



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS CAXIAS
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA

FRANCISMAR RIBEIRO DO ESPÍRITO SANTOS

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: abordagens sobre o conceito de lugar em São João do Sóter, Maranhão

Caxias

2025

FRANCISMAR RIBEIRO DO ESPÍRITO SANTOS

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: abordagens sobre o conceito de lugar em São João do Sóter, Maranhão

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Geografia Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, como requisito para a obtenção do grau de Geografia Licenciatura.

Orientador: Prof. Me. Francisco Wellington de Araujo Sousa

Caxias

2025

S237e Santos, Francismar Ribeiro do Espírito

Estratégias metodológicas para o ensino de Geografia no 6º ano do ensino fundamental: abordagens sobre o conceito de lugar em São João do Sóter, Maranhão / Francismar Ribeiro do Espírito Santos._Caxias: Campus Caxias, 2025.

55f.

Graduação (Graduação) – Universidade Estadual do Maranhão – Campus Caxias, Curso de Licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Me. Francisco Wellington de Araujo Sousa.

1. Lugar. 2. Metodologias de ensino. 3. Ensino -
aprendizagem. I. Título.

CDU 91:373.3


FRANCISMAR RIBEIRO DO ESPÍRITO SANTOS

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: abordagens sobre o conceito de lugar em São João do Sóter, Maranhão


Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Geografia Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, como requisito para a obtenção do grau de Geografia Licenciatura.

Aprovada em: 18/12/2025


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCO WELLINGTON DE ARAUJO SOUSA
Data: 09/01/2026 18:47:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Francisco Wellington de Araujo Sousa (Orientador)
Mestre em Geografia
Universidade Estadual do Maranhão

Documento assinado digitalmente
 SILVANA ARAUJO MACIEL
Data: 09/01/2026 18:28:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Silvana Araújo Maciel
Secretaria de Estado da Educação do Piauí - SEDUC

Documento assinado digitalmente
 JUCIARA DE OLIVEIRA SOUSA
Data: 09/01/2026 10:20:25-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Juciara de Oliveira Sousa
Universidade Estadual do Maranhão

A Deus, Criador do universo e Guardião da minha alma e à minha família, que me proporcionou um ambiente de amor e incentivo para esta realização.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, que me deu resistência para concluir essa jornada.

À minha esposa Maria Jose Barbosa, pela paciência, principalmente nos últimos dias.

Aos meus filhos Saulo Samuel e Joana Maria, que vieram para dar sentido a minha vida.

Ao professor Me. Francisco Wellington de Araujo Sousa, por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação.

À Marcia de Jesus Oliveira, uma amiga com quem pude contar.

E à minha patroa, Keylla Lacerda, que me deu condições para cumprir todas idas e vindas ao centro de ensino, estágios e todos os outros deveres em relação ao curso.

“O que você semeia, isso você colherá”.

Gálatas 6:7-8

RESUMO

O ensino de Geografia no Brasil possui uma trajetória marcada por transformações que refletem as mudanças sociais, políticas e educacionais do país. Tradicionalmente, a Geografia era ensinada de forma descritiva, focando em conteúdos enciclopédicos, como nomes de rios, capitais e montanhas. Essa abordagem, baseada na memorização e na cartografia estática, foi sendo gradualmente superada por um ensino mais dinâmico e contextualizado. Dessa forma, o ensino de Geografia assume um papel formativo, contribuindo para a construção da cidadania e para a leitura crítica da realidade. O conceito de "lugar" é um dos pilares fundamentais da Geografia contemporânea e ocupa uma posição central no ensino desta disciplina. Muito além da simples identificação de espaços físicos, o lugar envolve dimensões afetivas, sociais, econômicas e culturais que constituem a experiência humana no espaço. Ensinar Geografia a partir do conceito de lugar implica desenvolver uma compreensão crítica e sensível do mundo, em que o aluno é convidado a perceber as dinâmicas territoriais, não apenas como fenômenos distantes, mas como realidades próximas e vividas. Esse trabalho tem como objetivo geral promover o ensino-aprendizagem da Geografia no Ensino Fundamental anos finais por meio de metodologias alternativas, com ênfase ao conceito de lugar. Para alcançar o objetivo geral, definiu-se como objetivos específicos os seguintes: discutir os conceitos relacionados ao ensino de geografia, o conceito de lugar na educação básica e metodologias ativas; desenvolver e aplicar atividades que auxiliem na aprendizagem do conceito de lugar na Geografia; compreender como o uso de metodologias ativas contribuem para ensino do conceito de Lugar no ensino fundamental. Esta pesquisa foi desenvolvida na Unidade Mais Integral Francisca de Abreu, da cidade de São João do Sóter, Maranhão, com 24 alunos do 6º ano do ensino fundamental. Foram realizadas aulas lúdicas e de fácil reprodutibilidade acerca do tema lugar. Inicialmente os alunos foram submetidos a um questionário diagnóstico sobre o tema, onde, 79,16% não alcançaram a nota mínima 6,00. Após a realização das atividades, o número de alunos que obtiveram nota igual ou superior a 6,00 foi de 91,66% demonstrando assim a eficácia de metodologias alternativas para o ensino de Geografia dentro da temática lugar. Os alunos ainda foram submetidos a um questionário com questões subjetivas, eles relataram o quanto dinâmicas, animadas e eficazes foram a aula e a aprendizagem. Esses tipos de metodologias de ensino fazem com que as dinâmicas das aulas sejam fluidas e o ensino ocorra de forma mais efetiva, tornando o discente protagonista no seu processo de transformação de conhecimento.

Palavras-chave: Lugar. Metodologias de Ensino. Ensino – aprendizagem

ABSTRACT

The teaching of Geography in Brazil has a history marked by transformations that reflect the country's social, political, and educational changes. Traditionally, Geography was taught descriptively, focusing on encyclopedic content such as the names of rivers, capitals, and mountains. This approach, based on memorization and static cartography, has been gradually superseded by a more dynamic and contextualized teaching method. In this way, Geography education assumes a formative role, contributing to the construction of citizenship and the critical reading of reality. The concept of "place" is one of the fundamental pillars of contemporary Geography and occupies a central position in the teaching of this discipline. Far beyond the simple identification of physical spaces, place involves affective, social, economic, and cultural dimensions that constitute the human experience in space. Teaching Geography from the concept of place implies developing a critical and sensitive understanding of the world, in which the student is invited to perceive territorial dynamics not only as distant phenomena but as realities that are close and lived. This work aims to promote the teaching and learning of Geography in Elementary School through alternative methodologies, with an emphasis on the concept of place. To achieve this general objective, the following specific objectives were defined: to discuss concepts related to the teaching of geography, place in basic education, and active methodologies; to develop and apply activities that aid in learning the concept of place in Geography; to understand how the use of active methodologies contributes to teaching the concept of place in elementary school. This research was developed at the Francisca de Abreu Integrated Unit in the city of São João do Sóter, Maranhão, with 24 students from the 6th grade of elementary school. Playful and easily reproducible lessons on the theme of place were conducted. Initially, the students were given a diagnostic questionnaire on the topic, where 79.16% did not achieve the minimum grade of 6.00. After the activities were carried out, 91.66% of the students obtained a grade of 6.00 or higher, demonstrating the effectiveness of alternative methodologies for teaching Geography within the theme of place. The students were also given a questionnaire with subjective questions, where they reported how dynamic, engaging, and effective the class and learning were. These types of teaching methodologies make the dynamics of the classes more fluid and the teaching more effective, making the student the protagonist in their knowledge transformation process.

Keywords: Place. Methodologies. Teaching – learning

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa de localização da Unidade Mais Integrada Francisca de Abreu.....	27
Figura 2 - Fotografia da Escola Unidade Mais Integral Francisca de Abreu, São João do Sóter, Maranhão.....	28
Figura 3 - Quadro com o hino da cidade de São João do Sóter.....	36
Figura 4 - Alunos durante a atividade do hino de São Joao do Sóter.....	37
Figura 5 - Alunos durante a atividade do álbum de fotos do meu lugar.....	38
Figura 6 - Aluna durante a realização da atividade de caça- palavras.....	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Distribuição dos alunos quanto ao sexo.....	33
Gráfico 2 - Resultado da aplicação do Questionário para diagnose dos alunos.....	34
Gráfico 3- Resultado da aplicação do Questionário após a realização das atividades lúdicas sobre o conceito de Lugar.	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição de cada atividade implementada com os alunos.....	31
Quadro 2 - Respostas dos alunos sobre o Hino da Cidade de São João do Sóter – MA	41
Quadro 3 – Respostas dos Alunos Sobre Atividade do Álbum de Fotos de São João do Sóter	43
Quadro 4 – Respostas dos Alunos Sobre a Atividade do Caça- palavras.....	45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE = Atendimento Educacional Especializado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

MA = Maranhão

PCNs = Parâmetros Curriculares Nacionais

SIG = Sistemas de Informação Geográfica

TDICs = Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UEMA = Universidade Estadual do Maranhão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	19
2.1 Contexto Histórico do Ensino de Geografia no Brasil.....	19
2.2 O Conceito de Lugar no Ensino de Geografia.....	22
2.3. Metodologias de Ensino e Aprendizagem: Desafios e Perspectivas no Ensino de Geografia.....	24
3 METODOLOGIA.....	27
3.1 Localização e Aspectos Gerais da Área de Estudo.....	27
3.2 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa.....	28
3.3 Coleta de Dados e Atividades Desenvolvidas.....	30
3.4 Análise dos Dados.....	31
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	33
4.1 Análise do Conhecimento Prévio dos Alunos.....	33
4.2 Realização das Atividades e Resultados Após Aulas Lúdicas.....	36
4.3 Percepção dos Alunos Após as Aulas Lúdicas.....	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
ANEXOS.....	52

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia no Ensino Fundamental desempenha um papel importante na formação crítica e cidadã dos alunos, uma vez que proporciona a compreensão das dinâmicas socioespaciais, socioculturais, das relações entre sociedade e natureza e do entendimento do conceito de espaço geográfico. No entanto, observa-se que o ensino de Geografia, em muitas escolas, ainda é abordado de forma tradicional, com ênfase excessiva na memorização de conteúdos e escassa contextualização com a realidade vivida pelos estudantes (Callai, 2010).

