

DO MEU LUGAR PARA O MUNDO: O GOOGLE MAPS NO COTIDIANO ESCOLAR

FROM MY PLACE TO THE WORLD: GOOGLE MAPS IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

DE MI CASA AL MUNDO: GOOGLE MAPS EN LA VIDA ESCOLAR COTIDIANA

Sandra Virginia Correia de Andrade Santos¹

José Silva dos Santos²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discorrer acerca de uma prática pedagógica desenvolvida na educação básica voltada à promoção de aprendizagens colaborativas e autorais, por meio do Google Maps. Apoiado na pesquisa com os cotidianos, aborda compreensões sobre processos, sentidos e desafios emergentes no *espaçotempo* escolar. Ao identificar lacunas e desatualizações na plataforma, os alunos se mobilizaram conjuntamente a produzir novas informações, colaborando para a comunidade local e possíveis visitantes. Com esta prática, evidenciou-se a) a aprendizagem ativa, colaborativa e interdisciplinar; b) a autonomia dos alunos; e c) o uso autoral das tecnologias digitais, em uma perspectiva crítica e de responsabilidade social.

Palavras-chave: prática pedagógica. aprendizagem colaborativa. tecnologias digitais. Google Maps.

ABSTRACT

This article aims to discuss a pedagogical practice developed in basic education focused on promoting collaborative and authorial learning, using Google Maps. Supported by research into everyday life, it addresses understandings about processes, meanings and challenges emerging in the school space-time. By identifying gaps and outdated on the platform, the students mobilized together to produce new information, collaborating for the local community and possible visitors. This practice highlighted a) active, collaborative and interdisciplinary learning; b) student autonomy; and c) the authorial use of digital technologies, from a critical and socially responsible perspective.

Keywords: pedagogical practice. collaborative learning. digital technologies. Google Maps.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir una práctica pedagógica desarrollada en la educación básica, dirigida a promover el aprendizaje colaborativo y autoral, utilizando Google Maps. Apoyada en investigaciones sobre la vida cotidiana, aborda comprensiones sobre procesos, significados y desafíos emergentes en el espacio-tiempo escolar. Al identificar las lagunas y la información obsoleta en la plataforma, los estudiantes se movilizaron juntos para producir nueva información, colaborando con la comunidad local y los visitantes potenciales. Esta práctica puso de relieve a) el aprendizaje activo, colaborativo e interdisciplinar; b) la autonomía de los alumnos; y c) el uso autoral de las tecnologías digitales desde una perspectiva crítica y socialmente responsable.

Palabras clave: práctica pedagógica. aprendizaje colaborativo. tecnologías digitales. Google Maps.

Submetido para publicação: 15/04/2024

Aceito para publicação: 18/07/2025

INTRODUÇÃO

¹ Universidade Federal de Sergipe – UFS – Aracaju – Sergipe – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-0129-056X> – sanlitera@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Sergipe – UFS – Aracaju – Sergipe – Brasil – <https://orcid.org/0009-0003-5711-771X> – profsilva.zarq@gmail.com

Na contemporaneidade, as plataformas de geolocalização e seus respectivos aplicativos possibilitam realizar práticas distintas, dentre elas, permitir que seus usuários localizem determinados lugares ou estabelecimentos, conheçam as rotas antecipadamente, calculem o tempo que possivelmente gastariam na viagem, bem como identifiquem as condições em que se encontra o trânsito em uma rota específica, otimizando seus deslocamentos cotidianos. A partir dessas e de outras possibilidades, cada vez mais pessoas passam a utilizar esse tipo de serviço on-line, destacando-se o Google Maps como a plataforma ou aplicativo mais utilizado ao redor do mundo (Redação Maplink, 2022).

Ao oferecer recursos para localização, navegação e pesquisa de locais, incluindo imagens via satélite, o Google Maps não só permite seguir os trajetos sugeridos, mas também que seus usuários, em tempo real, avaliem, sinalizem problemas e incluam novas rotas, imagens e descrições, por exemplo. Essa funcionalidade tem sido utilizada por inúmeros usuários, sobretudo pela facilidade de acesso proporcionada pelos *smartphones*, por meio da instalação do aplicativo em sistemas operacionais como Android, iOS ou Windows Phone. Socialmente, esse dispositivo digital tem se tornado otimizador de tempo para as pessoas, garantindo uma circulação mais assertiva pelas ruas ou estradas, seja por meio de transportes coletivos, de passeio, de bicicleta e, inclusive, a pé. Para Martins (2022), o Google Maps tornou-se um dispositivo digital importante na educação não só pela facilidade de uso e acesso em diferentes dispositivos, de modo on-line ou off-line, mas também por favorecer a aprendizagem de conhecimentos geográficos, como a localização, a orientação espacial e a análise de territórios.

Ao perceber que essa popularidade do Google Maps também se manifesta no povoado onde se localiza a escola lócus da pesquisa, com a plataforma já indicando algumas ruas, conjuntos habitacionais, estabelecimentos e instituições locais, inclusive no formato *Street View*, com imagens panorâmicas, emergiram os seguintes questionamentos: Como as principais ruas e edificações públicas do povoado Tanque Novo estão mapeadas no Google Maps? Quais informações são apresentadas? Essas informações correspondem à realidade atual?

