio de parcerias com instituições de pesquisa e desenvolvimento (UNIPAMPA, 2023, p. 50).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias com instituições de pesquisa e desenvolvimento
Código do fator Oportunidades: PPCO17	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
[...] egresso internalização da cultura inovadora através de ações de busca, descoberta, experimentação, desenvolvimento e adoção de novos produtos, processos ou técnicas organizacionais capazes de agregar valor às organizações, buscando institucionalizar o setor de apoio a patentes e registros do conhecimento gerado no âmbito dos projetos de pesquisa da Universidade e também aproximar os setores primário, secundário e terciário da Universidade, promovendo parcerias que gerem: ambiente produtivo, inovador e empreendedor; fomento externo associado às pesquisas com potencial inovador; formação de recursos humanos com visão empreendedora e fortalecimento das ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional (UNIPAMPA, 2023, p.51).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias; ambiente produtivo, inovador e empreendedor; fomento externo; visão empreendedora; desenvolvimento regional
Código do fator Oportunidades: PPCO18	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
À medida que parcerias com o setor privado forem constituídas, novas possibilidades de aporte de recurso serão lançadas, pela participação da Universidade e de pesquisadores em editais que fomentem projetos e programas que envolvam o meio acadêmico e o meio empresarial (UNIPAMPA, 2023, p.51).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias; setor privado; possibilidades de aporte de recurso
Código do fator Oportunidades: PPCO19	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Interação dialógica: as ações devem propiciar o diálogo entre a Universidade e a comunidade externa, entendido numa perspectiva de mão dupla de compartilhamento de saberes (UNIPAMPA, 2023, p.52).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo; Universidade; comunidade externa
Código do fator Oportunidades: PPCO20	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A extensão deve promover o diálogo com movimentos sociais, parcerias interinstitucionais, organizações governamentais e privadas e, ao mesmo tempo, deve contribuir para o diálogo permanente no ambiente interno da Universidade (UNIPAMPA, 2023, p.52);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo; movimentos sociais; parcerias interinstitucionais; organizações governamentais e privadas
Código do fator Oportunidades: PPCO21	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Apoio a programas de extensão interinstitucionais sob forma de consórcios, redes ou parcerias bem como apoio a atividades voltadas para o intercâmbio nacional e internacional; (UNIPAMPA, 2023, p.53);	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interinstitucionais; consórcios; redes; parcerias; intercâmbio nacional e internacional.
Código do fator Oportunidades: PPCO22	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
a) fomentar a extensão e a cultura: o fomento contínuo à extensão e à cultura é a iniciativa basilar para manutenção e desenvolvimento de todas as ações de extensão da Universidade. Além da proposição de ações integradas à comunidade externa, a consolidação de um ambiente acadêmico extensionista contribui positivamente com diversos aspectos envolvendo a formação acadêmica, humanização de relações, reconhecimento de saberes e otimização das práticas institucionais (UNIPAMPA, 2023, p.53).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) ações integradas à comunidade externa
Código do fator Oportunidades: PPCO23	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
d) divulgar ações extensionistas e culturais: considerando sua vasta região e a estrutura multicampi, a comunicação e divulgação das atividades realizadas deve ser uma constante para a melhoria, visibilidade e transparência das ações de extensão e cultura (UNIPAMPA, 2023, p.54).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) estrutura multicampi; comunicação e divulgação
Código do fator Oportunidades: PPCO24	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
“[...] as escolas de formação de professores devem trabalhar em interação sistemática com as escolas do sistema de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados” (BRASIL, 2001, p. 50 apud UNIPAMPA, 2023, p. 85).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interação sistemática
Código da oportunidade: PPCO25	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
As atividades curriculares de extensão podem ser realizadas nas modalidades: programas, projetos, cursos ou eventos. Sendo assim definidas:	
♣ Programa – é um conjunto articulado de projetos e outras ações de extensão, preferencialmente de caráter multidisciplinar e integrado a atividades de pesquisa e de ensino, com caráter orgânico-institucional, integração no território, clareza de diretrizes e orientação para um objetivo	

comum, sendo executado a médio e longo prazo; <span style="float: right;">(UNIPAMPA, 2023, p.94).</span>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) integração no território
Código do fator Oportunidades: PPCO26	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Inclui-se, ainda, o Programa de Acompanhamento de Egressos (PAE), regulamentado pela Resolução CONSUNI/UNIPAMPA nº 294, de 30 de novembro de 2020. Este programa, em atividade desde 2016, tem por objetivo avaliar o desempenho dos cursos de graduação e de pós; estabelecer políticas institucionais de formação continuada no âmbito da pós graduação, contribuindo para o planejamento e a melhoria dos cursos; orientar a oferta de novos cursos; e divulgar ações institucionais para os egressos da UNIPAMPA (UNIPAMPA, 2020 apud UNIPAMPA, 2023, p.121).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desempenho; formação continuada;
Código do fator Oportunidades: PPCO27	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Através da comunicação com os egressos, metas poderão ser traçadas para resolver problemas relativos à formação oferecida; isso, conseqüentemente, refletirá na comunidade acadêmica, na organização do curso e na atividade dos servidores (UNIPAMPA, 2023, p.121).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) metas; resolver problemas; formação
Código do fator Oportunidades: PPCO28	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Também, os docentes deverão refletir sobre o currículo, analisando se o perfil do egresso exposto no PPC condiz com a prática que os ex-alunos vivenciaram (UNIPAMPA, 2023, p.121).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) currículo; perfil do egresso
Código do fator Oportunidades: PPCO29	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Ainda, em relação ao processo de autoavaliação, os cursos devem considerar os resultados da avaliação do desempenho didático realizada pelo discente (conforme a Resolução CONSUNI 80/2014), tendo em vista a qualificação da prática docente (UNIPAMPA, 2014 apud UNIPAMPA, 2023, p.122).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) autoavaliação; desempenho; discente; qualificação da prática docente
Código do fator Oportunidades: PPCO30	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
O papel do processo de autoavaliação é acompanhar o desenvolvimento do curso de maneira mais geral, analisando criticamente as diferentes ações implementadas por sua coordenação, para avaliar se e em que medida elas cooperam para realizar os princípios da UNIPAMPA e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia Licenciatura EAD (UNIPAMPA, 2023, p.122).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) autoavaliação; criticamente;
Código do fator Oportunidades: PPCO31	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
2.8.2 Acompanhamento de egresso	
Estima-se que possibilitará conhecer a área de atuação dos egressos as percepções sobre a formação recebida, divulgando possíveis atividades de formação continuada, entre outros, no site do curso (UNIPAMPA, 2020 apud UNIPAMPA, 2023, p.123).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) egressos; formação recebida.
Código do fator Oportunidades: PPCO32	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE Componente Curricular: - CCEExt I	
EMENTA Ações extensionistas vinculadas a projetos que atendam aos saberes desenvolvidos nos demais componentes curriculares do curso de Geografia Licenciatura EAD em diálogo com a comunidade externa à universidade e que atendam a um dos eixos do Plano Nacional de Extensão Universitária: comunicação; cultura; direitos humanos e justiça; educação; meio-ambiente; saúde; tecnologia e produção; ou trabalho. O componente curricular deve ser ministrado por pelo menos dois docentes do referido período (UNIPAMPA, 2023, p.139).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo com a comunidade externa
Código do fator Oportunidades: PPCO33	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
OBJETIVO GERAL	
Desenvolver atividades de extensão que possibilitem uma maior interação transformadora entre a UNIPAMPA e a sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa de maneira interdisciplinar em consonância com os conteúdos abordados no Curso (UNIPAMPA, 2023, p.140).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interação transformadora; UNIPAMPA; sociedade
Código do fator Oportunidades: PPCO34	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
♣ Estimular a integração e o diálogo construtivo e transformador com todos os setores da sociedade (UNIPAMPA, 2023, p.140);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo construtivo e transformador; todos os setores da sociedade.
Código do fator Oportunidades: PDIO01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Missão	
A UNIPAMPA, através da integração entre ensino, pesquisa e extensão, assume a missão de promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos e capacitados para atuar em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional (UNIPAMPA, 2019, p. 14).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento regional, nacional e internacional
Código do fator Oportunidades: PDIO02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Desenvolvimento regional e internacionalização (UNIPAMPA, 2019, p. 14);	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento; regional; internacionalização.
Código do fator Oportunidades: PDIO03	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:	
Nesse contexto, a oferta de educação superior pública e gratuita, articulada com investimento sistemático em pesquisa e extensão pode contribuir significativamente para o desenvolvimento regional (UNIPAMPA, 2019, p. 19).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento regional;
Código do fator Oportunidades: PDIO04	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A criação de uma universidade federal como estratégia para a promoção do desenvolvimento regional e da melhoria da qualidade de vida de sua população veio ao encontro dessa realidade de carência de oportunidades (UNIPAMPA, 2019, p. 19).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento regional;
Código do fator Oportunidades: PDIO05	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
As diferentes instâncias da gestão estão voltadas para a aproximação com os atores locais, regionais, nacionais e internacionais, visando à manutenção de espaços permanentes de diálogo, voltados para os aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais, implicando mudanças estruturais integradas a um ciclo permanente de progresso e desenvolvimento do território, da comunidade e dos sujeitos que nele atuam (UNIPAMPA, 2019, p. 20).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) atores locais, nacionais e internacionais;
Código do fator Oportunidades: PDIO06	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Além disso, diversas contribuições científico-tecnológicas são geradas conjuntamente com os diversos setores da região, em especial na área da Saúde, no setor agroindustrial e na formação de educadores (UNIPAMPA, 2019, p. 20).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) contribuições científico-tecnológicas; diversos setores da região.
Código do fator Oportunidades: PDIO07	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
Além disso, diversos projetos são realizados em parceria com setores públicos e privados, contribuindo para o desenvolvimento da região (UNIPAMPA, 2019, p. 20).	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias; setores públicos e privados.
Código do fator Oportunidades: PDIO08	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
A UNIPAMPA, por possuir unidades em cidades fronteiriças, tem a internacionalização como potencializador local e regional quando, por exemplo, oportuniza vagas a cidadãos estrangeiros residentes em cidades fronteiriças (UNIPAMPA, 2019, p. 20).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) internacionalização; potencializador local e regional
Código do fator Oportunidades: PDIO09	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Em consonância com os princípios gerais do Plano de Desenvolvimento Institucional e da concepção de formação acadêmica, o ensino deve ser pautado pelos seguintes princípios específicos: [...] Compromisso com a articulação entre educação básica e educação superior, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas e da extensão de forma que aproximem os dois níveis acadêmicos; <span style="float: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 28)</span>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) educação básica; educação superior; aproximem os dois níveis acadêmicos.
Código do fator Oportunidades: PDIO10	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Em consonância com os princípios gerais do Plano de Desenvolvimento Institucional e da concepção de formação acadêmica, o ensino deve ser pautado pelos seguintes princípios específicos: [...] Extensão como eixo da formação acadêmica, garantindo a articulação, por meio da sua inserção na matriz curricular dos cursos de graduação, fortalecendo a relação entre a teoria e a prática profissional com potencial de inserção na sociedade e, especialmente, na comunidade regional; <span style="float: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 28)</span>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) comunidade regional
Código do fator Oportunidades: PDIO11	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
<p>O ambiente universitário oportuniza e identifica ações de natureza empreendedora e inovadora. À medida que parcerias com o setor privado forem constituídas, novas possibilidades de aporte de recurso serão lançadas, pela participação da Universidade e de pesquisadores em editais que fomentem projetos e programas que envolvam o meio acadêmico e o meio empresarial. Dessa forma, a Instituição posiciona-se, cada vez mais, como um vetor do desenvolvimento econômico, social e cultural regional (UNIPAMPA, 2019, p. 31).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias; setor privado; aporte de recursos.
Código do fator Oportunidades: PDIO12	Tipo de Unidade:  unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Nessa concepção, a extensão assume o papel de promover a relação dialógica com a comunidade externa, pela democratização do acesso ao conhecimento acadêmico bem como pela realimentação das práticas universitárias a partir dessa dinâmica (UNIPAMPA, 2019, p. 31).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) relação; comunidade externa
Código do fator Oportunidades: PDIO13	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>A partir desse contexto, a Política de Extensão e Cultura da UNIPAMPA é pautada pelos seguintes princípios: [...] Interação dialógica: as ações devem propiciar o diálogo entre a Universidade e a comunidade externa, entendido numa perspectiva de mão dupla de compartilhamento de saberes. A extensão deve promover o diálogo com movimentos sociais, parcerias interinstitucionais, organizações governamentais e privadas e, ao mesmo tempo, deve contribuir para o diálogo permanente no ambiente interno da Universidade;  <span style="float: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 32)</span></p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo; comunidade externa; movimentos sociais; parcerias interinstitucionais; organizações governamentais e privadas
Código do fator Oportunidades: PDIO14	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Além da proposição de ações integradas à comunidade externa, a consolidação de um ambiente acadêmico extensionista contribui positivamente com diversos aspectos envolvendo a formação acadêmica, humanização de relações, reconhecimento de saberes e otimização das práticas institucionais (UNIPAMPA, 2019, p. 32).</p>	

Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) ações; comunidade externa
Código do fator Oportunidades: PDIO15	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Em consonância com os princípios gerais deste PDI e da concepção de formação acadêmica, são objetivos:</p> <p>[...]</p> <p>Fortalecer o diálogo e a cooperação com os diversos setores sociais, a fim de consolidar o ensino de graduação articulado com a história da sociedade gaúcha, da região Sul e do Brasil;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 39)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) diálogo; cooperação; setores sociais
Código do fator Oportunidades: PDIO16	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Assim sendo, apresentam-se como princípios metodológicos:</p> <p>[...]</p> <p>interagir com profissionais da área de formação por meio de projetos e atividades de extensão, visitas técnicas e estudos de campo, que aproximem os alunos da realidade estudada;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 44)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interagir; profissionais da área de formação; realidade estudada
Código do fator Oportunidades: PDIO17	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>Assim sendo, apresentam-se como princípios metodológicos:</p> <p>[...]</p> <p>otimizar espaços de formação, prática profissional e estágios por meio da realização de convênios e relação com setores e organismos públicos e privados da região, do País e dos países vizinhos, considerando a região de fronteira com o Mercosul;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 44)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) prática profissional; convênios; setores e organismos públicos e privados
Código do fator Oportunidades: PDIO18	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
<p>No âmbito da Reitoria, atualmente, tem-se, para além das coordenações e divisões específicas ao organograma de cada pró-reitoria, os seguintes órgãos de apoio:</p> <p>[...]</p> <p>Parque Científico e Tecnológico do Pampa (PAMPATec) – seu caráter multicampi destina-se a promover atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação tecnológica por meio da parceria com empresas e entidades;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 56)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) desenvolvimento e inovação tecnológica; parcerias com empresas e entidades
Código do fator Oportunidades: PDIO19	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Essas parcerias com organizações externas devem promover o aperfeiçoamento mútuo nas áreas bem como a qualificação do ambiente local, regional e internacional (UNIPAMPA, 2019, p. 58).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) parcerias com organizações externas; aperfeiçoamento mútuo
Código do fator Oportunidades: PDIO20	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:	
<p>Devido à dispersão geográfica, há necessidade de que cada campus interaja com as instituições da sua região, sejam nacionais, sejam internacionais, buscando e propiciando o desenvolvimento mútuo (UNIPAMPA, 2019, p. 58).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) interaja; instituições da região; desenvolvimento mútuo
Código do fator Oportunidades: PDIO21	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>O permanente investimento na busca da manutenção e atualização dos meios tecnológicos permitirá que a Instituição alcance as soluções almejadas. Para tanto, aspira-se, durante a vigência do PDI, aos seguintes objetivos e iniciativas:</p> <p>[...]</p> <p>integração tecnológica com outras IFEs e empresas – fomentar e atuar para a integração tecnológica com outras IFEs, incubadoras tecnológicas e empresas do ramo de TI, de onde traremos soluções alternativas e integração empresa-universidade. Essa será uma medida de modernização dos mecanismos de articulação entre pesquisa, ensino de graduação e extensão, por meio de programas e projetos desenvolvidos conjuntamente;</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2019, p. 84)</p>	

Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) integração tecnológica; integração empresa-universidade; projetos conjuntamente desenvolvidos
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Em relação às oportunidades presumíveis para a graduação, reforça-se a possibilidade de transformar o curso de Geografia da Unipampa/UAB em referência na difusão e desenvolvimento da EM, tendo em vista sua distribuição em polos, de cidades diferentes. A análise realizada indica os seguintes registros, para tal inferência: PPCO03, PPCO04, PPCO05, PPCO06, PPCO07, PPCO08, PPCO09, PPCO10, PPCO11, PPCO12, PPCO13, PPCO14, PPCO15, PPCO17, PPCO23, PPCO25, PPCO26, PPCO27, PPCO28, PPCO29, PPCO30, PPCO31, PDIO01, PDIO02, PDIO03, PDIO04, PDIO08, PDIO10 e PDIO20.

Como também, destacam-se, no que se refere às oportunidades, o desenvolvimento de parcerias com agentes externos à Instituição, para a realização de ações que promovam a competência da EM na sociedade. Em que ficaram anotados estes registros: PPCO01, PPCO02, PPCO16, PPCO18, PPCO19, PPCO20, PPCO21, PPCO22, PPCO24, PPCO32, PPCO33, PPCO34, PDIO05, PDIO06, PDIO07, PDIO09, PDIO11, PDIO12, PDIO13, PDIO14, PDIO15, PDIO16, PDIO17, PDIO18, PDIO19 e PDIO21.

O Quadro 11 apresenta a totalidade de 12 registros, para os pontos fracos, enquanto desenvolvimento da EM no curso de Geografia, analisados o PPC e PDI. Todos os pontos foram inferidos pelo analista de conteúdo.

**Quadro 11:** Ficha para registro do fator Fraquezas do PPC e PDI

Fraquezas	
Código do fator Fraquezas: PPCW01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo

Citação direta da unidade:	
<p>A estrutura curricular, o Projeto Pedagógico de Curso está organizado da seguinte forma: componentes curriculares obrigatórios, CCCGs, ACGs e Curricularização da extensão (totalizando 3300 horas), como segue:</p> <p>a) Componentes curriculares obrigatórios, neles incluídos: Componentes de Estágio Curricular Obrigatório (405 horas) e Componentes de Prática como Componente Curricular (405 horas) - totalizando 2.940 horas</p> <p>b) Componentes Curriculares Complementares de Graduação – CCCG- 180 horas.</p> <p>c) Atividades Complementares de Graduação: 60 horas.</p> <p>d) Atividades Curriculares de Extensão totalizam 330 horas.</p> <p style="text-align: right;">(UNIPAMPA, 2023, p. 41)</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) 3300 horas; CCCG; 180 horas; Atividades Curriculares de Graduação; 60 horas
Código do fator Fraquezas: PPCW02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>O currículo composto por atividades complementares prevê o mínimo de 60 horas de atividades complementares de graduação (ACGs), caracterizadas por atividades de ensino, pesquisa, extensão, culturais, artísticas, sociais e de gestão, as quais são obrigatórias e desenvolvidas ao longo do curso (UNIPAMPA, 2023, p.41).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) mínimo de 60 horas; ACGs
Código do fator Fraquezas: PPCW03	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
<p>As estratégias de inserção das ações de extensão serão realizadas pelos cursos de graduação através de componente curricular específico, com carga horária parcial de extensão ou por meio do somatório de cargas horárias em extensão executadas em programas, projetos, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviços em diferentes cursos e IES, no Brasil e no exterior (UNIPAMPA, 2023, p. 52).</p>	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) carga horária parcial; extensão; programas; projetos; cursos; oficinas; eventos.
Código do fator Fraquezas: PPCW04	Tipo de Unidade: unidade de Contexto quadro