Essa abordagem pode comprometer o interesse dos alunos e limitar sua capacidade de interpretar e intervir em seu meio social. Diante disso, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas no ensino de Geografia, buscando metodologias mais ativas e significativas que valorizem a experiência do aluno, promovam a leitura crítica do espaço e incentivem a formação de sujeitos participativos e conscientes (Castellar; Passini, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa perspectiva ao destacar que o ensino de Geografia deve contribuir para o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes, articulando saberes locais e globais, e promovendo o entendimento das interações entre os aspectos naturais e humanos (Brasil, 2018).

Estudar o tema "lugar" em Geografia é fundamental, especialmente na Educação Básica, porque ajuda os alunos a desenvolverem uma compreensão inicial do espaço geográfico a partir daquilo que é mais próximo e significativo para eles. Sendo assim, contextualizar e dinamizar o tema em sala de aula proporciona aos alunos aprender os conteúdos geográficos a partir de experiências que eles conhecem e vivenciam no dia a dia. Os alunos passam a desenvolver o senso de pertencimento e identidade, além disso, compreender o lugar possibilita aos estudantes a valorizarem o espaço onde vivem, a história local, a cultura e os modos de vida da sua comunidade. Forma a base para entender outros conceitos geográficos, bem como, estimula o olhar crítico sobre o espaço vivido, pois os alunos são incentivados a observar as transformações do lugar, problemas ambientais e sociais, e podem começar a pensar em possíveis melhorias.

Nesse sentido, o desenvolvimento desse trabalho propõe a utilização de práticas pedagógicas que tornem o ensino de Geografia mais significativo na Educação Básica, com ênfase no 6º ano do Ensino Fundamental anos finais, favorecendo o desenvolvimento de competências e habilidades previstas pela BNCC. Destaca-se que nessa série, os alunos estão em grandes mudanças, e assim, trabalhar o tema "lugar" vem como grande aliado para o

entendimento do mesmo como local de pertencimento, tornando assim uma importante ferramenta para o desenvolvimento físico, pessoal e crítico desse grupo de alunado.

Desse modo, essa pesquisa busca colaborar com as discussões sobre o Ensino de Geografia, fornecendo subsídios teóricos e práticos tanto para professores em formação, quanto para aqueles já atuantes, no que se refere a utilização de atividades que possibilite o entendimento do conceito de lugar, reforçando a importância dessa disciplina na construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

O lugar é um conceito importante na Geografia escolar, que ajuda os alunos a entenderem o mundo. No entanto, muitos ainda têm dificuldades em reconhecer e analisar os elementos dos lugares que conhecem. O conceito de lugar envolve experiências, relações sociais, percepções, identidades e memórias. Quando esse conteúdo é ensinado apenas por meio de aulas expositivas ou definições prontas, ele se torna abstrato e distante da realidade do aluno. Por isso faz-se importante o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino pois aproximam o conteúdo da vida dos alunos, tornam o aprendizado mais ativo, crítico e significativo.

Dessa forma, estudar o conceito de lugar é importante, pois favorece a formação cidadã ao estimular os estudantes a terem uma postura crítica e reflexiva diante das dinâmicas socioambientais presentes em seu cotidiano. Ao compreenderem que os lugares são carregados de significados e influenciados por relações sociais, políticas e econômicas, os alunos tornam-se mais aptos a identificar problemas locais e participar ativamente na busca por soluções.

Nesse sentido, a abordagem do conceito de lugar no Ensino Fundamental ultrapassa o domínio conceitual, contribuindo para uma educação comprometida com a valorização do ambiente, da cultura e da participação social. Diante disto, surge o questionamento sobre quais metodologias são empregadas para a transmissão do conhecimento sobre o conceito de lugar, e quais alternativas poderiam ser utilizadas para maximizar o ensino, conseqüentemente o processo ensino aprendizagem.

Para Tuan (2013) e Callai (2010) a escassez de metodologias ativas no ensino do conceito de lugar representa um desafio significativo para a formação dos estudantes do Ensino Fundamental. Apesar de o conceito ser central na Geografia escolar, ele ainda é frequentemente trabalhado de forma descritiva e pouco contextualizada, limitando a participação do aluno no processo de construção do conhecimento. Essa abordagem tradicional dificulta a compreensão crítica do espaço vivido, uma vez que impede que o estudante relacione suas próprias experiências, percepções e práticas cotidianas ao estudo do lugar.

Portanto a relevância desta pesquisa está na cooperação para o melhoramento das metodologias para o ensino de lugar na geografia do 6º ano do ensino fundamental. Assim, percebe-se que nessa série, ainda há muitos estudantes com dificuldades em entender o conceito de lugar de forma ampla. Eles costumam se limitar a descrever fisicamente os ambientes ou memorizar características, sem conectá-los ao cotidiano e às dinâmicas sociais dos lugares. Essas dificuldades podem ser causadas por métodos de ensino tradicionais, que focam muito na explicação oral e no uso de livros didáticos, sem incentivar a participação ativa, a observação, a análise e o pensamento crítico dos estudantes.

Diante dessa realidade, surge os seguintes questionamentos: Como as estratégias metodológicas podem contribuir para o ensino significativo do conceito de lugar no 6º ano do Ensino Fundamental? Quais estratégias metodológicas podem ser mais eficazes para promover a compreensão do conceito de lugar no 6º ano?

Nesse contexto, esse trabalho tem como objetivo geral promover o ensino-aprendizagem da Geografia no Ensino Fundamental anos finais por meio de metodologias alternativas, com ênfase ao conceito de lugar. Para alcançar o objetivo geral, definiu-se como objetivos específicos os seguintes: discutir os conceitos relacionados ao ensino de geografia, o lugar na educação básica e metodologias ativas; desenvolver e aplicar atividades que auxiliem na aprendizagem do conceito de lugar na Geografia; compreender como o uso de metodologias ativas contribuem para o ensino do conceito de Lugar no ensino fundamental.

A pesquisa está estruturada em cinco seções, esta introdução é a primeira, em que são apresentados uma breve e precisa contextualização sobre a temática do conceito de lugar, bem como as justificativas, problemática e os objetivos, que foram essenciais para a discussão da pesquisa. A seção dois, denominada de “Revisão de literatura”, apresenta discussões sobre o ensino de geografia, destacando o conceito de lugar e as metodologias alternativas para o entendimento desse conceito. A seção três, intitulada “Metodologia”, apresenta todo o percurso metodológico para a elaboração e execução deste estudo. Ademais, a seção quatro, definida como “resultados e discussão”, apresenta os principais resultados do desenvolvimento desse estudo, com enfoque na discussão da implementação das atividades. E por fim, a seção cinco, indicada por “Considerações Finais”, que apresenta uma síntese de toda a pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Contexto Histórico do Ensino de Geografia no Brasil

O ensino de Geografia no Brasil possui uma trajetória marcada por transformações que refletem as mudanças sociais, políticas e educacionais do país. Desde o período imperial até os dias atuais, o ensino dessa disciplina passou por distintas fases, moldando-se conforme os interesses ideológicos, econômicos e culturais vigentes (Santos; Fernandes, 2018)

Durante o período imperial, o ensino de Geografia era voltado à elite, sendo lecionado nos colégios de formação secundária. Tinha um caráter descritivo, com ênfase na memorização de nomes de rios, montanhas, capitais e divisões territoriais. Nesse período, a Geografia servia como instrumento de formação nacionalista, associada à valorização do território brasileiro e à construção de uma identidade nacional. Segundo Oliveira (2004), “a Geografia ensinada nas escolas do século XIX era marcada por uma perspectiva enciclopédica, com forte influência da geografia física europeia”.

Com a Proclamação da República em 1889 e as reformas educacionais subsequentes, a Geografia continuou a ser valorizada como disciplina de formação cívica. No início do século XX, a disciplina passou a ter uma função de fortalecimento do sentimento de brasilidade. De acordo com Cavalcanti (2002), o ensino geográfico era “utilizado como ferramenta de formação de um cidadão patriota, conhecedor do território nacional e defensor da ordem estabelecida”.

Basso (2014) reforça que a compreensão do percurso histórico da disciplina de Geografia que foi instaurada na República tinha como objetivo intrínseco formar cidadãos com amor à pátria acima de qualquer outra nação, mesmo acima e principalmente da nação de origem.

No livro publicado em 1925 por Delgado de Carvalho, *Methodologia do ensino de Geographico: introdução aos estudos de Geographia moderna*, tem-se a preocupação central focava nessa direção que a disciplina de Geografia tomaria dentro do ensino secundário brasileiro. Deste modo este livro traz um direcionamento que envolvia as orientações metodológicas e até mesmo curriculares para o ensino de Geografia no Brasil, ancoradas com os princípios escolanovistas.

Nas décadas de 1930 e 1940, com o advento do Estado Novo e a centralização política promovida por Getúlio Vargas, o ensino de Geografia passou a ser controlado de forma mais direta pelo Estado. Os conteúdos escolares foram reorganizados para reforçar o nacionalismo e

a unidade territorial. Nesse período, a Geografia Física ganhou ainda mais destaque, sendo usada para enaltecer as riquezas naturais do país e justificar projetos de integração territorial. Como destaca Moraes (1981), “o ensino de Geografia no Estado Novo desempenhou papel essencial na consolidação do projeto nacional desenvolvimentista”.

A partir da década de 1960, com o avanço das ciências humanas e sociais, surgiu uma crítica ao modelo tradicional de ensino da Geografia. Essa crítica se intensificou com a ascensão da chamada “Geografia Crítica” ou “Geografia Humanista”, que ganhou força principalmente a partir dos anos 1970. Inspirada por autores como Milton Santos e orientada por um olhar mais social e político, essa abordagem propunha um ensino de Geografia voltado para a compreensão das contradições do espaço geográfico e das desigualdades sociais. Milton Santos (1996) afirmava que “o espaço é um produto social, construído pelas relações de produção, e o ensino de Geografia deve possibilitar a leitura crítica dessa realidade”.

Durante a ditadura militar (1964-1985), contudo, houve um retrocesso no ensino de Geografia, com a imposição de um currículo tecnicista e despolitizado. A disciplina foi orientada para a valorização do desenvolvimento econômico, omitindo discussões sobre injustiças sociais e conflitos territoriais. Segundo Callai (1999), “o ensino de Geografia, nesse período, foi reduzido a uma prática mecânica, alienante, voltada à formação de mão de obra disciplinada para o mercado”.