Diante dessas indagações, surgiu o projeto “Do meu lugar para o mundo”, buscando promover aprendizagens colaborativas e autorais, por meio do Google Maps, partindo de possíveis lacunas, incoerência de informações ou desatualizações. Estabelecido este propósito pedagógico, os alunos do 9º ano do ensino fundamental, anos finais, de uma escola pública, foram envolvidos em uma prática pedagógica com tecnologias digitais, na perspectiva da investigação, colaboração e autoria. A metodologia adotada se ancora na pesquisa com os cotidianos (Alves, 2008, Ferraço, 2007), pois compreende o espaço escolar como parte de uma rede de

*fazeressesaberes*³ produzidos nas vivências e relações cotidianas. Assim, o projeto valoriza o lugar vivido pelos alunos, convidando-os a investigar, reinterpretar e representar o espaço que habitam, tornando-os sujeitos ativos na produção de conhecimento a partir do que vivenciam, observam e (re)significam em sua realidade local.

Para Prensky (2001), a geração de alunos presentes na sala de aula contemporânea nasceu e se criou em uma sociedade tecnológica, despertando neles habilidades digitais que gerações anteriores têm mais dificuldade de se apropriar. Sob esse aspecto, também percebemos que o desenvolvimento dessas habilidades se concentra no campo do entretenimento e da interação social, ficando distante de práticas com objetivos aprendentes. Essa realidade despertou-nos para a possibilidade de trazer ao cotidiano da sala de aula um digital que proporcionasse não só o desenvolvimento de habilidades tecnológicas, mas de uma formação reflexiva e crítica. Até porque as mudanças impulsionadas pelo digital, nas inúmeras práticas do nosso cotidiano, requisitam uma abordagem pedagógica em sintonia com as demandas do nosso tempo. Partindo disso, integrar o digital às práticas do cotidiano escolar se torna relevante, sobretudo ao realizar colaborativamente processos imersivos com esse digital, possibilitando, inclusive, que alunos, sem acesso à internet, possam vivenciar tais experiências, já que “quando falamos em acesso, imediatamente nos vem à mente a chamada inclusão digital. No entanto, isso é muito mais do que ter acesso às máquinas. É o exercício da cidadania na interação com o mundo da informação e da comunicação” (Pretto, 2006, p. 15).

Com base nessa discussão, este artigo tem como objetivo discorrer acerca de uma prática pedagógica desenvolvida na educação básica voltada à promoção de aprendizagens colaborativas e autorais, por meio do Google Maps, e está estruturado da seguinte forma: Na introdução, apresentamos as questões da pesquisa, o objetivo do estudo, o lócus, os sujeitos envolvidos e a base metodológica que orienta a investigação. Na sequência, discutimos o papel das tecnologias digitais na educação, reconhecendo seu potencial formativo, mas também problematizando as abordagens instrumentais que desconsideram os contextos socioculturais, bem como detalhamos os procedimentos metodológicos adotados. Em seguida, discutimos os resultados produzidos e suas respectivas análises. Por fim, trazemos as considerações finais destacando as contribuições do estudo para as práticas pedagógicas com tecnologias digitais em uma perspectiva colaborativa e autoral.

³ Inspirados na pesquisa com os cotidianos, a junção das palavras *fazer* e *saberes* representa sua indissociabilidade, assim como em outros termos pertencentes ao cotidiano escolar. Por se tratar de um uso não formal, fora utilizado o itálico para demarcar essa forma outra de escrita.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

As tecnologias digitais têm adentrado cada vez mais os *espaçotempos* da educação básica, inserindo-se em inúmeros processos de *ensinoaprendizagem*, independentemente das modalidades e dos níveis de ensino. Sob esse aspecto, Lucena (2016) destaca a importância de se repensar o papel do professor ao utilizar o digital em suas práticas pedagógicas, evitando o uso instrumental em desarmonia com os movimentos realizados social e culturalmente. Embora, no cotidiano, as tecnologias digitais possibilitem múltiplos *fazeressaberes*, ao serem integradas à sala de aula, muitas vezes acabam sendo instrumentalizadas, inseridas em práticas transmissivas. Isso ocorre geralmente sem uma apropriação crítica e responsável, comprometendo uma formação cidadã que valorize a participação ativa dos alunos. Nessa perspectiva, é fundamental promover espaços em que os alunos possam refletir sobre suas vivências e, a partir delas, construir novos saberes (Freire, 2001).

Partindo desse ponto de vista, entendemos que a sala de aula com o digital não se constitui apenas como *espaçotempo* para o domínio técnico, de desenvolver no aluno habilidade simplificada do fazer uso, acolhido por um discurso capitalista que visa formá-lo sem senso crítico para o mercado de trabalho. Com a abordagem crítica e reflexiva do digital, defendemos que os alunos podem se tornar agentes ativos na sociedade, compreenderem as inter-relações estabelecidas em seu meio social (digital ou não) e preparar-se para o mundo em constante transformação.