Citação direta da unidade:	
Quadro 1: Distribuição da carga horária exigida para integralização do curso	
Modalidade da Atividade	Carga Horária
1. Componentes Curriculares Obrigatórios de Graduação	2940
1.1 Estágio Curricular Obrigatório	405
1.3 Prática como Componente Curricular	405
2. Componentes Curriculares Complementares de Graduação	180
3. Atividades Complementares de Graduação	60
4. Atividades Curriculares de Extensão	330
4.1 Atividades Curriculares de Extensão Vinculadas	210
4.2 Atividades Curriculares de Extensão Específicas	120
*Total (soma dos itens 1, 2, 3 e 4.2)	3300**
(UNIPAMPA, 2023, p. 65)	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) Componentes Curriculares Complementares de Graduação; Atividades Complementares de Graduação; Atividades Curriculares de Extensão; 180; 60; 330
Código do fator Fraquezas: PPCW05	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
(b) sua formação se completa com o cumprimento das atividades complementares.	
Os componentes curriculares complementares de graduação (CCCGs) configuram-se como componentes curriculares ofertados pelo Curso de Geografia Licenciatura EAD, por outros cursos da UNIPAMPA ou outras Instituições de Ensino Superior. Para a matrícula em cursos da UNIPAMPA, Câmpus – São Borja, o discente deverá realizar a solicitação dos componentes curriculares durante o período de ajuste presencial, junto à coordenação do Curso – Geografia Licenciatura EAD e do curso do componente curricular pretendido (UNIPAMPA, 2023, p. 75).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) formação; atividades complementares; componentes curriculares; EAD
Código do fator Fraquezas: PPCW06	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase

Citação direta da unidade:		
O curso prevê uma carga horária mínima de 180 horas em CCCGs, distribuídas ao longo do curso e contemplando temáticas inerentes à Geografia, transversais e pedagógicas, o que favorece uma formação interdisciplinar (UNIPAMPA, 2023, p. 76).		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) 180 horas em CCCGs	
Código do fator Fraquezas: PPCW07	Tipo de Unidade: unidade de Contexto quadro	
Citação direta da unidade:		
Quadro 3: Componentes Curriculares Complementares de Graduação do Curso		
Nome	CH – Teórica	CH - Total
Mídias e Educação	30	30
(UNIPAMPA, 2023, p. 76)		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) 30	
Código do fator Fraquezas: PPCW08	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo	
Citação direta da unidade:		
Assim, as atividades acadêmico-científico-culturais, ou atividades complementares de graduação, do Curso de Geografia Licenciatura EAD compreendem aquelas não previstas na matriz curricular dos cursos cujo objetivo seja o de proporcionar aos alunos a participação em experiências diversificadas que contribuam para sua formação humana e profissional (UNIPAMPA, 2023, p. 77).		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) não previstas na matriz curricular	
Código do fator Fraquezas: PPCW09	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase.	
Citação direta da unidade:		
O aluno deverá cumprir o mínimo de 60 (sessenta) horas de atividades acadêmico científico-culturais durante o período em que estiver matriculado na instituição, como requisito indispensável para a colação de grau (UNIPAMPA, 2023, p. 77).		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	mínimo; 60 horas	
Código do fator Fraquezas: PPCW10	Tipo de Unidade: unidade de Contexto quadro	

Citação direta da unidade: Quadro 4: Atividades Complementares de Graduação		
Atividades	Discriminação	Carga horária máxima
<b>GRUPO I - ATIVIDADES DE ENSINO</b>		
Cursos de informática	Cursos de Informática	Carga horária do curso (máximo de 80h)
Cursos de aperfeiçoamento	Áreas afins aos Cursos	Carga horária do curso (máximo de 80h)
<b>GRUPO III - ATIVIDADES DE EXTENSÃO</b>		
Participação em projetos de extensão	Participação em projetos de extensão desenvolvidos tanto pela UNIPAMPA quanto por outras IES	Carga horária do projeto (máximo de 80h)
(UNIPAMPA, 2023, p. 79)		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) máximo de 80h; Áreas afins aos cursos	
Código do fator Fraquezas: PPCW11	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase	
Citação direta da unidade:		
As atividades complementares na modalidade de extensão não são obrigatórias, pois considerando a resolução 317/2021, os estudantes devem cumprir 10% da carga horária total do curso em atividade de extensão, conforme a inserção da extensão descrita no item 2.4.8 Inserção da extensão no currículo do curso (UNIPAMPA, 2021 apud UNIPAMPA, 2023, p. 82).		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Atividades; extensão; não são obrigatórias	
Código do fator Fraquezas: PPCW12	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase	
Citação direta da unidade:		
As atividades de extensão correspondem a 10% da carga horária total do Curso de Graduação em Geografia Licenciatura EAD (3300 horas) da Unipampa e serão realizadas da seguinte forma (UNIPAMPA, 2023, p. 93):		
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	10% da carga horária total	

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Dessa forma, é possível evidenciar, dentre as fraquezas do curso, que o mesmo apresenta uma baixa carga horária destinada a elementos que possam favorecer a construção da EM, quando comparado a totalidade do curso. Possível de perceber nos seguintes registros: PPCW01, PPCW02, PPCW03, PPCW04, PPCW06, PPCW07, PPCW09, PPCW10, PPCW11, PPCW12.

Assim como, no fator fraqueza, percebe-se que a falta de clareza nos documentos, que possam evidenciar a construção da competência em EM. Ficando subentendido, devido às necessidades da contemporaneidade. Em que se percebe a presença de tais registros: PPCW05, PPCW08.

O Quadro 12 apresenta a totalidade de 3 registros, para as ameaças, enquanto desenvolvimento da EM no curso de Geografia, analisados o PPC e PDI. Todos os pontos foram inferidos pelo analista de conteúdo.

**Quadro 12:** Ficha para registros do fator Ameaças do PPC e PDI

Ameaças	
Código do fator Ameaças: PPCT01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:  De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019 – 2023), a UNIPAMPA tem compromisso com a atualização permanente das propostas curriculares de seus cursos com vistas a assegurar que o egresso tenha um perfil adequado às exigências atuais do mundo do trabalho, mediante ação pedagógica e gestão acadêmico-administrativa articulada e contextualizada (UNIPAMPA, 2023, p. 62).	
Inferido/abstraído pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) compromisso; propostas curriculares
Código do fator Fraquezas: PPCT02	Tipo de Unidade: unidade de Contexto frase
Citação direta da unidade:  Os cursos de Licenciatura da UNIPAMPA devem estar em consonância com as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica e para a formação do profissional da educação, reflexivo, agente ativo de seu saber, com competências e habilidades para atuar na Educação Básica e na Educação Profissional e Tecnológica, atento à atual conjuntura brasileira, ao contexto mundial e à sustentabilidade social, bem como ser profissional capaz de criar desafios, problematizar/construir saberes, pautando-se pela ética e pelo respeito às individualidades,	

interagindo por meio das tecnologias de informação e de comunicação, valorizando as características regionais, as identidades culturais, a educação ambiental, as pessoas com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais (UNIPAMPA, 2023, p. 11).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) cursos de Licenciatura; consonância com as diretrizes nacionais.
Código do fator Fraquezas: PDIT01	Tipo de Unidade: unidade de Contexto parágrafo
Citação direta da unidade:	
Nesse sentido, a estrutura curricular não é fixa. Ela resulta de processos externos que regulam a profissão e definem os saberes necessários à construção de determinada profissionalidade. Diante das novas configurações e demandas da sociedade contemporânea, mudanças e tendências no mundo apontam para a necessidade de novas definições para uma lógica curricular a partir de uma leitura crítica, proativa e criativa da realidade social, aspecto que suscita a necessidade de reestruturações curriculares (UNIPAMPA, 2019, p. 43).	
Inferido/abstraido pelo analista do conteúdo	Palavra (s) enfatizada (s) necessidade de novas definições; lógica curricular

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Ramalho (2015)

Diante tal indicação, é possível perceber nas ameaças que o cumprimento de uma matriz curricular com destaque aos conhecimentos tradicionalmente estabelecidos da Geografia, pode engessar ou colocar em segundo plano, temas contemporâneos, como a EM. Eis que é possível identificar tais registros: PPCT01, PPCT02, PDIT01,

Ademais, devido aos documentos tratarem-se de orientações tanto do curso, como da instituição, não constam, de maneira expressa, as ameaças, tão menos ao que se deve à EM. Contudo, ante o apanhado de todos os fatores analisados, é possível inferir, sobre um possível obstáculo, seja para a graduação, como para seus estudantes. Tendo em vista, a construção de competências midiáticas, apresenta-se como algo necessário seja para o contexto atual, como futuro. Não trabalhar, seus discentes, como a Instituição, de maneira geral, qualifica-se como um risco, uma ameaça aos desenvolvimentos futuros e a capacidade de atender as demandas da sociedade.

## 6.5 MATRIZ SWOT

Para melhor compreensão da matriz elaborada, é interessante escrutinar sobre o acrônimo que lhe dá nome, como também destacar o objetivo para o qual a mesma será utilizada neste estudo. O termo tem origem em nas iniciais de elementos, em inglês, que definem os fatores a serem avaliados na matriz, sendo esses *Strenghts* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças), ao traduzir para o português, muitos autores brasileiros, alteram a ordem desse acrônimo, utilizando o F.O.F.A. Amparado pelo conceito de Weihrich (1982), pode ser compreendida como uma ferramenta metodológica que permite a realização de análises sistemáticas, possibilitando o cruzamento de condições internas e externas sobre organizações ou coletivos que se pretende estudar. Dessa maneira, a análise de fatores intrínsecos e extrínsecos permite identificar a influência exercida sobre determinado objeto ou processo. Bem comum no ambiente empresarial, busca auxiliar gestores em tomadas de decisões, e por tal característica passou a ser empregada em outros campos, devido à possibilidade de identificar as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças de determinado fenômeno, ente, grupo etc. Conforme Medeiros *et al* (2010) a SWOT oportuniza a maximização de características fortes e minimização das fracas, fazer bom uso das oportunidades e se precaver contra as ameaças. Demonstrado de melhor forma pela Tabela 1.