Com o processo de redemocratização, na década de 1980, e especialmente após a promulgação da Constituição de 1988, houve uma retomada do projeto de uma Geografia escolar mais crítica e reflexiva. A aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, representou um marco nesse processo, ao valorizar a interdisciplinaridade, a contextualização e a construção de competências e habilidades. Conforme os PCN (1998), “o ensino de Geografia deve permitir ao aluno compreender a produção e organização do espaço, analisando criticamente as relações sociais, políticas e econômicas”.

No século XXI, o ensino de Geografia enfrenta novos desafios, como a incorporação das tecnologias digitais, a abordagem de temas transversais (meio ambiente, diversidade cultural, globalização) e a resistência à padronização dos currículos por meio de políticas como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Embora a BNCC (2017) busque garantir uma formação comum para todos os estudantes, ela também foi criticada por reduzir a autonomia dos professores e por limitar a abordagem crítica da disciplina (Reitter et al, 2024). Para Moreira (2020), “há o risco de se retornar a um ensino geográfico tecnicista, caso as diretrizes da BNCC não sejam reinterpretadas à luz das necessidades locais e da formação cidadã”.

Portanto, historicamente, o ensino de Geografia no Brasil foi marcado por uma abordagem conteudista, voltada para a memorização de informações geográficas e a descrição de paisagens. Segundo Callai (2000), essa fase inicial caracterizou-se pelo ensino de uma Geografia descolada da realidade dos alunos, com foco excessivo em aspectos físicos e naturais, negligenciando a dimensão humana e social do espaço.

O ensino de Geografia nas escolas brasileiras vem passando por profundas transformações nas últimas décadas, acompanhando as mudanças sociais, culturais, econômicas e tecnológicas da sociedade contemporânea. A perspectiva atual privilegia uma abordagem crítica e reflexiva, que ultrapassa a simples memorização de conteúdos e busca compreender as dinâmicas socioespaciais e suas implicações na vida dos sujeitos (Santos; Fernandes, 2018).

Tradicionalmente, a Geografia era ensinada de forma descritiva, focando em conteúdos enciclopédicos, como nomes de rios, capitais e montanhas. Essa abordagem, baseada na memorização e na cartografia estática, foi sendo gradualmente superada por um ensino mais dinâmico e contextualizado. Segundo Callai (2000), "a Geografia escolar deve proporcionar ao aluno a compreensão do mundo em que vive, relacionando o local com o global, o natural com o social". Dessa forma, o ensino de Geografia assume um papel formativo, contribuindo para a construção da cidadania e para a leitura crítica da realidade.

Na atualidade, o foco está na análise das interações entre sociedade e natureza, nas questões ambientais, urbanas, rurais e geopolíticas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa perspectiva ao estabelecer competências e habilidades que incentivam o pensamento crítico, a leitura de diferentes linguagens (como mapas, gráficos e imagens), e a compreensão de problemas socioambientais locais e globais. Como destaca Cavalcanti (2008), "ensinar Geografia é ensinar o aluno a pensar espacialmente, a compreender o espaço como construção social e histórica".

Para Ausubel (2003), a aprendizagem se torna realmente significativa quando o aluno é capaz de relacionar novos conteúdos a conhecimentos prévios, algo facilitado por metodologias dinâmicas e contextualizadas. Dessa forma, práticas pedagógicas favorecem motivação, criatividade e participação, potencializando o desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

Além disso, a utilização das tecnologias digitais e de metodologias ativas no ensino de Geografia tem ganhado destaque. O uso de recursos como imagens de satélite, sistemas de informação geográfica (SIG), vídeos e plataformas interativas possibilita maior envolvimento dos alunos, favorecendo a aprendizagem significativa. De acordo com Passini (2006), "as novas

tecnologias permitem uma maior aproximação da escola com o cotidiano dos alunos, tornando a Geografia mais atrativa e compreensível”.

A perspectiva atual também valoriza o protagonismo do aluno e a mediação ativa do professor. O papel do docente deixa de ser o de mero transmissor de conhecimento e passa a ser o de facilitador do processo de construção do saber. Isso exige do professor uma constante atualização e formação continuada. Nesse sentido, Libâneo (2006) afirma que “o professor precisa ser um mediador consciente dos objetivos educacionais e capaz de contextualizar os conteúdos, aproximando-os da realidade dos estudantes”.

É importante destacar que o ensino de Geografia, quando voltado para a formação crítica e cidadã, contribui para o desenvolvimento de uma consciência espacial, política e ambiental. Ele prepara os estudantes para compreenderem seu papel na sociedade e para atuarem de forma responsável e ética nos diferentes espaços que ocupam.

2.2 O Conceito de Lugar no Ensino de Geografia

O conceito de "lugar" é um dos pilares fundamentais da Geografia contemporânea e ocupa uma posição central no ensino desta disciplina. Muito além da simples identificação de espaços físicos, o lugar envolve dimensões afetivas, sociais, econômicas e culturais que constituem a experiência humana no espaço. Ensinar Geografia a partir do conceito de lugar implica desenvolver uma compreensão crítica e sensível do mundo, em que o aluno é convidado a perceber as dinâmicas territoriais não apenas como fenômenos distantes, mas como realidades próximas e vividas.

De acordo com Milton Santos (1996), "o lugar é o espaço apropriado pelos homens" (p. 51), indicando que ele é construído a partir da interação entre o espaço físico e as ações humanas. Essa definição ressalta que o lugar é, acima de tudo, o espaço vivido — um recorte do mundo que adquire sentido a partir das relações estabelecidas pelos indivíduos e coletividades. No processo educativo, isso significa que o ensino de Geografia precisa partir do lugar vivido pelo aluno, promovendo a valorização da realidade local e construindo, a partir dela, as conexões com escalas mais amplas, como o regional, nacional e global.

Além disso, segundo Tuan (1980, p. 149), "o lugar é um centro de significado construído pela experiência humana". Para Tuan (1980), os lugares não são meramente dados naturais: eles são constituídos por meio da percepção, da memória e da prática cotidiana. Esta abordagem reforça a importância de considerar as dimensões subjetivas do espaço na prática pedagógica. Ensinar o conceito de lugar é, assim, trabalhar também com as emoções, as identidades e as

histórias que cada espaço carrega. Ainda segundo Tuan (1980), “espaço é liberdade, lugar é segurança”. Essa afirmação resume de forma precisa a transformação de um espaço qualquer em um lugar significativo. O lugar nasce da experiência, da vivência e da atribuição de sentido. Ele defende que o espaço se torna lugar quando o ser humano estabelece relações afetivas com ele, criando vínculos de pertencimento que extrapolam a materialidade. Assim, um lugar pode ser tanto a casa onde se nasceu quanto uma rua pela qual se caminha todos os dias, ou ainda, um banco de praça onde se compartilham histórias e silêncios.

O conceito de lugar é abordado a partir da sua dimensão afetiva, experiencial e simbólica, conforme fundamentado em Carlos (1998), que define o lugar como “a história particular de cada lugar”. No artigo, o lugar foi trabalhado a partir da vivência urbana dos alunos nas margens do Rio Iguaçu, destacando a relação entre a população local e o rio — fonte de vida, mas também de enchentes. Através do estudo de caso como metodologia ativa (baseado em Yin (2010) sobre regiões marginais do Rio Iguaçu, promoveu: envolvimento direto dos alunos com o espaço vivido; a construção de conhecimento significativo; o reconhecimento do lugar como categoria central para a formação da identidade e da consciência ambiental.

A percepção do lugar como espaço de pertencimento também está presente na obra de Marc Augé (1994), que introduziu o conceito de "não-lugar", referindo-se a espaços de passagem e consumo (como aeroportos, rodovias, shopping centers) onde as relações humanas são efêmeras e destituídas de significados profundos. Em contraste, o “lugar” é aquele espaço carregado de identidade, onde se estabelece uma continuidade de vínculos e de histórias compartilhadas. “Se um lugar pode ser definido como identitário, relacional e histórico, um espaço que não pode ser definido como tal será um não-lugar”, escreve Brum (2024) corrobora com essa afirmação, pois afirma que o lugar, não é apenas um ponto geográfico, mas um espaço carregado de significados para os indivíduos e comunidades.

No ensino de Geografia, abordar o conceito de lugar pode ser realizado por meio de metodologias que valorizem a experiência dos estudantes. Projetos de mapeamento afetivo, por exemplo, permitem que os alunos representem os lugares significativos de suas vidas, conectando conhecimentos técnicos de cartografia à percepção subjetiva dos espaços. De maneira semelhante, atividades de observação e análise do entorno escolar ou do bairro incentivam uma compreensão crítica dos processos socioespaciais, tais como desigualdade socioeconômica, segregação espacial e transformação urbana.

Santos (1997) afirma que "o espaço geográfico é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações" (p. 63). Ao abordar o lugar, o professor deve, portanto, estimular a análise das relações entre os objetos materiais — como ruas, praças, edifícios — e

as ações sociais — como os fluxos de pessoas, as práticas culturais e as disputas por território. Dessa forma, o conceito de lugar torna-se uma ponte entre a materialidade e a vida social, ampliando a compreensão dos fenômenos geográficos.

Outro aspecto importante é a abordagem crítica do lugar, que inclui a percepção das relações de poder que se manifestam no espaço. De acordo com Massey (1994), os lugares são "construções temporárias de inter-relações" (p. 169), o que implica que eles estão sujeitos a processos de mudança, conflito e negociação. Assim, trabalhar o conceito de lugar em sala de aula envolve questionar: quem define o que é um lugar? Quais vozes são privilegiadas? Quais são silenciadas? Essas questões ajudam a formar um olhar geográfico atento às dinâmicas de exclusão e resistência presentes no território.

Portanto, o ensino de Geografia que se ancora no conceito de lugar promove a formação de sujeitos críticos, capazes de entender seu papel no mundo e de agir na transformação dos espaços em que vivem. A escola, nesse contexto, torna-se um espaço privilegiado para a construção de uma cidadania ativa, na qual o conhecimento geográfico não se reduz à memorização de mapas e capitais, mas se torna instrumento de interpretação e intervenção na realidade.