Nesse mesmo ponto, Pretto (2011) assevera que, para que isso aconteça, é imprescindível desenvolver um comportamento crítico e emancipatório do próprio docente frente ao digital. Em virtude do avanço dos discursos empresariais, que colocam no imaginário a tecnologia enquanto panaceia, somos atravessados por múltiplas plataformas e aplicativos, sinalizados como solução para todos os problemas da educação. Nesse contexto, o senso crítico não encontra espaço, tornando ainda mais urgente questionar seus aspectos estruturais, funcionais, sociais e culturais, refletindo sobre suas implicações econômicas, políticas, éticas e responsáveis, por exemplo. Com essa abordagem, visamos promover tomada de decisões refletidas, conscientes e responsáveis, ao invés de aplicar pacotes vendidos às secretarias municipais e estaduais de educação.

As tecnologias sempre estiveram presentes na vida humana, em contexto social e também educacional, contudo, a cada época, os desafios se intensificam (Pretto, 2011). Sob esse aspecto, destacamos que plataformas e aplicativos estão sendo constantes nas práticas de sala de aula, apresentando potencialidades significativas para práticas aprendentes, todavia, ainda se

encontram ausentes ou ténues os processos reflexivos e críticos. Isso porque, na atual conjuntura, o mercado tem exercido uma influência significativa nas práticas pedagógicas com o digital, favorecida pelas próprias políticas educacionais implantadas. Além disso, como afirmam Bonilla e Pretto (2015, p. 25),

Os códigos, o software, as máquinas e a capacidade de processamento – que a cada dia aumenta – foram contribuindo para a construção de uma nova forma de produzir conhecimento, que hoje orienta os processos de produção colaborativa e aberta em rede, que está presente em todas as áreas, além da computação, e que mostra a dimensão não instrumental dessas tecnologias.

No entanto, esse potencial das tecnologias tem sido, em muitos contextos, dominado por interesses mercadológicos. A comercialização de inúmeras tecnologias educacionais, como softwares, aplicativos e tantos outros dispositivos, muitas vezes acaba direcionando as decisões das políticas públicas, levando a uma adoção de solução tecnicista e em desacordo com as necessidades reais das escolas e de seus alunos. A exemplo, Lucena (2016) aponta para as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), introduzidas na educação e na formação de professores por meio de projetos governamentais, como a TV Escola, o Salto para o Futuro e o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), a partir da década de 1990. Mais adiante, surgiram iniciativas como o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) e o Tablet Educacional. No entanto, a autora evidencia que o modo como foram implementados nas escolas ocorreu muito mais por pressão do mercado de informática para a venda de seus equipamentos do que por uma necessidade real da comunidade escolar. Ou seja, a influência mercadológica exerceu seu poder pressionando a aquisição de equipamentos ou pacotes de programas, muitas vezes ancorada na falácia da inovação e atualização, sem considerar a realidade educacional e fazendo com que as escolas adotassem, sem haver reflexão crítica acerca das suas contribuições para a educação, nem muito menos desenvolver com os professores formação dialogada sobre o digital em sua sala de aula. Isso tem implicado práticas pedagógicas que privilegiam o uso de tecnologia em si, distanciando-se de uma abordagem pedagógica que realmente potencialize o aprendizado dos alunos para além da memorização conteudista, ainda muito presente nos *espaçostempos* da escola.

Quando falamos em tecnologias digitais na educação, precisamos considerar o papel transformador da tecnologia nos processos desenvolvidos em sala; contudo, isso só é possível mediante uma abordagem pedagógica apoiada em discussões e reflexões críticas acerca dos artefatos digitais no contexto educacional. Isso implica não apenas na simples inserção dos

dispositivos, mas sim na utilização capaz de promover aprendizagens situadas no campo educacional, em suas várias dimensões, sejam elas sociais, culturais, históricas, dentre outras.

Não obstante, apesar de vivermos um delineamento das tecnologias educacionais, pensadas pela lógica mercadológica, há professores que vêm desenvolvendo outras tessituras, isto é, que “desjogam o jogo do outro” (Macedo, 2015), considerando suas dimensões e desafios. Nesse sentido, Pretto e Pinto (2006) e Pretto (2011) ressaltam a importância de repensar os paradigmas educacionais atuais, especialmente no contexto das tecnologias digitais, por meio da criação de espaços educacionais que permitam práticas pedagógicas com o digital, de modo a proporcionar uma formação não só educacional, mas também cidadã, onde os alunos tenham a oportunidade de se aproximar e interagir com diferentes perspectivas e experiências.

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa que envolveu uma prática pedagógica com tecnologias digitais, com vistas a promover aprendizagens colaborativas e autorais, a partir do Google Maps, tiveram como base a pesquisa com os cotidianos, conforme proposto por Alves (2008) e Ferraço (2007). Para os autores, essa abordagem metodológica considera as *prácticassaberes* e as experiências vividas no cotidiano da escola, reconhecendo a participação ativa e coletiva dos sujeitos, pois pesquisar o cotidiano se torna legítimo quando é realizado com quem o vivencia. Além disso, torna-se fundamental abordar temas que sejam de fato pertinentes e relevantes, com desdobramentos diretos na vida e na experiência diária dos seus praticantes culturais, analisando não só as experiências, mas suas perspectivas e necessidades.