**Tabela 1:** Matriz SWOT

<b>SWOT</b>	<b>Positivos</b>	<b>Negativos</b>
<b>Internos</b> <b>(Organização)</b>	<b>PONTOS FORTES:</b>	<b>PONTOS FRACOS</b>
	Ponto Forte 1	Ponto Fraco 1
	Ponto Forte 2	Ponto Fraco 2
	Ponto Forte 3	Ponto Fraco 3
	Ponto Forte N	Ponto Fraco N
<b>Externos</b> <b>(Ambiente)</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>	<b>AMEAÇAS</b>
	Oportunidade 1	Ameaça 1
	Oportunidade 2	Ameaça 2
	Oportunidade 3	Ameaça 3
	Oportunidade N	Ameaça N

**Fonte:** Medeiros *et al* (2010)

Desse modo, é possível compreender como a análise pela matriz SWOT é desenvolvida, a catalogação de aspectos positivos e negativos sobre o objeto analisado, associado às variáveis internas e externas que exercem certa interferência sobre o que está em análise.

Sua aplicação ocorre pela análise de documentos que orientam o curso e como, em que se buscou identificar elementos de EM presente na construção da licenciatura em Geografia da Unipampa. De acordo com Abad (2019), o emprego da matriz SWOT possibilita um diagnóstico eficaz dos desafios e das oportunidades enfrentados por um curso diante dos contextos e objetivos educacionais impostos ao seu currículo. A construção da matriz foi possível amparada nas interpretações desenvolvidas pela aplicação da Análise de Conteúdo, em que foram construídas suas categorias *a posteriori*, apoiadas pelo embasamento teórico dos fatores internos e externos da matriz SWOT. No que tange aos fatores internos, como os objetivos do curso e Instituição em atender as demandas da sociedade - como a EM -, compromisso da Instituição em preparar os futuros docentes para os desafios da sociedade contemporânea - como a construção de competências para as mídias, sendo esses os aspectos positivos destacados. Do mesmo modo, também foram identificados os aspectos negativos do curso para a EM, como a baixa carga horária destinada a elementos que possam favorecer a construção de competências midiáticas, como também a pouca clareza nos documentos que explicitem a oportunização da construção de tais capacidades pelos licenciandos.

Posteriormente, foram analisados os fatores externos, que poderiam também favorecer ou inibir o desenvolvimento da EM. Amparado na nomenclatura da matriz, no que se refere às oportunidades apresentadas pelo curso, sua distribuição por polos em diferentes cidades, pode converter o curso de Geografia da Unipampa/UAB como referência na construção e difusão desse conhecimento. Como também, parcerias com agentes externos à Universidade, aponta para a possibilidade de realização de ações que promovam a competência da EM na sociedade, destacados como fatores positivos da SWOT.

Em contrapartida, ao apontar ameaças, os indícios identificados sobre a necessidade de cumprir de uma matriz curricular com destaque aos conhecimentos estabelecidos da ciência, pode engessar ou colocar em segundo plano, temas contemporâneos, como a EM. Assim como, a tímida percepção sobre o fomento dessa competência pelo curso, pode ser inferida como uma ameaça. Visto que, as

necessidades e demandas do cenário presente, apontam para dificuldades, para aqueles que não conseguirem integrar-se a esse processo.

## **7. ANÁLISE DOS FATORES CONTEXTUAIS**

### **7.1 ANÁLISE DAS FORÇAS**

Considerando o elemento Forças, para o curso de Geografia, é possível verificar com base nos documentos oficiais, que o curso apresenta características internas que podem favorecer a EM. Uma característica relevante está entre os objetivos do curso e Instituição em atender as demandas da sociedade - como a EM -, o que é possível verificar em diversos trechos do PPC e PDI sobre o compromisso com a comunidade externa e a sociedade de maneira geral, como apontado nas fichas de registro.

Além disso, observa-se que a formação dos futuros docentes é guiada para atender aos desafios da sociedade contemporânea - como a construção de competências para as mídias. Por exemplo, como na oferta do componente curricular Mídias e Educação, ou ainda nos componentes e atividades complementares destinadas ao desenvolvimento da EM, também é possível verificar nas fichas de registro.

## 7.2 ANÁLISE DAS OPORTUNIDADES

Os documentos apresentam como Oportunidades, a possibilidade de transformar o curso de Geografia da Unipampa/UAB em referência na difusão e desenvolvimento da EM. Tendo em vista sua distribuição em polos, de cidades diferentes, as orientações para o desenvolvimento e integração regional, podem contribuir para a construção deste cenário.

Outro ponto a ser considerado é o desenvolvimento de parcerias com agentes externos à Instituição, para a realização de ações que promovam a competência da EM na sociedade. Em diversos trechos do PPC e PDI são relatados sobre as orientações da instituição para a colaboração com entidades públicas e privadas, de maneira a promover o desenvolvimento mútuo.

## 7.3 ANÁLISE DAS FRAQUEZAS

Em contrapartida, analisando o elemento Fraquezas, observa-se que alguns aspectos da organização interna podem afetar o desenvolvimento da EM pelos graduandos. Ao verificar a carga horária e a relação entre os componentes destinados a essa competência, percebe-se que são ofertados de forma isolada e fragmentada. Conforme o PPC descreve, a carga horária total do curso de Geografia é de 3.300 horas, das quais apenas 180h são destinadas aos CCCGs e, no mínimo, 60h às ACGs. Destas, 30h são para o componente Mídias e Educação e os Cursos de Informática não podem ultrapassar o máximo de 80h.

Também percebe-se a falta de clareza nos documentos, que possam evidenciar a construção da competência em EM. Ficando subentendido, devido ao contexto atual e as demandas da sociedade.

## 7.4 ANÁLISE DAS AMEAÇAS

Entre os fatores que se apresentam como Ameaças, é possível inferir que o cumprimento de uma matriz curricular com destaque aos conhecimentos estabelecidos da ciência, pode engessar ou colocar em segundo plano, temas contemporâneos, como a EM.

Da mesma forma, a tímida percepção sobre o fomento dessa competência pelo curso, pode ser inferida como uma ameaça. Visto que, as necessidades e demandas do cenário presente, apontam para dificuldades, para aqueles que não conseguem integrar-se a esse processo.

Assim sendo, amparado pelos resultados alcançados pela Análise de Conteúdo, atrelados a metodologia da SWOT, foi possível estruturação da presente matriz para o curso de Geografia da Unipampa/UAB, no que tange a EM. Demonstrada no Gráfico 1.

**Gráfico 1:** Matriz SWOT

<b>CURSO DE GEOGRAFIA UNIPAMPA/UAB</b>			
Matriz SWOT			
<p><b>Interno: Forças</b></p> <p>O curso deve atender às demandas sociais, incluindo a Educação Midiática, de forma alinhada à contemporaneidade.</p>	<p>Compromisso da Instituição em preparar os futuros docentes para os desafios da sociedade contemporânea.</p>	<b>S</b>	<p><b>Interno: Fraquezas</b></p> <p>Reduzida carga horária voltada A Educação Midiática frente à totalidade do curso.</p> <p>Falta clareza nos documentos sobre a inclusão da Educação Midiática, ficando implícita pela necessidade contemporânea.</p>
<p><b>Externo: Oportunidades</b></p> <p>Colaborações com agentes externos possibilitam a promoção da Educação Midiática.</p>	<p>A rede de polos da Unipampa/UAB pode favorecer a sua consolidação como referência em Educação Midiática.</p>	<b>O</b>	<p><b>Externo: Ameaças</b></p> <p>O foco exclusivo em conteúdos tradicionalmente estabelecidos, pode marginalizar temas contemporâneos como a Educação Midiática.</p> <p>A construção de competências midiáticas demonstrasse relevante para atender às demandas atuais e futuras; sua ausência pode comprometer o desenvolvimento social.</p>

Fonte: elaborado com base em Perna (2022)

## 7.5 CORRELAÇÃO ENTRE OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS

Para uma análise que propicie uma perspectiva sobre os pontos positivos e negativos, de acordo com a matriz SWOT, é necessário promover o cruzamento

desses fatores. Conforme apontam Medeiros *et al*, ao proporcionar as seguintes correlações:

4.1. *Maxi-Maxi (Forças e Oportunidades = Alavancagem)*

4.2. *Maxi-Mini (Forças e Ameaças = Vulnerabilidade)*

4.3. *Mini-Maxi (Fraquezas e Oportunidades = Limitações)*

4.4. *Mini-Mini (Fraquezas e Ameaças = Problemas)*

(MEDEIROS *et al*, 2010, p.7)

### 7.5.1 Maxi-Maxi

Propõe a relação entre os fatores Forças e Oportunidades, analisando os pontos positivos, internos e externos, com o objetivo de, nas palavras de Medeiros *et al* (2010), da maximização das forças através do aproveitamento das oportunidades. Considerando essa correlação, as oportunidades apresentadas na matriz podem ser conciliadas com as forças identificadas. Uma vez que existe a possibilidade de parcerias com atores externos à universidade, o desenvolvimento da competência em EM, em diversos cenários, pode não apenas fortalecer, mas também preparar os futuros professores para as diversas situações que surgirão, orientando sua prática para a realidade escolar na qual estarão inseridos. Essa coesão entre universidade e comunidade, associada a uma formação direcionada para o desenvolvimento da EM, pode possibilitar ao curso de Geografia da Unipampa/UAB alcançar um lugar de referência na construção e difusão da EM.