Em síntese, o conceito de lugar, ao integrar dimensões objetivas e subjetivas, permite uma abordagem rica e complexa da realidade espacial no ensino de Geografia. Valorizando o vivido, o cotidiano e a experiência dos estudantes, ele possibilita uma aprendizagem significativa e crítica, essencial para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a transformação social.

2.3. Metodologias de Ensino e Aprendizagem: Desafios e Perspectivas no ensino de geografia

O processo de ensino e aprendizagem, apesar de sua centralidade na formação humana e social, enfrenta inúmeros desafios que vão desde questões estruturais das instituições escolares até aspectos pedagógicos e sociais que envolvem o papel do professor, do aluno e do contexto histórico em que se insere a prática educativa. Compreender tais desafios é essencial para a construção de uma educação crítica, inclusiva e significativa (Quaresma, 2018)

Um dos principais obstáculos enfrentados na atualidade é a desigualdade de acesso à educação de qualidade, que se manifesta de diversas formas: deficiências na infraestrutura escolar, falta de recursos didáticos, ausência de formação continuada para professores e evasão escolar, especialmente nas camadas mais vulneráveis da população. Conforme aponta Libâneo (1994), "a qualidade da educação está intrinsecamente relacionada à estrutura social na qual ela

se desenvolve, sendo reflexo das condições materiais e simbólicas da sociedade". Assim, o ensino não pode ser analisado de forma isolada, mas como parte de um sistema maior que reflete as contradições e desigualdades sociais.

Outro desafio central é a metodologia de ensino, muitas vezes ainda centrada na transmissão unilateral de conhecimento, desconsiderando as experiências, os contextos culturais e os saberes prévios dos alunos. Para Paulo Freire (1996), o processo de aprendizagem deve ser dialógico, libertador e pautado na problematização do mundo. Ele afirma: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Essa perspectiva crítica rompe com o modelo bancário de educação e propõe uma prática pedagógica transformadora, onde professores e alunos aprendem mutuamente em uma relação horizontal.

A motivação e o engajamento dos estudantes também constituem desafios significativos. Em uma sociedade hiperconectada, em que os estímulos digitais são constantes, a escola muitas vezes se apresenta como um espaço desinteressante, desconectado da realidade dos alunos. Vygotsky (2001), ao tratar da aprendizagem como um processo social e interativo, já alertava para a importância de considerar o contexto e a interação para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para ele, "o que a criança pode fazer hoje com ajuda, será capaz de fazer sozinha amanhã". Essa visão reforça o papel do professor como mediador e incentivador da aprendizagem, e não apenas como transmissor de conteúdo.

Além disso, o ensino enfrenta o desafio de lidar com a diversidade cultural, étnica, linguística e de necessidades educacionais especiais. A sala de aula contemporânea é composta por sujeitos com diferentes histórias de vida, modos de aprender e visões de mundo. Nesse sentido, a construção de práticas pedagógicas inclusivas e personalizadas torna-se urgente. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reconhece essa diversidade e propõe uma formação integral que valorize as competências socioemocionais, cognitivas e éticas dos estudantes. Contudo, sua implementação ainda esbarra em resistências institucionais, falta de preparo docente e carência de recursos.

O processo de ensino-aprendizagem da Geografia no Ensino Fundamental deve considerar a realidade dos alunos, utilizando metodologias ativas e participativas. A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno se torna sujeito do processo, participando ativamente da construção do conhecimento (Ausubel, 1980).

Entre as práticas pedagógicas mais eficazes para o ensino de Geografia, destacam-se o uso de mapas, imagens, filmes, saídas de campo, projetos interdisciplinares, jogos didáticos e tecnologias digitais. Essas estratégias permitem maior engajamento dos estudantes e facilitam

a compreensão de conceitos geográficos, além de promoverem uma abordagem mais dinâmica e contextualizada. No ensino de Geografia, trabalhar o conceito de lugar com metodologias ativas permite que o aluno seja protagonista do processo de aprendizagem, faz com que se fortaleça a autonomia e o senso crítico, proporcionando maior engajamento com os conteúdos, pois estes se conectam à realidade concreta dos estudantes (Brum, 2024).

Callai (2005) ressalta a importância do trabalho com o território vivido, ou seja, com os espaços que os alunos conhecem e frequentam, como forma de aproximar o conteúdo geográfico da realidade dos estudantes. Essa abordagem favorece a aprendizagem crítica e a valorização das experiências cotidianas dos alunos.

Além disso, o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tem se mostrado fundamental para o ensino contemporâneo de Geografia. Segundo Cavalcanti (2008), o uso de plataformas digitais, aplicativos de mapas interativos e ferramentas de geolocalização amplia as possibilidades de análise espacial e aproxima os conteúdos da vivência dos alunos na era digital.

A perspectiva atual do ensino de Geografia valoriza a compreensão crítica das dinâmicas espaciais, a interdisciplinaridade, o uso de tecnologias, a contextualização dos conteúdos e a formação cidadã. Essa abordagem representa um avanço significativo em relação aos modelos tradicionais e aponta caminhos promissores para uma educação geográfica mais significativa e transformadora (Straforini, 2018).

Apesar dos avanços, o ensino de Geografia ainda enfrenta diversos desafios, especialmente relacionados à formação docente, à estrutura das escolas e à valorização da disciplina no currículo escolar. Muitos professores ainda utilizam métodos tradicionais de ensino, com foco na memorização e na reprodução de conteúdo, o que dificulta o desenvolvimento de uma aprendizagem crítica e significativa.

A formação inicial e continuada dos professores é um aspecto central para a qualidade do ensino de Geografia. Segundo Cavalcanti (2013), é necessário investir na capacitação docente, incentivando práticas pedagógicas inovadoras e o domínio de recursos didáticos que favoreçam a mediação do conhecimento.

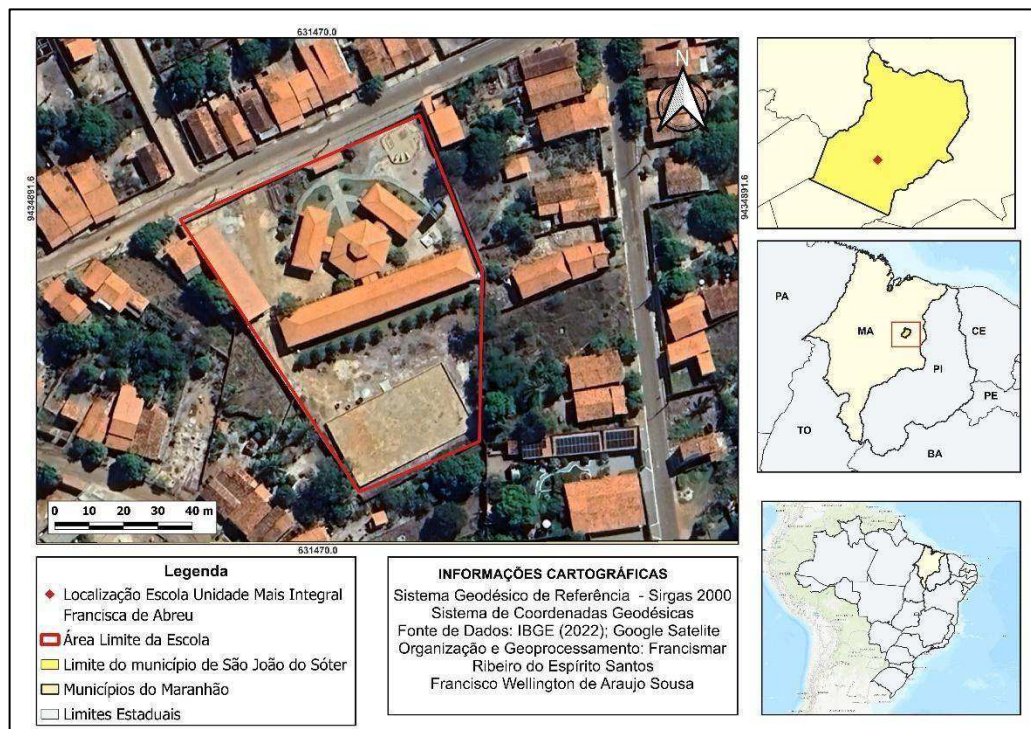
Outro desafio importante é a valorização da Geografia enquanto disciplina fundamental para a formação cidadã. Muitas vezes, ela é vista como matéria secundária, o que compromete seu potencial educativo. No entanto, diante das atuais crises ambientais, sociais e territoriais, torna-se cada vez mais necessário um ensino de Geografia que permita aos estudantes compreenderem e transformar a realidade em que vivem.

3 METODOLOGIA

3.1 Localização e aspectos gerais da área de estudo

A presente pesquisa foi desenvolvida na Unidade Mais Integral Francisca de Abreu, situada na área urbana do município de São João do Sóter, Maranhão (Figura 1 e 2). Essa instituição está localizada na Travessa do Campo, S/N, (Sede), no bairro Palmeirinha. Compreende uma escola pública da rede municipal de ensino.

Figura 1 - Mapa de localização da Unidade Mais Integral Francisca de Abreu



Fonte: Base de dados – IBGE (2022); *Google* satélite. Organização: Santos e Sousa (2025)

Nessa instituição há o funcionamento apenas do Ensino Fundamental II, com turmas do 5º ao 9º ano. No que se refere a gestão da referida escola, além de uma direção, a instituição é composta por dois coordenadores, dois gestores e quatro secretários. O corpo docente é constituído por 24 professores, enquanto o alunado no ano letivo de 2025 é composto por 275 alunos.

Quanto a infraestrutura da instituição, a escola possui um prédio de alvenaria com dois banheiros exclusivos para o corpo docente, um banheiro para alunos (masculino), um banheiro para alunos (feminino), dois vestiários, uma sala dos professores, uma biblioteca, um refeitório, oito salas de aula, uma sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Figura 2 - Fotografia da Escola Unidade Mais Integral Francisca de Abreu, São João do Sóter, Maranhão



Fonte: Santos (2025)

3.2 Procedimentos metodológicos da pesquisa

O estudo foi desenvolvido com base em uma pesquisa de natureza aplicada, de abordagem qualitativa e quantitativa, sendo uma pesquisa-ação, que visa à aquisição de dados descritivos, que foram obtidos mediante o contato direto do pesquisador com o grupo estudado (Ludke; André, 1986). A pesquisa de campo quantitativa é uma abordagem metodológica que se caracteriza pela coleta direta de dados no ambiente em que os fenômenos ocorrem, com o objetivo de quantificar e analisar padrões, relações e frequências. Essa modalidade de investigação busca compreender a realidade a partir da mensuração de variáveis, com o uso de instrumentos padronizados, como questionários e formulários estruturados, permitindo a obtenção de dados objetivos e generalizáveis. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 187), “a pesquisa de campo visa a obtenção de dados e informações junto à realidade onde os fenômenos ocorrem, permitindo sua observação direta”.