Considerando essa abordagem metodológica, os praticantes culturais, alunos do 9º ano do ensino fundamental, anos finais, de uma escola pública, localizada no povoado Tanque Novo, município de Riachão do Dantas/SE, foram instigados a se tornarem agentes ativos na construção do conhecimento, durante dois meses, no ano de 2022. A proposta foi desenvolvida com uma turma de aproximadamente 36 alunos, e apresentada na Feira Científica de Sergipe (Cienart/SE)⁴, por dez alunos, os quais foram acompanhados por dois professores. Essa proposta foi organizada em cinco etapas, conforme o quadro 1 a seguir:

⁴ A Feira Científica de Sergipe (CIENART) é promovida pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS), com apoio da FAPITEC, do CNPq e da SEDUC/SE, sendo realizada anualmente em outubro, durante a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia. O regulamento e outras informações estão disponíveis em: <https://www.cienart-se.com.br/>. Acesso em 03 ago. 2025.

Quadro 1. ETAPAS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Etapas	Descrição	Objetivo
1 ^a	Pesquisa sobre o Google Maps	Realizar pesquisa sobre a plataforma para compreender o funcionamento, os recursos disponíveis e a forma como inserir novas informações no Google Maps.
2 ^a	Seleção das ruas e edificações públicas que seriam pesquisadas;	Escolher as ruas e edificações que seriam pesquisadas no Google Maps.
3 ^a	Levantamento das informações junto ao Google Maps sobre os lugares escolhidos; Identificação das informações inconsistentes	Localizar as informações sobre os locais escolhidos no Google Maps e identificar possíveis inconsistências, lacunas ou desatualização.
4 ^a	Divisão dos grupos; Pesquisa de campo para registro atualizado	Organizar os grupos de acordo com os locais e realizar a pesquisa de campo, visitando os espaços para confirmar as informações e registrar as novas.
5 ^a	Atualização colaborativa das informações no Google Maps; Diálogo sobre a experiência;	Atualizar colaborativamente as informações no Google Maps, inserindo as novas informações coletadas durante a pesquisa de campo e conversar sobre a experiência vivida durante a proposta

Fonte: os autores (2022).

Como descrito no quadro 1, na primeira etapa, os alunos foram provocados a pesquisar sobre o Google Maps. Como ponto de partida responderam às seguintes questões: O que é o Google Maps?, quando surgiu?, quem criou?, como funciona?, quais informações constam sobre as localidades?, o que é preciso para usá-lo?, quais as suas contribuições para a sociedade?, quais as funcionalidades mais utilizadas? e quais informações poderiam ser sugeridas ou alteradas pelos usuários do app?

A busca por essas informações aconteceu primeiramente de modo individual, com os alunos em casa, mediante seus próprios dispositivos conectados à internet. Ou seja, foi orientado que cada um realizasse essa pesquisa em casa e levasse para sala de aula, no dia seguinte, as informações obtidas. Após esse primeiro momento, os alunos compartilharam em sala o que encontraram, sendo complementadas pelos professores, por meio da articulação com os componentes curriculares como os registrados no quadro 2:

Quadro 2. COMPONENTES CURRICULARES E OBJETOS DO CONHECIMENTO ABORDADOS

Componente Curricular	Descrição dos objetivos do conhecimento
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Cálculo de distâncias entre pontos no mapa, comparação entre rotas mais longas e mais curtas; proporção e medidas de comprimento; • Cálculo de áreas e perímetros de regiões no mapa, entre outros;
Geografia	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação das imagens de satélite e suas informações de relevo; escalas e coordenadas geográficas. • Análise da distribuição populacional e densidade demográfica em diferentes áreas geográficas;
Física	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo dos trajetos, velocidades e distâncias; velocidade e tempo a partir do espaço a ser percorrido;
Língua Portuguesa	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos descritivos, com base nas informações obtidas no Google Maps e na pesquisa de campo. • Leitura e compreensão de legendas, descrições e informações apresentadas no Google Maps. • Vocabulários pertencentes ao universo dos recursos de localização. • Revisão dos textos produzidos pelos alunos.

Fonte: os autores (2022).

Após um processo marcado por intensos diálogos e debates, na segunda etapa, também realizada em sala de aula, decidimos investigar algumas ruas e instituições públicas do povoado, especialmente aquelas que sofreram modificações ao longo dos últimos anos. Essa escolha partiu do interesse dos próprios alunos e esteve alinhada à proposta pedagógica de promover uma aprendizagem significativa, com base na observação crítica do território vivido. Em seguida, mergulhamos na terceira etapa, com o objetivo de identificar e analisar possíveis inconsistências

e/ou lacunas nas informações disponíveis no Google Maps, articulando o uso das tecnologias digitais com a pesquisa com o cotidiano (ver quadro 3).