### 7.5.2 Maxi-Mini

Promove a associação entre os fatores Forças e Ameaças, buscando identificar como seus fatores internos positivos podem neutralizar ou amenizar os pontos externos negativos. Medeiros *et al* (2010) caracterizam como a utilização dos pontos fortes que buscam minimizar o potencial das ameaças apontadas. As Ameaças apontadas referem-se à falta de clareza, tanto do curso quanto da Instituição, sobre como será realizada a construção das competências em EM, interferindo diretamente no desempenho dos discentes nessa perspectiva. No entanto, se existem componentes que trabalham nesse âmbito uma instituição orientada para as demandas sociais, nesse caso, a EM, há a possibilidade de

fortalecer esses aspectos. Por exemplo, aumentando a carga horária desses componentes, promovendo mais atividades complementares, oficinas, eventos etc. Visto que há elementos voltados para a EM, tal empreendimento não surgirá ao acaso, sendo necessário cultivá-lo e fortalecê-lo. Assim, os futuros professores terão a formação adequada para atender as demandas tecnológicas digitais que se apresentam.

### 7.5.3 Mini-Maxi

Sugere a combinação entre os fatores Fraquezas e Oportunidades, de maneira que os fatores positivos externos possam apaziguar seus fatores negativos internos. Medeiros *et al* (2010) destacam essa correlação como a possibilidade de aproveitar as oportunidades em contraposição aos seus pontos fracos. Dessa forma, mesmo com a identificação dos pontos fracos, como a falta de clareza na forma como será desenvolvida a competência em EM, a baixa carga horária, as oportunidades, podem, em um primeiro momento, amenizar essas dificuldades. O desenvolvimento de oficinas, cursos, palestras, estágios com escolas da educação básica, com entidades externas pode fortalecer a competência em EM dos envolvidos. Uma vez que as dificuldades são apontadas e os propósitos estabelecidos, as trocas de experiências e saberes podem proporcionar o aperfeiçoamento de tais características orientadas para a EM.

### 7.5.4 Mini-Mini

Recomenda a conexão entre os fatores Fraquezas e Ameaças, onde são evidenciados os fatores de risco apontados pela matriz, para que se tomem as medidas necessárias para sua prevenção. Medeiros *et al* (2010) frisam que, por meio de tal exposição, deve ser elaborada uma estratégia mais defensiva de organização perante os perigos identificados. Uma vez que se percebem problemas internos, como a carga horária destinada à construção da competência em EM, a falta de clareza, e os externos, como a formação desses futuros profissionais, é recomendável que a Instituição, considerando tais elementos, volte seus esforços para o currículo do curso. Isso pode ser feito por meio do aumento da carga horária, atividades complementares, estágios, oficinais, qualificação de seu quadro docente,

proporcionando uma formação orientada para a construção de uma sólida competência de seus egressos na perspectiva da EM.

## 7.6 EVIDENCIANDO AS POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA NO CURSO DE GEOGRAFIA

Para análise dos fatores elencados na matriz SWOT, foram empregadas algumas das oito assertivas elaboradas por Wagner e Cunha (2019), que apontam características de inovações pedagógicas em estudos e políticas na área da educação. O trabalho que servirá de subsídio para esta análise apresenta indicadores de inovação pedagógica para o ensino superior, o que se justifica pelo trabalho envolver o curso de graduação em Geografia.

Primeiramente, é relevante destacar a segunda assertiva que aponta ser a inovação estimulada por cenários emergentes. Enquanto cenários emergentes pode se compreender como “[...] aqueles que vêm alterando a previsibilidade acadêmica [...]” (WAGNER e CUNHA, 2019, p. 31). Ou seja, o panorama representado pela sociedade contemporânea de sua relação com as tecnologias digitais, demonstra uma maior compreensão da mesma, que por sua vez, deve refletir no processo de formação de docentes oferecido pelas instituições de ensino superior. Essa possibilidade indicada pela análise da matriz SWOT, se apresenta como um indicador de um processo inovatório, caso adotada.

Também se faz importante sublinhar a terceira assertiva, pois necessita que hajam mudanças epistemológicas e emocionais para que a inovação ocorra. As autoras ressaltam se tratar de “[...] uma ruptura epistemológica que altere a compreensão do conhecimento [...]” (WAGNER e CUNHA, 2019, p. 32). Os fatores evidenciados pela matriz demonstram haver a necessidade de uma modificação na forma de compreender as necessidades e reestabelecer os objetivos do curso de Geografia, seja por parte da Instituição, quanto dos docentes que orientam a organização do curso. Essa demanda por rever o que é importante para os futuros professores que se formarão nessa graduação, como para sociedade.

Em seguida, destaca-se a quinta assertiva, pois a inovação aponta a necessidade de reconfiguração de saberes, ou seja, os processos inovatórios “[...] se materializam pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e

experiências [...]” (WAGNER e CUNHA, 2019, p. 34). A possibilidade de parcerias com a educação básica, assim como demais entidades e associações externas à Universidade se apresenta enquanto oportunidade de diálogo de diferentes visões, no que se refere tanto sobre a produção do conhecimento, do processo de ensino e aprendizagem, quanto da relação da sociedade com as tecnologias digitais. O que pode contribuir para a construção e/ou adoção de novos saberes pela Instituição.

Posteriormente, é reforçada a sétima assertiva, que evidencia a necessidade de planejamento, acompanhamento e avaliação para a que inovação aconteça. De acordo com Wagner e Cunha (2019), mesmo que os processos de inovação aconteçam por mudanças daquilo que está estabelecido e exista certa grau imprecisão sobre o que promoverá, não se pode conceber a não existência de um planejamento que oriente essa inovação. Ao analisar o curso de Geografia e as possibilidades de mudança para a promoção da EM, essas alterações devem ocorrer de forma planejada com “[...] definição de objetivos e da intencionalidade da prática pedagógica” (WAGNER CUNHA, 2019, p. 36), de maneira essas mudanças alcancem o êxito esperado.

Por fim, é frisada a oitava assertiva, sendo a inovação enquanto tendência de inovação curricular. Ou seja, os processos inovatórios demandam mudanças e reformulações curriculares, para que o processo de ensino e aprendizagem atenda às novas necessidades. O que vai ao encontro daquilo que é proposto neste estudo, sobre a necessidade de mudanças no currículo do curso de Geografia, diante da necessidade de contribuir para a construção da competência em EM pelos futuros docentes.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de competências informacionais e midiáticas que permitam a cada cidadão/cidadã acompanhar as mudanças sociais e as dinâmicas de comunicação de uma sociedade contemporânea e globalizada, se constitui atualmente em uma preocupação mundial, ratificada na discussão temática sobre Educação Midiática proposta pela UNESCO. O que contribui para uma sociedade mais harmônica e democrática, que defende a tolerância intercultural, o pluralismo de ideias e a liberdade de expressão, conforme apontado por Wilson *et al* (2013). Sob essa perspectiva, compreende-se que o curso de Geografia Unipampa/UAB apresenta um PPC com potencial para o desenvolvimento das competências midiáticas individuais, como também das qualidades coletivas apontadas.

No sentido de tecer considerações sobre o propósito desta pesquisa, são retomados os objetivos que orientaram a realização do estudo. Como objetivo geral, empreendeu-se na busca da compreensão de como fatores intrínsecos e extrínsecos ao PPC de Geografia da Unipampa podem favorecer a formação inicial de professores com competência a integrar a Educação Midiática, em sua prática docente, como uma ação de Inovação Pedagógica. E nos objetivos específicos: compreender a relação Educação Midiática e Formação de Professores; Análise dos documentos institucionais - PPC do Curso de Geografia (versão 2023) PDI (quadriênio 2019-2023), de modo a evidenciar ou não a presença de elementos para a Educação Midiática; A partir da matriz SWOT, categorizar como fatores

internos e externos ao Curso de Geografia a influência na elaboração e na organização das propostas curriculares/pedagógicas inovadoras; e identificar elementos presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Geografia da Unipampa/UAB que viabilizem a Educação Midiática;

Em suma, observa-se que a pesquisa atingiu os objetivos estabelecidos inicialmente, respaldando-se nos subsídios proporcionados pelo delineamento metodológico. Ademais, o segundo capítulo permitiu, não somente, discorrer sobre temáticas essenciais para o trabalho, como também as relações entre elas exercidas e sua importância na construção profissional do professor.

A aplicação da Análise de Conteúdo, associada aos fatores fornecidos pela metodologia SWOT, oportunizaram catalogar e organizar elementos, a partir dos quais fosse possível inferir sobre aspectos positivos e negativos, intrínseco e extrínseco ao PPC na promoção e desenvolvimento das competências midiáticas pelos licenciandos de Geografia.

Assim, reconhece-se que o Projeto Pedagógico do Curso é orientado para acompanhar as transformações da sociedade e compreender as demandas da comunidade em que a graduação está inserida. Tais elementos convergem com as características associadas ao desenvolvimento de competências midiáticas e informacionais, que, conforme Wilson *et al* (2013), favorecem a compreensão de diferentes contextos nos quais os estudantes estão inseridos, promovendo uma participação mais justa e coletiva.

No entanto, a análise dos documentos institucionais evidenciou limitações que podem atrasar o avanço da Educação Midiática no curso de Geografia da Unipampa/UAB. Destacam-se a falta de clareza sobre as oportunidades oferecidas aos licenciandos relacionadas às competências midiáticas, além da percepção pouco definida do curso em relação à temática.

Em síntese, a pesquisa desenvolvida buscou, de forma despretensiosa, compreender como fatores internos e externos ao curso de Geografia podem contribuir para a construção das competências midiáticas nos futuros professores. Evidenciam-se, assim, as possibilidades de superar deficiências identificadas, ao mesmo tempo em que se reforçam as qualidades já existentes. Dessa maneira, considera-se que, embora a temática venha sendo debatida há muitos anos, em países emergentes como o Brasil, ainda são necessários esforços significativos, sobretudo do Estado, para fomentar o desenvolvimento das competências

mediáticas e informacionais no âmbito educacional e disseminá-las amplamente entre a população.