A natureza quantitativa da pesquisa de campo destaca-se pela aplicação de técnicas estatísticas na análise dos dados, o que contribui para maior rigor científico e confiabilidade dos resultados. Para Gil (2010, p. 121), “a pesquisa quantitativa tem como finalidade principal

testar hipóteses previamente estabelecidas, utilizando procedimentos estatísticos para a análise dos dados coletados”. Assim, ela é especialmente útil em estudos que envolvem amostras representativas de uma população, permitindo inferências válidas e fundamentadas sobre o universo pesquisado.

Neste estudo, foram usados dois questionários: o primeiro com perguntas fechadas e o segundo com perguntas abertas. O questionário com perguntas fechadas compreende aquele em que o respondente deve escolher entre as opções já determinadas, apresentando respostas rápidas e objetivas. No que se refere ao questionário com perguntas abertas, Prodanov e Freitas (2013) colocam que são aqueles que permitem aos participantes respostas mais ricas e detalhadas, que permite opiniões e experiências.

Enquanto a pesquisa qualitativa é um método de investigação científica voltado para a compreensão profunda dos fenômenos sociais, culturais e educacionais, considerando o contexto e a subjetividade dos participantes. Diferentemente da pesquisa quantitativa, que busca mensurar e generalizar resultados, a pesquisa qualitativa tem como foco a interpretação e o significado das experiências humanas (Minayo, 2014).

Segundo Flick (2009), a pesquisa qualitativa procura compreender o mundo a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando as interações, discursos e percepções individuais. Assim, o pesquisador atua como um mediador que interpreta as realidades observadas, reconhecendo que a neutralidade absoluta é impossível, uma vez que a análise é influenciada por valores, crenças e experiências do próprio pesquisador.

Para Minayo (2014), a pesquisa qualitativa se fundamenta em uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, buscando interpretar fenômenos de acordo com os significados atribuídos pelos indivíduos. Essa abordagem utiliza técnicas como entrevistas, observações e análise documental, que permitem captar nuances, emoções e dimensões simbólicas que não podem ser quantificadas. Triviños (1987) destaca que o objetivo da pesquisa qualitativa é compreender os processos e não apenas os resultados, enfatizando o contexto no qual os acontecimentos se dão. Dessa forma, o pesquisador busca construir um conhecimento mais profundo sobre o objeto de estudo, levando em consideração as relações e interações que o constituem.

No campo educacional, por exemplo, a pesquisa qualitativa tem grande relevância, pois possibilita compreender as percepções, motivações e dificuldades dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Conforme afirma Bogdan e Biklen (1994), esse tipo de pesquisa permite um olhar mais humanizado e interpretativo sobre as práticas pedagógicas, contribuindo para o aprimoramento das ações educativas.

Em síntese, a pesquisa qualitativa é uma abordagem essencial para as ciências humanas e sociais, pois valoriza a complexidade e a diversidade da experiência humana. Ela amplia a compreensão dos fenômenos investigados e promove uma análise crítica que vai além dos números, permitindo ao pesquisador compreender a realidade em sua totalidade.

A metodologia utilizada no decorrer do estudo foi de pesquisa-ação, pois, no contexto da realização do trabalho, o pesquisador foi facilitador do grupo de estudo, procurando induzir mudanças sensibilizadoras (Thiollent, 1992). A metodologia de pesquisa-ação é do tipo participativo, como grande agente da mudança ao público-alvo envolvido (Padua; Tabanez, 1997). Durante todo desenvolvimento do projeto houve pesquisas bibliográficas para atualização dos dados.

3.3 Coleta de dados e atividades desenvolvidas

Antes de iniciar as atividades em sala de aula com a participação dos alunos, cada estudante da turma de 6º ano levou para sua residência o Termo de Assentimento e o Termo Livre e Esclarecido (Anexo I), para que fosse assinado pelos pais, permitindo a participação na pesquisa. Após o aceite dos mesmos, os alunos foram submetidos ao Questionário I prévio (Anexo II), para compreender o nível de conhecimento desses alunos a respeito do conceito de lugar.

Posteriormente, foram ministradas as aulas, seguindo um roteiro de atividades, conforme é mostrado no Quadro 1. As atividades se desenvolveram com base em uma metodologia participativa, de discussão entre os alunos, sendo utilizados materiais de fácil reprodutibilidade em sala de aula, tendo também o desenvolvimento de atividades de forma individual pelos alunos.

Para realização de todas as atividades propostas foram necessários quatro encontros, com um tempo de 100 minutos cada. O primeiro encontro compreendeu uma etapa de reconhecimento de campo, para dialogar com o professor e aplicação do questionário 1.

Já no segundo dia foi ministrado uma aula teórica a respeito das temáticas que envolvem o conceito de lugar e apresentação das estratégias metodológicas para este ensino, já destacando inicialmente as atividades do hino da cidade, o álbum de fotos do meu lugar e o caça-palavras.

No terceiro dia desenvolveram-se em sala de aula as três atividades, sendo que as duas primeiras, que consistiu no hino e o álbum do meu lugar, foram trabalhadas em grupos, enquanto a atividade do caça-palavras, a proposta foi desenvolvida de forma individual.

No quarto momento, após o término de todas as atividades, foi feita uma pequena revisão e os alunos foram submetidos novamente ao questionário I (questões objetivas), e

depois responderam ao Questionário II (Anexo III), visando entender e analisar sobre a eficácia da didática e metodologia utilizada em sala de aula, a fim de compreender a percepção dos alunos após a realização das atividades, possibilitando assim, avaliar o impacto real dessa metodologia no processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 1 – Descrição de cada atividade implementada com os alunos

ATIVIDADE DESENVOLVIDA			
	Hino de São João do Sóter	Álbum de fotos do meu lugar	Caça-Palavras (meu lugar)
Objetivo	Abordar o conceito de lugar a partir do hino da cidade aproximando os alunos a uma compreensão mais afetiva, identitária e cultural do espaço onde vivem.	Perceber elementos naturais e humanos que compõem o lugar.	Compreender o conceito de lugar como espaço de vivência e significação, utilizando atividades lúdicas para fortalecer o vínculo entre teoria e prática
Metodologia	O hino foi apresentado em áudio e escrito. Durante a atividade pedimos que prestassem muita atenção nas palavras que remetem a: afeto, história, natureza e paisagem, Cultura e tradições.	Os alunos levaram fotos de lugares do bairro onde vivem, foi montado um “álbum” com legendas explicando o que tem naquele lugar (rua, comércio, vegetação, pessoas etc.) em seguida as mesmas fotos foram expostas no quadro da sala. Conceito explorado: Lugar como espaço com elementos culturais, sociais e naturais.	Nesta atividade foi distribuído os caça-palavras com termos relacionados ao tema "lugar", em seguida, pedimos que circulassem ou grifassem as palavras encontradas. Após encontradas as palavras, houve um momento de conversa com algumas questões como: <ul style="list-style-type: none"> • Qual dessas palavras representa melhor o seu lugar que você vive? • Qual lugar importante para você que não apareceu no quadro?

Fonte: Organizado pelo autor (2025)

3.4 Análise dos dados

As informações a partir dos questionários aplicados sobre o conceito de Lugar, foram organizadas em planilhas no *Microsoft Excel* e interpretadas por meio do processo de técnicas de análise de conteúdo. De acordo com Bardin (2016), essa abordagem tem como objetivo principal investigar os sentidos e significados atribuídos pelos participantes de estudos, sejam eles qualitativos ou quantitativos, em torno de um determinado tema, problema ou fenômeno.

Para interpretação dos dados do Questionário I foram considerados satisfatório alunos que obtiveram acertos igual ou superior a 6,0 conforme preconiza o Art. 53 da LDB (2023) que diz: será considerado promovido para o ano seguinte ou concluinte de curso o aluno que obtiver

média anual igual ou superior a 6,0 (seis) em todos os componentes curriculares, desde que a nota do 4º bimestre seja igual ou superior a 6,0 (seis) e a média do 2º semestre seja igual ou superior a 12,0 (doze). Após a análise dos dados, os resultados foram apresentados em formas de gráficos elaborados no *Microsoft Excel*.

Para análise do Questionário II questões subjetivas foram lidas atentamente a fim de analisar e compreender o conteúdo e o contexto geral das falas dos participantes, de modo a perceber padrões e diferenças nas opiniões. Foi realizada interpretação de cada uma das atividades lúdicas desenvolvidas. Segundo Minayo (2012) e Bardin (2011), interpretar questões subjetivas é transformar opiniões individuais em conhecimento científico, por meio da análise qualitativa de significados, identificando padrões, sentimentos e percepções que ajudam a compreender o fenômeno estudado.

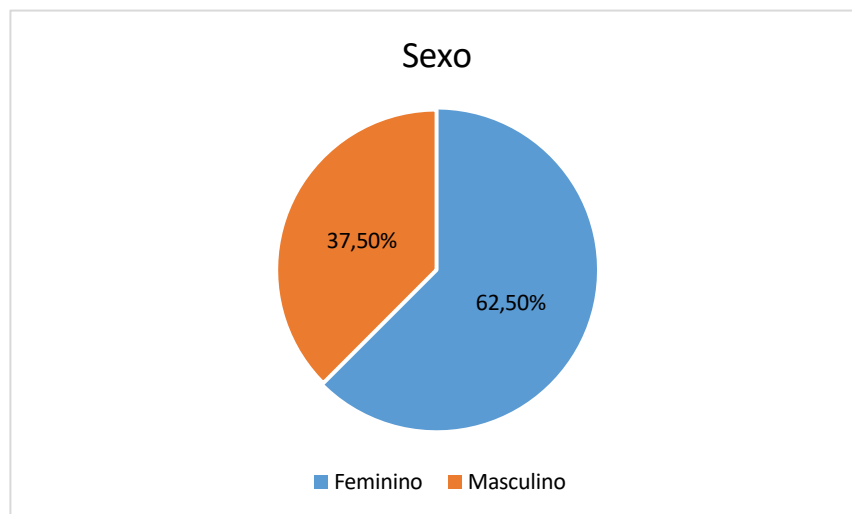
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta sessão apresenta e analisa os dados obtidos a partir da aplicação da intervenção pedagógica sobre a temática do lugar com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental (anos finais), com o intuito de avaliar seus conhecimentos prévios sobre esse conceito chave da Geografia.