Nessa etapa acessamos a plataforma buscando informações sobre os espaços selecionados anteriormente. Ao registrarmos quais necessitavam de atualizações junto à plataforma, seguimos para a quarta etapa, com o objetivo de capturar imagens locais e anotar informações relevantes para atualização dos dados. É importante destacar que, durante a pesquisa de campo, foram retomados alguns conteúdos trabalhados anteriormente, tanto da disciplina de Geografia, quanto de Matemática e de Física, estabelecendo um diálogo contínuo com os alunos, uma vez que entendemos o currículo em perspectiva que

[...] se refere ao seu compromisso com a interatividade, de modo a colocá-lo como meio/fim estratégico para a produção coletiva do conhecimento, para o pensar coletivo. Nesse sentido, a organização dos conteúdos pedagógicos não se pode dar de maneira linear, geralmente vertical, mas de modo a ser, o currículo, um articulador das diversas disciplinas, flexível, ágil, dinâmico, interativo, integrado, heterogêneo, simultâneo, à maneira própria do pensar coletivo, atendendo às demandas da comunidade escolar, da sociedade em geral, da produção cultural, dos questionamentos teóricos e metodológicos do fazer pedagógico na contemporaneidade (Pretto, 2006, 13).

Por fim, realizamos o registro das novas informações, colaborando tanto para a atualização do Google Maps quanto para a sociedade que faz uso desse serviço de localização.

POSSIBILIDADES COLABORATIVAS E AUTORAIS COM O GOOGLE MAPS

Após a pesquisa e o estudo sobre o Google Maps, bem como a identificação das informações disponíveis na plataforma acerca do povoado pesquisado, observamos que determinados locais, com significativa importância para os seus habitantes, ainda não estavam listados na plataforma. Entre esses locais, destacam-se o posto policial local, que havia sido implementado e inaugurado há pouco tempo para garantir a segurança da comunidade, e o cemitério, um espaço de grande relevância cultural e histórica. Além disso, observamos que algumas informações sobre determinados pontos estavam desatualizadas ou inconsistentes, o que comprometia a precisão e utilidade do serviço para os usuários. Essas inconsistências e omissões estão detalhadas no quadro 3, a seguir, fornecendo um panorama das lacunas e necessidades de atualização na plataforma:

Quadro 3. LEVANTAMENTO DAS INFORMAÇÕES PRESENTES NO GOOGLE MAPS

Local	Detalhamento das informações Incorretas. Desatualizadas ou das lacunas	Atualizações a serem feitas
Rua Padre Ezaú B. Souza	O nome estava escrito incorretamente: Rua Padre “Zau” B. Souza	Corrigir o nome da rua para Padre Ezaú B. Souza
Mercado Municipal	As fotos estavam antigas	Atualizar as fotos, incluir descrições
Posto de Saúde	As fotos estavam antigas	Atualizar as fotos, incluir descrições
Cemitério	Não constava no Maps	Incluir foto, informações e localização
Posto Policial	Não constava no Maps	Incluir foto, informações e localização
Escolas Municipais	As fotos estavam antigas	Atualizar as fotos
Colégio Estadual	Não havia imagem do colégio	Incluir foto
Igreja Matriz	As fotos estavam antigas	Atualizar as fotos, incluir descrições

Fonte: os autores (2022).

Após a conclusão desse levantamento e de seu detalhamento (ver quadro 3), evidenciamos a necessidade não apenas de correções, mas também de atualizações e inclusões de informações essenciais. A partir desse ponto, iniciamos a busca por materiais e dados relevantes para a complementação junto ao Google Maps. Esse processo se deu na pesquisa de campo, momento em que o registro fotográfico e textual foi fundamental. Aqui visitamos presencialmente cada local identificado, a fim de capturar de forma legítima o que seria posteriormente lançado na plataforma. As imagens registradas durante essa visita aos locais foram posteriormente organizadas e analisadas para que a seleção atendesse aos objetivos traçados, evidenciando uma abordagem cuidadosa de todos os envolvidos, mediante a responsabilidade pedagógica e social da proposta. A figura 1 e a figura 2 trazem, respectivamente, um recorte do momento em que fora realizada a pesquisa in loco e a seleção das imagens para lançamento posterior na plataforma.

Figura 1. PESQUISA DE CAMPO



Fonte: acervo dos autores (2022).

Na figura 1, temos os alunos caminhando em direção à rua que dá acesso ao cemitério local. Lá foram registradas as fotos, anotadas informações importantes e, inclusive, realizada a marcação do local. Nessa atividade, a mediação contínua dos professores foi essencial não só em relação às orientações sobre a coleta dos dados, mas também pelo estabelecimento de diálogos sobre alguns conceitos da geografia, da matemática e da física, proporcionando uma abordagem interdisciplinar em imersão.

Figura 2. SELEÇÃO COLETIVA DAS IMAGENS PARA LANÇAR NO GOOGLE MAPS

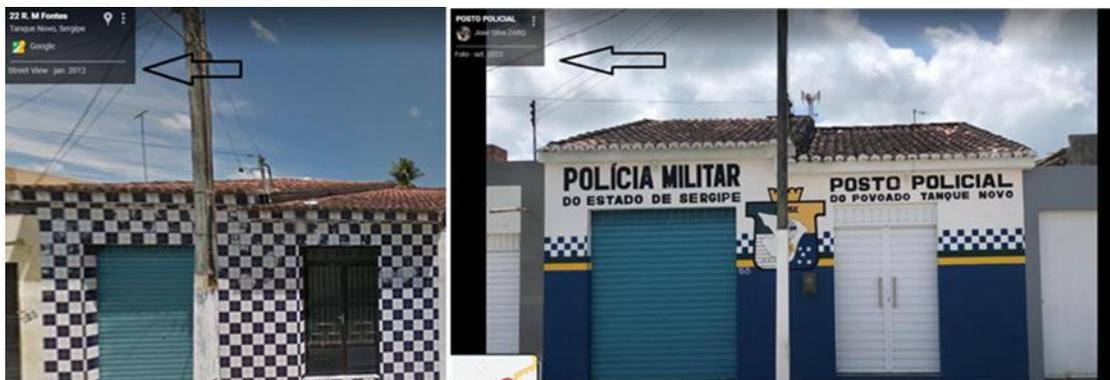


Fonte: acervo dos autores (2022).