## REFERÊNCIAS:

ABAD, Lucas Gonçalves. **Internacionalização do Currículo da Medicina em Contextos Emergentes: um estudo de caso da unipampa**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, p. 101, 2019

ALONSO, José Antonio Fialho, BANDEIRA, Pedro. Considerações metodológicas sobre a divisão regional. In: ALONSO, José Antonio Fialho, BENETTI, Maria Domingues, BANDEIRA, Pedro Silveira. **Crescimento econômico da Região Sul do Rio Grande do Sul: causas e perspectivas**. Porto Alegre: Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser, 1994, p. 214-224. Disponível em: <<http://cdn.fee.tche.br/digitalizacao/crescimento-economico-regiao-sul-rio-grande-do-sul-causas-perspectivas/crescimento-economico-regiao-sul-rio-grande-do-sul-causas-perspectivas-texto.pdf>> Acesso em: 03 set. 2024

ALVES, Flamarion Dutra, SILVEIRA, Vicente Celestino Pires. EVOLUÇÃO DAS DESIGUALDADES REGIONAIS NO RIO GRANDE DO SUL: espaço agrário, imigração e estrutura fundiária. **Caminhos da Geografia**. Uberlândia, v. 9, nº 26, p. 1-15, jun./ 2008. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/15806>> Acesso em 03 set. 2024

ANSELMO, Rita de Cássia Martins de Souza, BRAY, Silvio Carlos. Geografia e Geografia Política na formação nacional brasileira: Everardo Adolpho Backheuser. p. 109-119. GERARDI, Lúcia Helena de O. e MENDES, Iandara Alves (Org.) **Do natural, do social e de suas interações: visões geográficas**. AGETEO; UNESP, Rio Claro, 252p., 2002. Disponível em: <<http://www1.rc.unesp.br/igce/geografia/pos/downloads/2002/geografia.pdf>> Acesso em 08 de out. de 2024

ARANHA, Patricia. **Geografia como profissão: campo, autorrepresentação e historiografia (1934–1955)**. wbg academic, Darmstadt, Alemanha, 2022. ISBN Online: 978-3-534-27447-5. Disponível em: <<https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/34450>> Acesso em: 23 set. 2024

ARAÚJO, Wanderson Cássio de Oliveira. Recuperação da informação em saúde: construção, modelos e estratégias. **Convergências em Ciência da Informação**, v. 3, n. 2, p. 100-134, maio/ago. 2020a. <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/52993>> Acesso em: 15 set. 2023

BAHIA, Norinês Panicacci. A formação inicial de professores a distância, que tanto incomoda! **Educação & Linguagem (Online)**, v. 17, p. 121-143, 2014. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/235209103.pdf>> Acesso em: 09 jan. 2025.

BARDIN, L. **L'Analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977. Análise de conteúdo. SP: Edições 70, 2011

BARROS, Waldilson Duarte Cavalcante de, NOBREGA, Daniela Gomes de Araújo. Formação de professor: a construção do saber docente. Trabalho Final da Disciplina Formação de Professor e Práticas Pedagógicas do Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. **VII Fórum Internacional de Pedagogia**, 2016. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2016/TRABALHO\\_EV057\\_MD1\\_SA32\\_ID791\\_09092016192534.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2016/TRABALHO_EV057_MD1_SA32_ID791_09092016192534.pdf)>. Acesso em 12 nov. 2024

BARROSO, Glicia Juliane Cunha, GOMES, Geise do Socorro Lima. Competências socioemocionais e subjetivação docente: reflexões sobre a bnc-formação. **Anais do X CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108987>>. Acesso em: 06 jan. 2025

BATISTA, Heloisa Fernanda Francisco, OLIVEIRA, Guilherme Saramago de, CAMARGO, Clarice Carolina Ortiz de. ANÁLISE DE CONTEÚDO: pressupostos teóricos e práticos. **Revista PRISMA**, Rio de Janeiro, v. 2, nº 1, p. 48-62, 2021. Disponível em: <<https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/42/35>>. Acesso em: 26 dez. 2024

BELL, Diane Louise. A qualitative investigation of the digital literacy practices of doctoral students. **Journal of Information Literacy**. 2021a <[https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dySince\\_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1341547](https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dySince_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1341547)> Acesso em: 13 mai. 2023

BRASIL. **Decreto nº 19.851**, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser

ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Coleção Leis do Brasil. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 25 set. 2024

BRASIL, **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 13 de out. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)>. Acesso em 24 jan. 2024

BRASIL, **Lei nº 11.640**, de 11 de janeiro de 2008. Institui a Fundação Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA e dá outras providências. Disponível em: <[BRASIL, \*\*Lei nº 13.005\*\*, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <\[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\\_03/\\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm\]\(https://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm\)>. Acesso em 10 de jan. de 2025.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11640.htm#:~:text=L EI%20N%C2%BA%2011.640%2C%20DE%2011%20DE%20JANEIRO%20DE%2008.&text=Institui%20a%20Funda%C3%A7%C3%A3o%20Universidade%20Federal,Art.>. Acesso em 02 de set. 2024.</p></div><div data-bbox=)

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Censo da Educação Superior 2016**: notas estatísticas, 2017. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf)>. Acesso em 16 set. 2024

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Base Nacional Comum Curricular**, 2018a. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2023

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Portaria Normativa nº 742**, de 2 ago. 2018b, Altera a Portaria Normativa nº 23, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de

reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=95581-portaria-normativa-742&category\\_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=95581-portaria-normativa-742&category_slug=setembro-2018-pdf&Itemid=30192)>.

Acesso em: 18 set. 2024

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior nº 334/2019**, de 8 de maio de 2019a, Institui a Orientação às Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos Superiores.

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=119811-pces334-19&category\\_slug=agosto-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=119811-pces334-19&category_slug=agosto-2019-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 21 dez. 2023

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, **Resolução nº. 2**, de 20 de dezembro de 2019b. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>.

Acesso em: 03 set. 2023

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, **Orientação para as Diretrizes Curriculares de Geografia**, 2021. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/233491-dcns-de-geografia-3-consulta/file>>. Acesso em 02 ago. 2023

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, **Resolução nº 334/2019**, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category\\_slug=junho-2024&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192)>. Acesso em: 9 de dez.

2024

BUCKINGHAM, David. **Media education: literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity, 2003.

BUCKINGHAM, David. **The Media Education Manifesto**. Cambridge: Polity Press, 2019.

CAETANO, Lucia. Desenvolvimento do pensamento crítico na mídia-educação: **um estudo de quatro experiências da cidade de São Paulo, à luz de fundamentos**

**teóricos dirigidos à autonomia crítica.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, p. 209, 2019

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 57, n. 5, p. 611–614, set. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/abstract/?lang=pt.>> Acesso em 06 jan. 2024

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola.** Trad.: Fátima Murad. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002

CARDOSO, Luciene Pereira Carris. Memória, história, sociabilidades: um espaço para a geografia brasileira no Rio de Janeiro. **Cadernos do Desenvolvimento Fluminense**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 169–184, 2016. DOI: 10.12957/cdf.2015.19716. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/cdf/article/view/19716>>. Acesso em 8 out. 2024.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM MÍDIA E EDUCAÇÃO: caminhos para superar a abordagem instrumental e desenvolver habilidades crítico-reflexivas sobre a cultura midiática. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v 38, e25791, 2022. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0102-46982579>>. Acesso em: 28 set. 2024

CESCHINI, Mayra da Silva Cutruneo, XIMENDES, Fernanda do Amaral, CHIBIAQUE, Franciele Martins, ROSA, Mariza Cristina Camargo da, MELLO, Elena Maria Billig. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores: tecendo relações. **Research, Society and Development**, v 11, n 12, e578111235111, 2022. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/35111/29403>>. Acesso em: 2 jan. 2025

CITELLI, Adilson Odair; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 24, n. 2, p. 12–25, 2019. Disponível em: <<https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330>>. Acesso em: 9 out. 2024

COIMBRA, Camila Lima. Os Modelos de Formação de Professores/as da Educação Básica: quem formamos? **Educação & Realidade**, v. 45, n. 1, p. e91731, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/xJnsTVj8KyMy4B495vLmhww/>>. Acesso em 30 out. 2024

DANTAS, Paulo Henrique Rafael Sousa, RUFINO, Hugo Leonardo Pereira, NAKAMOTO, Paula Teixeira. A educação midiática e a formação continuada docente. **Revista Tecnologia e Sociedade**. Curitiba, v. 18, nº 54, p. 312-325, out/dez. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/15010>>. Acesso em: Acesso em 11 jan. 2023

DOS SANTOS, Elival Pereira; LOPES, Walter Saraiva; DA SILVA SARAIVA, Antonia Francisca. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO AGENTES PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA: possibilidade e limites. Terezinha Maria Bogéa Gusmão e Willian Carboni Viana (Orgs). **ABORDAGENS SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**. Ed. Científica Digital, 2023. Disponível em: <<https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/230513210>> Acesso em: 19 jan. 2025

DUARTE, Marcelo Rodrigues Barboza. **Educação Midiática na Formação Docente: estabelecendo convergências com as competências profissionais**. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Federal do Pampa, Bagé, p. 136, 2024

FANTIN, Monica. Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil. In: ELEÁ, Ilana (Org.). **Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha**. 1 ed. Göttenburg: Nordicon, 2014, v. 1. P. 49-57.