4.1 Análise do conhecimento prévio dos alunos

A atividade foi desenvolvida no 6º ano da Unidade Mais Integral Francisca de Abreu, com participação de 24 alunos, com idade entre 10 anos e 14 anos, sendo composto de 62,5% (15) meninas e 37,5% (9) meninos (Gráfico 1).

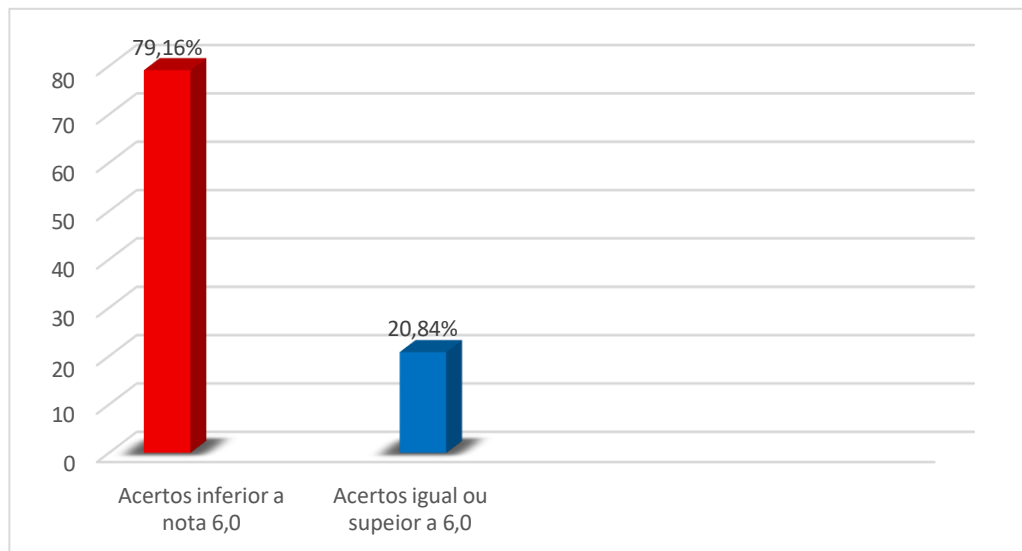
Gráfico 1 - Distribuição dos alunos quanto ao sexo



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A atividade diagnóstica aplicada aos alunos teve como objetivo avaliar os conhecimentos prévios relacionados ao entendimento do conceito de lugar. Assim, na análise do questionário foi observado que 79,16% não obteve a nota mínima para ser considerado com conhecimento satisfatório sobre a temática, enquanto apenas 20,84% obtiveram nota igual ou superior a 6 (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Resultado da aplicação do Questionário para Avaliação os Alunos



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A partir desse resultado, muitas questões devem ser pensadas, principalmente devido o cenário da educação voltada a algumas disciplinas como a Geografia. O ensino de Geografia no Ensino Fundamental tem enfrentado inúmeros desafios, sobretudo quando se trata de metodologias tradicionais de ensino, centradas na figura do professor como único detentor do saber e na transmissão de conteúdos de forma mecânica, descontextualizada e desvinculada da realidade dos alunos (Santos; Moura, 2021). Essa forma de ensino, muitas vezes ainda dominante em escolas públicas brasileiras, limita o potencial da Geografia como ferramenta crítica e formativa para a compreensão do mundo e da sociedade.

Segundo Callai (2005), o ensino de Geografia deve possibilitar ao estudante uma leitura crítica do espaço geográfico, compreendendo suas transformações e dinâmicas sociais. No entanto, nas práticas pedagógicas tradicionais, observa-se um distanciamento entre o conteúdo abordado e o cotidiano do aluno. O ensino torna-se enciclopédico, com foco excessivo na memorização de nomes de rios, capitais, relevo e climas, em detrimento da compreensão das relações sociais, econômicas e ambientais que estruturam esses elementos.

Uma das possíveis causas para esse percentual alto segundo Cavalcanti (2008) está em virtude de o ensino tradicional ainda estar muito presente no Ensino Fundamental, especialmente nos anos finais (6º ao 9º ano), período em que a disciplina de Geografia começa a ser sistematizada. Cavalcante (2008) ainda evidencia que os livros didáticos, muitas vezes são utilizados como únicos recursos pedagógicos, reforçando a abordagem conteudista e

fragmentada, em que o aluno é um receptor passivo das informações. Como consequência, o interesse pela disciplina diminui e o aprendizado torna-se superficial.

Além disso, o uso excessivo da lousa, do livro didático e da cópia, ou seja, um modelo em que o ensino está centrado em métodos tradicionais, com pouca variedade de estratégias como ferramentas pedagógicas contribui para o desinteresse e a desmotivação dos alunos. A ausência de práticas interativas, atividades de campo, uso de tecnologias e abordagens críticas limita o desenvolvimento do pensamento geográfico e da capacidade de análise espacial dos estudantes, o que muitas vezes influencia em um entendimento frágil dos conceitos centrais da Geografia. Para Santos (1996), “ensinar Geografia é, sobretudo, ensinar a pensar o espaço” — algo que dificilmente ocorre em metodologias transmissivas.

A formação inicial e continuada dos professores também é um fator relevante nesse cenário. Muitos docentes ainda não têm acesso a programas de formação que estimulem a adoção de metodologias ativas, críticas e interdisciplinares. Conforme Oliveira (2012), a prática pedagógica muitas vezes reproduz o modelo pelo qual o próprio professor foi ensinado, perpetuando um ciclo de ensino tradicional. A falta de incentivo à inovação e a ausência de uma política educacional que valorize a formação crítica dos professores contribuem para a manutenção desse quadro.

Em termos de políticas públicas, apesar das diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza o protagonismo do aluno e o uso de metodologias diversificadas, ainda há um descompasso entre o que está no papel e o que ocorre em sala de aula. A BNCC, ao propor o desenvolvimento de competências e habilidades em Geografia, destaca a necessidade de que o aluno compreenda o espaço como produto das relações sociais e não apenas como um cenário estático (Brasil, 2018). Entretanto, sem apoio estrutural, formação adequada e materiais didáticos de qualidade, as escolas enfrentam dificuldades em implementar essas mudanças.

Essas experiências reforçam a necessidade de uma mudança de paradigma no ensino de Geografia, superando as práticas tradicionais e adotando metodologias que valorizem o pensamento crítico, a autonomia dos alunos e a construção coletiva do conhecimento. É essencial que o ensino da Geografia contribua para a formação de cidadãos capazes de compreender as complexidades do mundo em que vivem e de intervir nele de maneira consciente e transformadora (Moreira; Dambrós, 2022).

Para Mendes e Pinotti (2016) os desafios impostos pelas metodologias tradicionais no ensino de Geografia no Ensino Fundamental são múltiplos e exigem ações articuladas entre formação docente, políticas educacionais, estrutura escolar e valorização do contexto dos

alunos. Superá-los significa fortalecer a Geografia como disciplina fundamental para a educação básica e para a construção de uma sociedade mais crítica, justa e democrática

4.2 Realização das atividades e resultados após as aulas lúdicas

Após a aplicação do primeiro questionário foram realizadas as atividades práticas lúdicas em sala de aula. Durante o desenvolvimento da pesquisa foi possível perceber o engajamento e entusiasmo dos alunos em participar ativamente do que estava sendo proposto.

Na apresentação do hino da cidade (Figura 3), pode-se observar que os alunos ainda não o conheciam de forma ampla, reforçando assim a necessidade de inseri-lo no ambiente escolar, bem como já é realizado com Hino Nacional Brasileiro, que é cantado uma vez ao mês no pátio escolar. Soares (2022) e Santos (2006) destacam que os hinos são símbolos cívicos que rendem um precioso estudo sobre como uma sociedade representa determinados fatos de sua história, de seu cotidiano ou de sua cultura.

Figura 3 – Quadro com o hino da cidade de São João do Sóter, Maranhão

HINO DA CIDADE DE SÃO JOÃO DO SÓTER	
Letra: Raimundo Nonato Pires de Moura	
Salve, ó, São João, Bela cidade nesta pátria brasileira! Salve, ó, São João, O nosso orgulho é tua fama hospitaleira!	Tu és símbolo de encanto e magia Dos patriarcas que tu viste crescer um dia. És lembrança de poleiros e matas virgens, De <u>Sóter</u> Mendes que trouxe benfeitoria. São João do <u>Sóter</u> , teus filhos nunca esquecem Da zoada dos motores e das moendas, Do apito do engenho marcando as horas, Pois são relíquias do passado na memória.
Um certo dia um cidadão aqui chegou, Um barraquinho simples e humilde edificou. É o começo de uma história de aventura, O sinal que a escravatura então findou. Do nosso solo que é fecundo e fértil, Das montanhas jorra água pura e boa, Banhando as ruas da cidade que atravessam. Em seus recantos se encontram as lagoas.	(Refrão) Tu foste belo como São João dos Poleiros, Mas o projeto não chegou onde querias. Isto fez com que teus filhos fossem à luta Para emancipar-te da cidade de Caxias. O teu progresso agora está em tuas mãos. O compromisso nosso é não te abandonar, Elevar-te ao grande empreendimento. São João do <u>Sóter</u> , teus filhos hão de se orgulhar.
REFRÃO	(Refrão)

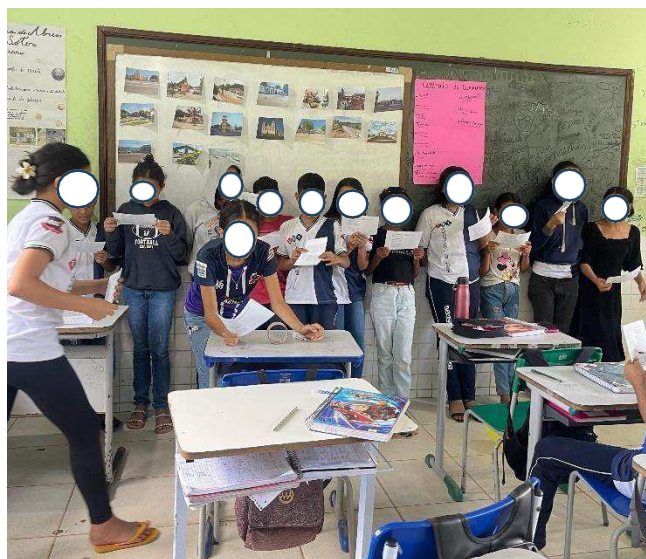
Fonte: Organizado pelo autor (2025)

Segundo Cavalcanti (2012), "a identidade territorial é construída por meio de símbolos, discursos e práticas que reforçam a relação afetiva e social dos indivíduos com o lugar onde vivem". O hino, nesse sentido, representa um desses símbolos, pois transmite valores, lutas, tradições e paisagens que compõem o imaginário da população local.