Na figura 2, é evidenciada a etapa da seleção das fotos a serem lançadas no Google Maps. Esse momento foi conduzido de forma colaborativa pelos próprios alunos, por meio de debates e posterior inclusão das imagens na plataforma. Tal processo promoveu a autonomia e a participação ativa dos estudantes, possibilitando que as imagens escolhidas refletissem de maneira legítima e contextualizada a identidade e as especificidades dos locais mapeados. Ao assumirem esse papel ativo, os alunos deixaram de ser apenas receptores de conteúdo para se tornarem produtores de conhecimento, em consonância com a perspectiva de Alves (2008) e Ferrazo (2007), que reconhecem o cotidiano escolar como espaço legítimo de construção de *fazeressesaberes* a partir das vivências concretas dos sujeitos. Além disso, a prática fortaleceu o senso de pertencimento e responsabilidade, ao valorizar os saberes locais e estimular a autoria no uso das tecnologias digitais – em sintonia com a abordagem defendida por Pretto (2011), que ressalta a importância de práticas pedagógicas capazes de promover uma formação crítica e cidadã diante do digital.

Como exemplo de toda essa construção coletiva e colaborativa, apresentamos a figura 3 a seguir, ilustrando uma das alterações realizadas pelos alunos:

Figura 3. INCLUSÃO DA IMAGEM DO POSTO POLICIAL LOCAL



Fonte: acervo dos autores (2022).

A figura 3 apresenta duas imagens distintas, uma com data em 2012 e a outra em 2022. À época, ao acessarmos o endereço em que o posto policial se encontrava atualmente, o Google Maps nos levou para a imagem de uma casa particular (ver imagem à esquerda). Recentemente, essa residência foi reformada, dando lugar ao posto policial local (ver imagem à direita). Diante dessa inconsistência na informação, os alunos viverem um processo coletivo e colaborativo para promover a socialização de uma informação atualizada e importante para a comunidade. A transformação desse espaço, de uma residência comum para um posto policial, exemplifica

alterações que exigem uma atualização constante das plataformas de geolocalização, uma vez que uma informação errada pode gerar possíveis transtornos para seus usuários.

Ao proporem a mudança da informação no Google Maps como importante, sinalizando os possíveis problemas gerados com a informação incorreta, os alunos demonstram interatividade legítima no processo educativo, além de contribuírem para a comunidade local e para aquele que deseja conhecê-la ou visitá-la, seja virtual, seja presencialmente. Essa interatividade é favorecida pelas tecnologias digitais interativas que, como aponta Silva (2014), ampliam as possibilidades de participação, intervenção e construção coletiva do conhecimento, ao promoverem múltiplas conexões e relações no processo formativo. Assim, a figura 3 serve como exemplificação visual do trabalho desenvolvido com e pelos alunos, partindo da identificação de problemas e seguindo para a sua solução, evidenciando a relevância de práticas pedagógicas imersivas e situadas no seu próprio cotidiano.

É importante destacar que, para realizar as atualizações na plataforma, o acesso foi efetuado por meio do perfil de um dos professores, tendo em vista que o Google Maps exige cadastro vinculado a uma conta e idade mínima legal. A opção por essa mediação docente levou em consideração não apenas o cumprimento das exigências legais e a segurança dos alunos, mas também a necessidade de garantir o uso responsável e ético das tecnologias, em conformidade com as políticas de proteção de dados. Essa postura vai ao encontro do que defende Pretto (2011), ao afirmar que a inserção do digital na educação deve ser acompanhada de uma reflexão crítica sobre seus aspectos sociais, políticos e éticos, de modo que a prática pedagógica não se limite ao uso instrumental das ferramentas, mas contribua para a formação de sujeitos conscientes e comprometidos com a responsabilidade social na produção e circulação de informações. Ao assumir essa mediação, o docente também exerce seu papel como curador e orientador de práticas autorais e comprometidas com o bem comum, conforme aponta Lucena (2016).

Vale destacarmos que as atualizações e as solicitações de alterações, como a modificação dos nomes de alguns locais e demais informações inconsistentes, não acontecem automaticamente, pois são analisadas e requerem validação posterior do Google Maps. Inclusive, a sugestão de alteração do nome de uma determinada rua não foi acatada, à época, pelo Google Maps. A seguir, a figura 4 ilustra parte da repercussão da atualização de um dos locais selecionados e atualizados pelos alunos.

Figura 4. REGISTRO DAS ATUALIZAÇÕES NA PLATAFORMA GOOGLE MAPS



Fonte: acervo dos autores (2022).