FANTIN, Monica. Media education in Brazil: dilemmas, limits and possibilities. In: MATEUS, Julio-César; ANDRADA, Pablo; QUIROZ, María-Teresa. **Media Education in Latin America**. New York: Routledge, 2020. p. 48-63. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/334748905\\_Media\\_Education\\_in\\_Latin\\_America](https://www.researchgate.net/publication/334748905_Media_Education_in_Latin_America)> Acesso em 18 nov. 2024

FARIA, Ernesto (Org). **Dicionário Escolar Latino - Português**. Ministério da Educação e Cultura, 1962 Acesso em 17 jan. 2024

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Texto para discussão no fórum Innova Cesal**, Reunião Lisboa, 2010. Disponível em: <<<https://eventos.unipampa.edu.br/seminariodocente/files/2011/03/Oficina-2-Compet%C3%A2ncia-%C3%A9-um-conceito-pol%C3%AAmico-e-poliss%C3%AAmico.pdf>>>. Acesso em: 15 jun. 2024

FERNANDES, Vanessa Cristina Meneses. **Introdução à Educação a Distância**. UFBA, Salvador, 2021. Disponível em: <[https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33611/1/Introducao\\_a\\_educacao\\_a\\_distancia\\_Biblioteconomia.pdf](https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33611/1/Introducao_a_educacao_a_distancia_Biblioteconomia.pdf)> Acesso em 03 jan. 2025

FERRARI, Ana Claudia, OCHS, Mariana, MACHADO, Daniela. **Guia da educação midiática**. 1. ed. São

Paulo. Instituto Palavra Aberta, 2020.  
<<https://educamidia.org.br/api/wp-content/uploads/2021/03/Guia-da-Educac%CC%A7a%CC%83o-Midia%CC%81tica-Single.pdf>> Acesso em: 13 jun. de 2023

FINO, Carlos Nogueira. Investigação e inovação (em educação). Pesquisar para mudar (a educação), p. 29-48, 2011. Disponível em: <<https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/813/1/Fino21.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2024

FLEURY, Maria Tereza Leme, FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. spe, p. 183–196, 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rac/a/C5TyphygpYbyWmdqKJCTMkN/?lang=pt>> Acesso em 15 jan. 2025

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.) **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica - Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. - Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009

GIL. Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6ª ed. São Paulo. Atlas, 2017. Disponível em: <[https://www.academia.edu/48899027/Como\\_Elaborar\\_Projetos\\_De\\_Pesquisa\\_6a](https://www.academia.edu/48899027/Como_Elaborar_Projetos_De_Pesquisa_6a)> Acesso em: 13 jun. 2023

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, vol. 35, n. 3, p. 20-29, Mai./Jun 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 jun. 2023

GRIZZLE, Alton; MOORE, Penny; DEZUANNI, Michael; ASTHANA, Sanjay; WILSON, Carolyn; BANDA, Fackson; ONUMAH, Chido. **Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias**. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>>. Acesso em 17 ago. 2023

GURGEL, Manoelito Costa. **A FIGURAÇÃO DO AGIR E OS SEUS EFEITOS FORMATIVOS: LINGUAGEM, SUBJETIVIDADE, AÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES**. Tese (Doutorado)- Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 439f., 2018 Disponível em: <[https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39393/1/2018\\_tese\\_mcgurgel.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/39393/1/2018_tese_mcgurgel.pdf)>. Acesso em: 3 de out. 2024

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org.: Liv Sovík. Trad.: Adelaine La Guardia Resende *et al.* Belo Horizonte, Ed. UFMG, Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich Hegel. **Fenomenologia do Espírito**. Trad.: Paulo Meneses com a colaboração de Karl-Heinz Effen. 2º ed., Vozes, Petrópolis, 1992.

HOSKINS, Bryony L.; MASCHERINI, Massimiliano. Measuring active citizenship through the development of a composite indicator. **Social indicators research**, v. 90, p. 459-488, 2009. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-008-9271-2>>. Acesso em: 04 jan. 2024

KENSKI, V. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

KONFLANZ, Gabriel Muller, FERREIRA, Vera Lucia Duarte. Competência Profissional Docente: um diálogo entre seus constructos teóricos e a competência de observar com sentido. **Educação Matemática em Revista - RS**, ano 23, n. 23, v. 2, p. 16-25, 2022. Disponível em: <<https://www.sbembrasil.org.br/periodicos/index.php/EMR-RS/issue/view/197>>. Acesso em: 10 jan. 2024

LACOSTE, Yves. **A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Trad.: Maria Cecília França. Papirus Editora. 9ª ed. Campinas, 2021

LANDRY, Normand, BASQUE, Joelle. A educação para as mídias : contribuições, práticas e perspectivas de pesquisa em Ciências da Comunicação. Trad.: Florence Dravet. **Esferas**, n. 13, p. 1-19, 14 mar. 2019. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/10409>>. Acesso em: 25 set. 2024

LIMA, Loyane Guedes Santos; SILVA, Kátia Augusto Curado Pinheiro Cordeiro da. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: O QUE GRAMSCI TEM A CONTRIBUIR?. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, [S. l.], v. 9, n. 15, p. 148–158, 2024. DOI: 10.36311/2526-1843.2024.v9n15.p148-158. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/16866>.. Acesso em: 6 jan. 2025.

LOPES, Maria Cristina Lima Pianiago, DORSA, Arlinda Cantero, SALVAGO, Blanca Martín, SANAVRIA, Claudío Zarete, PISTORI, Jeferson. O processo histórico da educação a distância e suas implicações: desafios e possibilidades. In.: **VII Jornada do HISTEDBR**, 2007, Campo Grande. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/111068325/O-PROCESSO-HISTORICO-DA-EDUCACAO-A-DISTANCIA-E-SUAS-IMPLICACOES>>. Acesso em: 16 dez. 2024

MATEUS, Julio-Cesar; ANDRADA, Pablo; QUIROZ, María-Teresa. The state of media education in Latin America. In: MATEUS, Julio-César; ANDRADA, Pablo; QUIROZ, María-Teresa. **Media Education in Latin America**. New York: Routledge, 2020. p. 1-16. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/334748905\\_Media\\_Education\\_in\\_Latin\\_America](https://www.researchgate.net/publication/334748905_Media_Education_in_Latin_America)> Acesso em 18 nov. 2024

MEDEIROS, Aylon Wanderley de, CUNHA, Glenn de Brito, OLIVEIRA, Thassia Campos, VIEIRA, Edzana Roberta Ferreira da Cunha. Análise SWOT: a simplicidade como eficiência. **XVI Seminário de pesquisa do CCSA**. ISSN 1808-6381, [S. l.: S. n.]. 2010. Disponível em: <<https://maestrando.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/swot-simplicidade-e-eficacia.pdf>>. Acesso em: 29 mai. 2024

MELLO, Elena Maria Billig, FREITAS, Diana Paula Salomão de. A Formação Docente no Viés da Inovação Pedagógica: Processo em Construção. P. 1794 – 1802. In: OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.). **Anais do XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - Estado, Políticas e gestão da educação: tensões e agendas em (des)construção**. João Pessoa: 26 a 28 de abril de 2017. Disponível em: <<https://anpae.org.br/XXVIII/SIMPOSIO/publicacao/AnaisXXVIII/Simposio2017.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2023

MILENKOVA, V e MANOV, B. Mobile learning and the formation of digital literacy in a knowledge society. **15ª Conferência Internacional Mobile Learning**, 2019 <[https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dySince\\_2019&ff2=eduHigher+Education&id=ED601158](https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dySince_2019&ff2=eduHigher+Education&id=ED601158)> Acesso em: 13 mai. 2023

MITRULIS, Eleny. Ensaios de inovação no ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**. n. 116, p. 217-244, julho/2002, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/r8PZRJBddKVrxxN65CZytRs/?lang=pt>>. Acesso em: 17 jan. 2024

MONTEIRO, Maria Isabel Nascimento Ledes. **Inovação Pedagógica no Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB): um estudo de abordagem etnográfica**. 2010. Tese. Universidade da Madeira. Portugal. 2010. Disponível em: <<https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/175>>. Acesso em: 17 jan. 2024

MONTEIRO, Caroline. MEC anuncia nova política nacional de formação de professores. **NOVA ESCOLA**. 18 de out. de 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7041/mec-anuncia-nova-politica-de-formacao-d-e-professores-com-residencia-pedagogica-a-partir-de-2018>> Acesso em 16 dez. 2014

MOORE, Michael, KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistema de aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Formação de professores e currículo: questões em debate. Ensaio: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. 2021, v. 29, n. 110. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802992>> Acesso em 16 set. 2024

MOURA, Késsia Mileny de Paulo. **Narrativas digitais na formação de professores: potencialidades, dimensões formativas e construtos de identidade docente**. 2021. 228 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/240093>>. Acesso em: 12 jan. 2024

MRAH, Isam. Digital media literacy in the Age of Mis/Disinformation: The case of moroccan university students. **Digital Education Review**, 2022 <[https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtSince\\_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1363203](https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtSince_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1363203)> Acesso em: 13 mai. 2023

OLIVER, Kyle. M., WILLIAMS-DAVIS, Stacy. Faith leaders developing digital literacies: Demands and resources across career stages according to theological educators. **Journal of Media Literacy Education**, 2019 <[https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtSince\\_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1227079](https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtSince_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1227079)> Acesso em: 13 mai. 2023

OLIVEIRA, Eliana; ENS, Romilda Teodora; FREIRE ANDRADE, Daniela B. S.; MUSS, Carlo Ralph. ANÁLISE DE CONTEÚDO E PESQUISA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO1. **Revista Diálogo Educacional**, [S. l.], v. 4, n. 9, p. 11–27, 2003. DOI: 10.7213/rde.v4i9.6479. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6479>. Acesso em: 6 jan. 2025

OLIVEIRA JUNIOR, Jardel da Silva. UM PANORAMA SOBRE A TRAJETÓRIA DE GEOGRAFIA ENQUANTO CIÊNCIA E DISCIPLINA ESCOLAR. **Caminhos da Geografia**. Uberlândia-MG, v. 21, n. 74, ABR/2020, p. 178-193. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/50096/>> Acesso em 12 out. 2024

OLLAIK, Leila Giandoni, ZILLER, Henrique Moraes. Concepções de validade em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 1, p. 229–242, jan. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/HmMrcZjwBH5GtqHd8YpXT8m/?lang=pt>> Acesso em: 7 mai. de 2024