Além disso, o hino da cidade pode ser utilizado como instrumento pedagógico no ensino de Geografia, História e Educação Cívica, pois permite o diálogo entre o conteúdo escolar e a realidade dos alunos. Para Santos (2006), a educação para o pertencimento passa pelo reconhecimento dos lugares vividos, seus símbolos e representações. A partir do conhecimento do Hino Municipal, os alunos passaram a visualizar a cidade como local de pertencimento, objetivo esse proposto com as atividades.

A letra do hino foi entregue impressa para cada aluno da turma, em seguida, com utilização de aparelho de som foi apresentado em áudio o hino, logo após a reprodução, foi desligado o aparelho, para que os alunos pudessem cantar todos juntos. Nessa atividade, percebeu-se que alguns dos alunos se sentiram à vontade para ir à frente do quadro participar do canto coletivo (Figura 4), enquanto outros não quiseram, o que foi respeitado.

Figura 4 - Alunos durante a atividade do hino de São Joao do Sóter



Fonte: Santos (2025)

Após o momento do canto coletivo, foi solicitado aos alunos que cada um pudesse marcar na sua cópia, as principais palavras que os remetem ao lugar onde moram que os mesmos perceberam na letra do hino. As principais palavras foram: escravatura então findou; bela cidade; salve ó São João; história de aventura e fama hospitaleira... o fato de o hino tratar mais de uma história do lugar dificultou a interação nessa atividade.

Falar sobre o hino da cidade de São João do Sóter, foi importante não só para fixar o tema com os conceitos genéricos de lugar, mas como local de pertencimento, corroborando com Buch (2024) observou em sua aula de campo que a interação entre as categorias paisagem, lugar e território e a realidade local (cuidando do Rio Iguaçu) permitiu que os alunos não apenas

aprendessem conceitos, mas também desenvolvessem valores sociais, ambientais e políticos. As práticas relatadas demonstram que o ensino pode ser uma ferramenta de emancipação e transformação social, desde que os alunos sejam protagonistas de seu aprendizado, evidenciando que a inserção das metodologias ativas no ensino de Geografia potencializa a aprendizagem significativa, ao articular o conteúdo com o cotidiano dos estudantes

A atividade Álbum de fotos do meu lugar, no primeiro dia foi solicitado que cada um levasse uma foto de algum lugar que goste de estar, sabendo da distração que essa turminha tem, foi providenciado outras fotos de vários locais da zona urbana e rural do município e de outros lugares distantes (Figura 5). Cada um dos alunos teve oportunidade de ver cada foto individualmente e identificar onde ficava cada um dos lugares das fotos. Em seguida foi feito um mural com algumas das fotos e todos puderam ver, e foram feitos alguns questionamentos a eles a respeito das fotos, como: você conhece esse lugar? Você gosta deste lugar, qual lugar você mais gosta de todos os que estão nas fotos e qual lugar que você gosta que não está entre as fotos?

Figura 5 - Alunos durante a atividade do álbum de fotos do meu lugar



Fonte: Santos (2025)

Análise das respostas dos alunos

Os alunos se divertiram muito durante esta atividade, pois olhar fotos sempre foi um exercício prazeroso acredito que para maioria das pessoas, eles gostaram muito dos locais em que as fotos foram feitas identificaram todos locais da sede tiveram dificuldades com alguns por conta do ângulo e maioria deles marcaram como melhores lugares a igreja e a escola. Como lugares que eles gostam que não estavam nas fotos foram citados: a própria casa, a casa da vó o povoado do tio e o campo de futebol.

No que se refere a última atividade, foram distribuídas para cada aluno um caça-palavra simples de 13 colunas e 13 linhas com 5 palavras escondidas impresso em papel A4 (Figura 6). Esta atividade foi desenvolvida de maneira individual, porém foi a mais agitada, no final os que iam conseguindo ajudaram os demais e todos concluíram desenvolvendo também o espírito de companheirismo.

Figura 6 - Aluna durante a realização da atividade de caça-palavras



Fonte: Santos (2025)

Esta atividade foi bem interessante, pois a proposta era que ela fosse feita individualmente, porém na medida em que alguns dos alunos foram terminando os outros insistiram por ajudas e foi concedido a permissão para ajudarem uns aos outros, exercitando assim o espírito de coletividade e empatia.

Como pode-se observar após as atividades o aprendizado dos alunos foram bem expressivos corroborando com diversos trabalhos onde têm apontado caminhos possíveis para a superação dos desafios do ensino tradicional de Geografia. Um exemplo é o projeto “Geografia Crítica na Escola Pública”, desenvolvido por Silva (2019), que propõe a utilização da cartografia social como instrumento de leitura do território vivido pelos alunos, promovendo maior engajamento e senso de pertencimento. Outro exemplo relevante é a experiência documentada por Almeida (2020), que relata a utilização de mapas mentais e oficinas temáticas em escolas do ensino fundamental como forma de estimular a aprendizagem significativa dos conteúdos geográficos.

Mendes e Pinnotti (2019) evidenciam a importância de estudar o conceito de lugar em sala de aula e discute sua importância, a partir das experiências do subprojeto “Fazendo

Geografia por meio de projetos de trabalho” do PIBID, na cidade de Presidente Prudente-SP. O foco está em como o estudo do lugar pode ajudar estudantes a compreenderem sua realidade local e se reconhecerem como sujeitos pertencentes a esse espaço. O artigo argumenta que o lugar deve ser a referência central no ensino de Geografia, pois permite ao estudante compreender os fenômenos globais a partir da sua realidade local. Segundo Callai (2004, p. 2) Lugar é um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nele vivem [...] cheio de história, de marcas [...]”. Cavalcanti (2010, p. 6) reforça que compreender o mundo implica analisar os fenômenos a partir do local onde ocorrem, enquanto a BNCC (2016) também enfatiza a vivência dos alunos como eixo formativo, referindo-se constantemente aos "lugares de vivência" como forma de reconhecer limitações e potencialidades dos espaços sociais. Além disso, Oliveira (2010, p. 200) alerta: “O mundo está contido no lugar, assim como o lugar está contido no mundo globalizado”.

Diante da importância para o tema, é necessário alternativas para aprimorar o processo ensino-aprendizagem, Brum (2024) discute a aplicação de metodologias ativas no ensino de Geografia com enfoque na interação com as categorias geográficas paisagem, lugar e território. Seu artigo propõe um ensino de Geografia significativo, contextualizado e investigativo, partindo da vivência dos alunos, e aponta a necessidade de superação do ensino tradicional em favor de práticas mais autônomas, críticas e criativas.

Pesquisas como de Silva e Farias (2021) apontam que atividades alternativas para auxiliar o processo ensino-aprendizagem, como projetos interdisciplinares, uso de cartografia escolar, geotecnologias e saídas de campo, ainda são escassas no Ensino Fundamental, estando restritas a escolas com maior autonomia ou com professores mais engajados e capacitados.

Esses dados mostram que, embora haja um movimento em direção a uma Geografia mais dinâmica e crítica, ele ainda esbarra em diversos entraves estruturais e pedagógicos. Outro desafio importante está relacionado ao contexto sociocultural dos alunos da escola pública. Muitos estudantes vêm de realidades socioeconômicas marcadas por vulnerabilidade social, o que influencia diretamente seu desempenho escolar e sua relação com o conhecimento. Quando o ensino da Geografia desconsidera essas vivências, tornando-se distante da realidade concreta dos alunos, ele deixa de cumprir seu papel social. Como aponta Freire (1996), “ensinar exige respeito à autonomia do educando” e envolve partir de sua realidade para a construção do conhecimento.

4.3 Análise da percepção dos alunos após o desenvolvimento das atividades

Após o término de todas as atividades, os alunos responderam o questionário II. Onde puderam expressar os sentimentos e percepções acerca das atividades desenvolvidas como demonstrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Respostas dos alunos sobre o Hino da Cidade de São João do Sóter - MA

Questão	Categoria de lugar	Aspecto predominante	Respostas mais predominante
1. Você se sente pertencente às características que foram descritas no hino?	Identidade e pertencimento	Relação pessoal e afetiva com o espaço vivido	“Sim porque eu sou sotense” “Sim, porque o hino fala da nossa cidade bonita e acolhedora”
2. Qual foi a parte do hino que você mais gostou? Por quê?	Lugar simbólico e afetivo	Emoções, valores e significados atribuídos ao lugar	“Salve ó São João bela cidade” “Um certo dia um cidadão aqui chegou Um barraquinho simples e humilde edificou” “É o começo de uma história de aventura”
3. Você acha que o hino reflete a identidade da cidade e ajuda a entender alguns elementos do lugar que caracterizam São João do Sóter? Por quê?	Identidade coletiva e representação social	Construção simbólica e cultural do espaço	“Sim, porque fala da cultura e do povo trabalhador da cidade.” “Sim, porque fala escravatura e libertação do povo” “Sim, porque conta a História de São João”

Fonte: Organizado pelo autor (2025)

A questão 1, investiga o vínculo emocional e identitário do aluno com o lugar. As respostas mostram como ele se reconhece nas representações do hino, revelando sua relação afetiva e simbólica com o espaço vivido. Segundo Tuan (1983), o sentimento de pertencimento é o que transforma o espaço em *lugar*. Callai (2011) complementa que esse reconhecimento é essencial para que o aluno se veja como parte ativa do meio em que vive. Ouvir a opinião dos alunos após uma atividade lúdica é fundamental porque permite ao professor avaliar não apenas o aprendizado conceitual, mas também o envolvimento, a motivação e a compreensão subjetiva que cada estudante constrói durante o processo. As atividades lúdicas promovem interação, experimentação e expressão, e o diálogo posterior possibilita identificar se os objetivos pedagógicos foram alcançados e como a experiência contribuiu para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Segundo Kishimoto (2010), o lúdico só se concretiza

como estratégia educativa quando articulado à reflexão, permitindo ao professor compreender como as crianças interpretam a atividade e atribuem significado ao que vivenciaram

A questão 2 aborda o Hino como lugar simbólico e afetivo (valores, memórias e representações culturais). Essa pergunta explora o aspecto simbólico do lugar, ou seja, os significados e emoções que o aluno atribui aos elementos representados no hino (paisagem, natureza, povo, história). Para Carlos (2007), o lugar é construído pela experiência e pela atribuição de significados. Assim, ao escolher a parte “de que mais gostou”, o aluno revela quais símbolos o conectam emocionalmente ao espaço vivido.