De acordo com a figura 4, em julho de 2025, a imagem do Mercado Municipal ultrapassou 6 mil visualizações desde sua publicação em 2022. Esse número expressivo sugere que o registro pode ter contribuído tanto para orientar a circulação de pessoas pelo povoado quanto para permitir que conterrâneos residentes em outras regiões acompanhassem remotamente as transformações locais. Tal alcance reafirma que as atualizações feitas pelos alunos extrapolaram os limites da sala de aula, dialogando diretamente com demandas reais da comunidade e com o interesse de um público mais amplo. Essa prática reforça, como já dito, a perspectiva defendida por Pretto (2006, 2011), segundo a qual o uso das tecnologias digitais deve ser compreendido como exercício de cidadania e produção de conhecimento com responsabilidade social, e não como mera aplicação técnica. Ao possibilitar que os alunos atuem como sujeitos produtores de conteúdo relevante e socialmente útil, a experiência também se aproxima da ideia de autoria crítica e situada (Ferraço, 2007; Alves, 2008), ao valorizarem os *fazeressaberes* que emergem dos cotidianos e suas interfaces com o mundo digital.

Atualizar as fotos no Google Maps desempenha um papel fundamental para ajudar os usuários na identificação precisa dos locais mapeados, oferecendo uma representação visual atualizada e fiel dos lugares. Além disso, contribui para antecipar o reconhecimento desse espaço, fornecendo aos usuários uma visão precisa de suas características físicas e de seus pontos de referência. Essa antecipação do reconhecimento não apenas ajuda os usuários a economizarem tempo, mas também pode melhorar as experiências, especialmente para aqueles que visitam o local pela primeira vez. Além disso, em tempos de comércio e compras on-line, o fato de as informações contidas no Google Maps estarem atualizadas contribui significativamente para que os produtos adquiridos cheguem no endereço informado e com mais precisão. A atualização das

fotos no Google Maps também contribui para que os conterrâneos que moram longe acompanhem as mudanças em sua antiga cidade ou região de origem, fornecendo uma conexão visual e emocional com o lugar e permitindo que aqueles que se mudaram estejam por dentro das transformações geoespaciais em sua comunidade, mesmo à distância.

Por fim, o trabalho desenvolvido (e aqui refletido) evidencia a potência de práticas pedagógicas colaborativas e autorais na educação básica, nas quais alunos e professores constroem *fazeressaberes* conjuntamente ao se apropriarem criticamente das culturas digitais. Para além da consolidação de conhecimentos disciplinares, a proposta contribuiu para ampliar as compreensões socioculturais dos estudantes, fortalecendo sua atuação cidadã e seu pertencimento aos territórios que habitam. Nesse contexto, o uso do Google Maps se mostrou relevante em sua dimensão local, mas também se reverberou em outras dimensões, uma vez que a sociedade, em diferentes momentos do cotidiano – seja no âmbito pessoal ou profissional –, vem fazendo uso desse tipo de serviço. A experiência possibilitou aos alunos não apenas navegar por uma plataforma digital, mas também intervir nela, contribuindo com dados atualizados e socialmente significativos. Tal perspectiva dialoga com Pretto (2006) e Lucena (2016), ao defenderem que a verdadeira inclusão digital se dá quando os sujeitos não apenas acessam a tecnologia, mas também se tornam produtores conscientes e responsáveis de informação. Trata-se, portanto, de uma prática que rompe com o uso passivo dos dispositivos e promove a autoria, a criticidade e o compromisso social, elementos essenciais para uma formação libertadora (Freire, 2001; Pretto, 2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, destacamos inicialmente a relevância do Google Maps, enquanto plataforma de localização virtual gratuita, e suas contribuições para aqueles que se utilizam desse tipo de serviço. Diante do seu potencial de geolocalização, percebemos que, na educação, tal plataforma apresenta também possibilidades na construção de conhecimento dos alunos do ensino fundamental. De posse desse aspecto, propomos vivências com o Google Maps, partindo da compreensão de seu funcionamento, ao tempo em que refletíamos sobre objetos dos conhecimentos imbricados em sua utilização.

A colaboração entre alunos e professores, nesse processo, permitiu não apenas a atualização de informações geográficas no Google Maps, mas também uma abordagem interdisciplinar que enriqueceu o entendimento dos alunos sobre diversos conceitos. Do ponto de

vista pedagógico, ressaltamos a integração das tecnologias digitais proporcionando uma aprendizagem prática e contextualizada, permitindo aos alunos aplicarem conceitos teóricos em um contexto do mundo real. Além disso, a colaboração entre as disciplinas promoveu uma abordagem interdisciplinar que enriqueceu a compreensão dos alunos sobre os temas estudados. Digitalmente, os alunos desenvolveram habilidades essenciais, como pesquisa online, produção de mapas e colaboração virtual. Essa vivência promoveu também a conscientização sobre a importância da colaboração e do uso responsável da tecnologia, sem esquecer de preservar a identidade e os interesses dos alunos, bem como problematizar o tratamento dos dados coletados pelas empresas privadas que se encontram em parceria com as instituições públicas. Isso significa que as experiências vividas com a proposta acolheram sua complexidade, pois foram além do simples uso das tecnologias digitais na sala de aula, pois envolveram *práticas saberes* emergentes, ao transformar as dinâmicas cotidianas da sala de aula.