PEREIRA, Sara, PINTO, Manuel, MADUREIRA, Eduardo Jorge. **Referencial de Educação para os Media: educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário**. Direção Geral de Educação, Portugal, 2023

PERNAA, Johan. Possibilities and Challenges of Using Educational Cheminformatics for STEM Education: a swot analysis of a molecular visualization engineering project. **Journal of Chemical Education**, v. 99, issue 3, march 8, p. 1190-1200, 2022. Disponível em: <[https://pubs.acs.org/doi/epdf/10.1021/acs.jchemed.1c00683?ref=article\\_openPDF](https://pubs.acs.org/doi/epdf/10.1021/acs.jchemed.1c00683?ref=article_openPDF)> Acesso em: 20 jun. 2024

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad.: Patrícia Chittoni Ramos, Porto Alegre, Artmed, 2000

PIETTE, Jacques. **L'Éducation aux Média**. Canadá: Université de Sherbrooke, junho de 1996

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 521–539, set. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/?lang=pt>> Acesso em: 27 out. 2024

PINTO, Manuel (Coord.), PEREIRA, Sara, PEREIRA, Luís, FERREIRA, Tiago Dias. **Educação para os Media em Portugal**. Universidade do Minho - Portugal. Entidade Reguladora para a Comunicação Social, 2011. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/44959>>. Acesso em: 02 fev. 2024

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição. A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 14, n. 28, p. 521–540, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3136>. Acesso em: 14 out. 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <<https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2023

RAINBOLT, George. Pensamento Crítico. **Fundamento**, v. 1, nº 1, trad.: Mário Nogueira de Oliveira, Georgia State University - EUA, 30 set. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufop.br/fundamento/article/view/2231>>. Acesso em 23 dez, 2024

RAMALHO, Welandro Damasceno. **PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: uma análise do conteúdo mediante a aplicação da ferramenta swot**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 156f, 2015

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, nº 15, p. 129-144, 2000. Disponível em: <<https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/364>>. Acesso em: 18 set. 2024

RODRIGUES, Adelane Brito. **Multiletramentos na formação inicial de professores: estudo sobre a presença do letramento digital no currículo do curso de Letras Português do CEAD UFPI**. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí. Teresina, p. 99, 2020

ROSA, Chaiane de Medeiros. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA. **Poíesis Pedagógica**, Catalão, v. 11, n. 1, p. 168–188, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/27005>> Acesso em: 10 dez. 2024

SAMPIERI, Roberto Hernández, COLLADO, Carlos Fernández, LUCIO, María del Pilar Baptista Lucio. **Metodologia de Pesquisa**. Trad.: Daisy Vaz de Moraes. 5º ed. Porto Alegre, Penso, 2013

SANTOS Jr. Jair dos. Novo Marco Regulatório da Educação à Distância – O início da quebra de paradigmas da EAD no Brasil. Associação Brasileira de Educação a Distância, **Textos Institucionais**. Disponível em: <[http://abed.org.br/arquivos/Publicado\\_Novo\\_Marco\\_Regulatorio\\_EAD\\_Jair\\_Santos\\_Jr.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Publicado_Novo_Marco_Regulatorio_EAD_Jair_Santos_Jr.pdf)>. Acesso em: 07 jan. 2025

SANTOS NETO, José Leite dos. O que é Educação Midiática? Um campo de interação entre cinema e educação. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, [S. l.], v. 1, p. 156–168, 2020. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/index.php/rep/article/view/e202012>> Acesso em 3 out. 2024

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2011

SCHULZ, Jéferson Réus da Silva, KÜHN, Daniela Dias. O panorama das desigualdades regionais no Rio Grande do Sul à luz do seu processo histórico de formação socioeconômica. **Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional**. v. 8, n. 1, Blumenau, p. 99-122, 2020. Disponível em: <<https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/rbdr/article/view/7428/4627>>. Acesso em: 03 set. 2024

SILVA, Maria Aparecida da. História do Currículo e Currículo como construção histórico-cultural. In: VI Congresso luso-brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia: EDUFU, 2006. v. 1. p. 4820-4828.

SILVA, Ketiuze Ferreira, PRATA-LINHARES, Martha Maria. Tecnologias digitais de informação e comunicação e educação a distância na formação docente: qual inovação? / Digital information and communication technologies and distance education in teacher education: what innovation?. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 137–150, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/54808>>. Acesso em 16 out. 2024

SIMÃO NETO, Antonio. **Cenários e Modalidades da EAD**. 2ª Ed., IESDE Brasil, Curitiba, 2017

SINGER, Helena. Inovação como contraponto à retirada de direitos sociais. [Entrevista concedida a] Thais levorlino. **Centro de Referências em Educação Integral**. Publicado em 05 set. 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/entrevista-com-helenasinger-inovacao-c>>. Acesso em: 18 jan. 2024

SOARES, Ismar de Oliveira. Educommunication landmarks in Latin America: what should be considered in the last 50 years. In: MATEUS, Julio-César; ANDRADA, Pablo; QUIROZ, María-Teresa. **Media Education in Latin America**. New York: Routledge, 2020. p. 185-199.

SOUSA NETO, Manuel Fernandes de. A História da Geografia no Brasil. **Palestra promovida pela Seção local da AGB-Niterói e Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores/UERJ**, São Gonçalo-RJ, 27/03/2002. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/download/570/618>> Acesso em: 22 set. 2024

SZWARCWALD, Celia Landmann SOUZA JÚNIOR, Paulo Roberto Borges de, DAMACENA, Giseli Nogueira, MALTA, Deborah Carvalho, BARROS, Marilisa Berti de Azevedo, ROMERO, Dalia Elena, ALMEIDA, Wanessa da Silva, AZEVEDO, Luiz Otávio, MACHADO, Ísis Eloah, LIMA, Margareth Guimarães, WERNECK, André Oliveira, SILVA, Danilo Rodrigues Pereira da, GOMES, Crizian Saar, FERREIRA, Arthur Pate de Souza, GRACIE, Renata, PINA, Maria de Fátima. ConVid - Pesquisa de Comportamentos pela Internet durante a pandemia de COVID-19 no Brasil: concepção e metodologia de aplicação. **Cadernos de Saúde Pública**. v. 37, n. 3, e00268320. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-311X00268320>>. Acesso em 12 jan. 2025

TATAR, Ismail, SAHIN, Yusuf. Levent. e DOGAN, Ezgi. The role of media literacy in online information: searching strategies. **Digital Education Review**, 2022 <[https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtySince\\_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1363214](https://eric.ed.gov/?q=%22digital+literacy%22+AND+%22media+literacy%22&pr=on&ft=on&ff1=dtySince_2019&ff2=eduHigher+Education&id=EJ1363214)> Acesso em: 13 mai. 2023

RIOS, Terezinha Azerêdo. Questões da nossa época: **Ética e competência**. v. 16, ed. 6, São Paulo: Cortez editora, 1997.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e Ensinar: Por uma docência da melhor qualidade**. ed. 3, São Paulo: Cortez editora, 2002.

TUKTUN, Tugay,. KIMCAL Remzi Y. The relationship between the teacher candidates' level of media literacy and participation levels to protest and social change. **International Education Studies**, vol. 12, nº 4, 2019a <<https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/0/38921>> Acesso em: 13 mai. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA EM GEOGRAFIA**. São Borja, 2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO GEOGRAFIA - LICENCIATURA EAD**. São Borja, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL 2019-2023**. Bagé, 2019.

VANZ, Gerson. **O uso da plataforma Google Classroom na prática de ensino dos professores de Geografia do sudoeste do Paraná no período da pandemia da Covid-19**. 2023. 214 f. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2023. Disponível em: <<https://tede.unioeste.br/handle/tede/6669#preview-link0>>. Acesso em: 12 jan. 2024

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Inovação Pedagógica: contribuições para uma perspectiva crítica. In.: SILVEIRA, Rita de Cássia Angeieski, FREITAS, Diana Paula Salomão de, MELLO, Elena Maria Billig (Org). **Inovação Pedagógica: vivências democráticas na relação ensino-aprendizagem**. p. 29-63. São Paulo. Pimenta Cultural, 2021. Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/livro/inovacao-pedagogica>>. Acesso em: 20 abr. 2023

WAGNER, Flávia, CUNHA, Maria Isabel da. Oito assertivas de inovação pedagógica na educação superior. **Em aberto**, v. 32, n. 106, p. 27-41, set/dez. 2019. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/4460>>. Acesso em: 20 abr. 2024

WEIHRICH, H. (1982), "The Tows Matrix – A Tool for situational analysis", **Long Range Planning**, vol. 15, n. 2, April 1982, Pergamon Press Ltd, p. 54-66. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0024630182901200>>. Acesso em 10 ago. 2024

WILSON, Carolyn; GRIZZLE, Alton; TUAZON, Ramon; AKYEMPONG, Kwame; CHEUNG, Chi-Kim. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: Unesco; UFTM, 2013. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220418>> Acesso em 17 ago. 2023

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. Trad.: Leda Beck. **Cadernos de Pesquisa**. 2014, v. 44, n. 151, p. 190-202. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053142851>> Acesso em 12 set. 2024

ZANCHETTA JÚNIOR, Juvenal. Educação para a mídia: propostas europeias e realidade brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 1103-1122, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/hDMNphp67pFvKXNpNccYh6f/?format=html>>. Acesso em: 7 nov. 2024

ZAVALA-GUIRADO, Marta Alejandrina, GONZÁLEZ-CASTRO, Isolina, VÁZQUEZ-GARCÍA, Mario Alberto. Modelo de inovação educacional segundo experiências de professores e estudantes universitários. **RIDE Revista**

**Ibero-Americana de Pesquisa e Desenvolvimento Educacional**, 2020, México, vol. 10, n. 20. fev-jun/2020, e49. Disponível em: <<https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.590>>. Acesso em: 20 dez. 2023