Como todo e qualquer trabalho pedagógico e de pesquisa, também emergiram desafios que, de alguma forma, fomentaram adaptações e mudanças do planejamento inicial. A ausência de um laboratório de informática e a dificuldade no acesso à internet na escola foram os principais. Essa ausência impediu que os alunos em dupla ou grupos menores realizassem a pesquisa de forma imersiva nos próprios *smartphones* na escola. A alternativa adotada pelo docente foi utilizar-se de um único notebook, projetando o trabalho para que os demais acompanhassem. Embora a forma como a mediação aconteceu tenha oportunizado importantes contribuições, reconhecemos que o trabalho colaborativo em que todos se encontrassem em contato direto com o digital poderia oportunizar mais descobertas e compreensões. Além disso, a integração de outros professores foi limitada devido a carga horária incompatível, o que dificultou a realização de encontros para debatermos juntos as temáticas trabalhadas em sala.

Contudo, apesar dessas problemáticas, concluímos que este trabalho possui potencial para continuidade, uma vez que ainda há espaços para atualização de outras informações disponíveis no Google Maps, especialmente no que diz respeito à visualização de caminhos através do *Street View*. Requer, inclusive, explorar mais os conteúdos geográficos, físicos e matemáticos, discutindo conhecimentos específicos de maneira transversal para construir novos *fazeressaberes*, bem como compreender mais profundamente os desafios, as oportunidades e as implicações das tecnologias digitais na educação. Assim, este estudo representa não apenas uma realização significativa, mas também um ponto de partida para futuras investigações que envolvam práticas colaborativas e autorais com os alunos em imersão com o digital.

Ao final, destacamos que os professores desempenham um importante papel em relação às tecnologias digitais nas práticas de sala de aula, mediando o uso de seus alunos de forma responsável e crítico dessas tecnologias. Embora a apropriação do digital ainda não seja uma realidade de todos os docentes, a vivência aqui discutida demarca que as tecnologias aos poucos começam a ser integradas às suas práticas de maneira crítica, apoiada na colaboração e na autoria, não se constituindo, portanto, como meros consumidores dos artefatos digitais. Isso quer dizer que as dificuldades ainda persistem, mas também é preciso reconhecer que já existem experiências que rompem com a lógica da tecnicidade, com movimentos concretos de resignificação pedagógica e, inclusive, de resistência docente frente às limitações estruturais e formativas.

Reforçamos, portanto, que as tecnologias digitais na educação não se limitam à mera disponibilidade de recursos; é necessário formar continuamente os docentes em uma perspectiva analítica e crítica ao integrar esses dispositivos aos *espaçostempos* escolares, de modo a favorecer uma aprendizagem contextualizada e significativa. O objetivo é ir além da memorização conteudista, promovendo a formação de sujeitos conscientes, participativos e comprometidos com as questões sociais e políticas – vivenciando, assim, uma educação verdadeiramente libertadora. Quando o professor é formado sob essa perspectiva crítica, sua prática reverbera na atuação dos seus alunos, que também passam a ocupar uma posição ativa, reflexiva e autônoma na construção do conhecimento e na leitura do mundo que os cerca.

REFERÊNCIAS

1. ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. **Pesquisa nos/ dos/com os cotidianos das escolas**. Petrópolis: DPetAlii, 2008.
2. BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 94, p. 23-40, jul./dez. 2015.
3. FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. Educação & Sociedade: **Revista de Ciência da Educação, Centro de Estudos Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98. p. 73-95, jan./abr. 2007.
4. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
5. LUCENA, Simone. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 277-290, jan./mar. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/Mh9xtFsGCs6HRpCWWM5XhvL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 18 fev 2024.

6. PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. **On the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1108/10748120110424816>. Acesso em: 19 jan. 2024.
7. PRETTO, Nelson De Luca; PINTO, Claudio da Costa. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11 n. 31 jan./abr. 2006. p.19-30. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/tecnologias-novas-educacoes>. Acesso em: 19 jan. 2024.
8. PRETTO, Nelson. De Luca. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga/Portugal, v. 24, n., 2011, p. 95-118. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/3042/2459>. Acesso em 10 mar. 2024.
9. PRETTO, Nelson De Luca. Políticas públicas educacionais no mundo contemporâneo. **Liinc em Revista**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2006. DOI: 10.18617/liinc.v2i1.201. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/3097>. Acesso em: 14 fev. 2024.
10. MACEDO, Roberto Sidinei. **Pesquisar a experiência** - compreender mediar saberes experienciais. Curitiba: CRV, 2015
11. MARTINS, Ana Valéria de Oliveira. **O Google Maps e o ensino interdisciplinar de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2022. 179f. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) - Instituto MetrÓpole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.
12. REDAÇÃO MAPLINK. Saiba qual é o melhor aplicativo de mapas para empresas. **Maplink Blog**, 6 de jan. 2022. Disponível em: <https://blog.maplink.global/melhores-aplicativos-mapas/>. Acesso em: 11 jul. 2022.
13. SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2014.