A questão 3 tem-se a categoria representação social e identidade coletiva do lugar. Essa questão busca entender como o aluno interpreta a representação do lugar no discurso simbólico do hino — ou seja, se ele reconhece ali as características culturais, históricas e ambientais que formam a identidade de São João do Sóter. De acordo com Relph (1979) e Carlos (2007), o lugar é também um construto social, que carrega marcas da história, da cultura e da vivência coletiva.

Assim, o hino funciona como uma narrativa simbólica que reforça o sentimento de pertencimento e a identidade do lugar. Ouvir os alunos fortalece práticas pedagógicas democráticas e participativas, apoiadas na ideia de que o estudante é sujeito ativo no processo de aprendizagem. Freire (1996) destaca que o ato de escutar é uma atitude ética e política, pois reconhece o outro como participante legítimo da construção do conhecimento. Ao abrir espaço para que os alunos avaliem a atividade e expressem suas percepções, o professor estimula autonomia, protagonismo e senso crítico, promovendo uma relação dialógica essencial para a aprendizagem significativa.

No que se refere à percepção dos alunos, quanto a atividade do álbum de fotografias com pontos conhecidos da cidade, o Quadro 3 detalha as respostas dos alunos.

Quadro 3 – Respostas dos alunos sobre a atividade do álbum de fotos de São João do Sóter

Questão	Categoria de lugar	Aspecto predominante	Respostas mais predominante
1.O que você achou da atividade de criar álbum de fotos da cidade?	Lugar vivido (experiência e apropriação)	Vivência cotidiana e reconhecimento do espaço local	“Achei muito legal e bonita” “Linda nossa cidade, as fotos contam nossa história” “Legal” “Muito top”
2. Ao observar as fotos da atividade do álbum, qual dos lugares você mais gosta de frequentar e por quê?	Lugar simbólico e afetivo	Vínculos emocionais e relações sociais	“Gosto da praça porque encontro meus amigos lá.” “Gosto do Alto São Francisco” “Minha escola”
3. Quando você observou as fotos da sua cidade, qual foi o sentimento que despertou em você?	Lugar de memória e identidade	Emoções e lembranças pessoais	“Fiquei feliz” “Senti saudade, porque era muito bonito”
Você acha que as fotos podem contar histórias sobre a cidade? Quais histórias?	Lugar histórico e cultural (memória coletiva)	Transformações, cultura e pertencimento social	“Sim, mostram como a cidade era e como está hoje.” “Sim, contam histórias das pessoas e do que já aconteceu aqui.” “As fotos mostram o crescimento da cidade e as mudanças que aconteceram.”
O que você aprendeu sobre a cidade durante a atividade?	Lugar educativo e crítico	Conhecimento geográfico e cidadania	“Entendi que a cidade mudou bastante com o tempo.” “Aprendi que cada parte da cidade tem sua importância.”

Fonte: Organizado pelo autor (2025).

A questão 1 indaga o aluno o que ele achou da atividade de criar o álbum de fotos da cidade. As respostas indicam que a atividade despertou interesse e reconhecimento do espaço local, mostrando que o aluno se identifica com o ambiente em que vive.

Segundo Callai (2011), trabalhar o lugar vivido permite que o aluno perceba o espaço como parte da sua experiência cotidiana, promovendo o sentimento de pertencimento.

A questão 2 questiona qual dos lugares mais gosta de frequentar e por quê? Essa questão está na categoria de lugar afetivo e simbólico (relações emocionais e de convivência). Essas respostas expressam o vínculo emocional e as relações sociais que os alunos mantêm com determinados espaços. Tuan (1983) chama isso de “topofilia” — o amor pelo lugar, ou seja, o sentimento de apego e significado pessoal atribuído a ele. Esses espaços tornam-se lugares afetivos, fundamentais para a formação da identidade espacial.

Quando questionados sobre qual foi o sentimento que despertou neles ao verem as fotos, a grande maioria disse sentir alegria, alguns saudade e somente uma ansiedade. Essa terceira questão se enquadra na Categoria de lugar: Lugar como construção afetiva e de memória (identidade emocional). Aqui o aluno revelou emoções e lembranças associadas ao espaço vivido, mostrando que o lugar é construído não só fisicamente, mas também pela memória e pela experiência. Para Relph (1979), o sentimento de pertencimento é o que dá autenticidade ao lugar. O despertar da emoção reforça o laço entre memória e território, transformando o espaço em símbolo de identidade.

A Questão 4, questiona o aluno se fotos podem contar histórias sobre a cidade? Quais histórias? Pergunta esta que se enquadra na categoria Lugar como construção histórica e social (memória coletiva e identidade cultural).

As respostas demonstram que o aluno entende o lugar como um registro da história e da cultura local, reconhecendo o valor das transformações ao longo do tempo. De acordo com Carlos (2007), o lugar é um espaço de práticas sociais e memórias compartilhadas, onde o passado e o presente se encontram. As fotos funcionam como marcas da história do lugar, permitindo compreender as mudanças e permanências da cidade.

Na questão 5 temos a categoria de compreensão conceitual e cidadã do lugar (dimensão educativa e crítica). Essa questão mostra o aprendizado cognitivo e crítico sobre o espaço vivido. O aluno passa a perceber o lugar como um sistema de relações, valorizando os aspectos sociais, culturais e ambientais. Para Callai (2011), compreender o lugar é compreender o mundo a partir da própria realidade — o que fortalece a formação cidadã e o pensamento geográfico.

O registro das opiniões dos alunos contribui diretamente para o aprimoramento das práticas docentes. A escuta qualificada permite identificar dificuldades, ajustar metodologias e compreender quais elementos do jogo, da dinâmica ou da atividade lúdica impactaram mais efetivamente o grupo. Para autores como Vygotsky (1991), as interações sociais são centrais na aprendizagem, e o retorno dos estudantes fornece pistas valiosas sobre como eles internalizam conceitos a partir das mediações realizadas. Assim, ouvir a opinião dos alunos após atividades lúdicas torna-se um instrumento essencial de avaliação formativa e de melhoria contínua do processo educativo.

Na abordagem da atividade do caça palavras, os alunos questionados quais palavras do jogo faz lembrar de um lugar especial. A palavra mais citada foi: Casa, seguida de Lar e bairro. Quando questionados sobre a eficácia do caça palavras em ajudar a perceber o conceito de lugar pode ser percebido elementos naturais, mas também sociais? Unanimemente os alunos responderam que Sim.

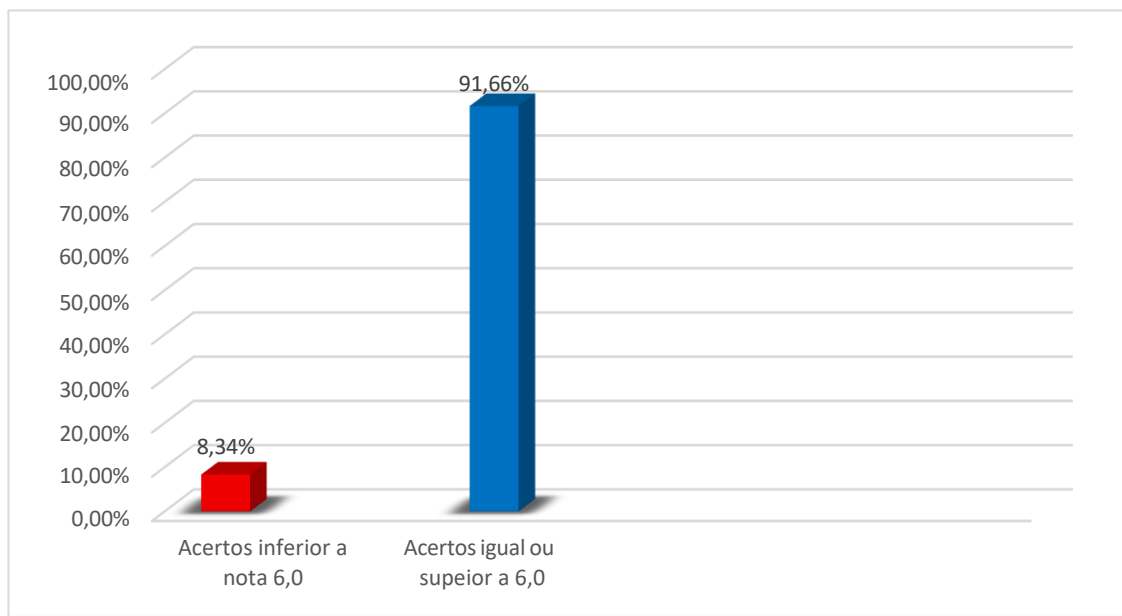
Quadro 4 – Respostas dos alunos sobre a atividade do caça- palavras

Questão	Categoria de lugar	Aspecto predominante	Respostas mais predominante
questionados quais palavras do jogo faz lembrar de um lugar especial	Lugar vivido (experiência, apropriação e afetivo)	Cidadania cotidiana e reconhecimento do espaço local	“lembro da casa da minha vó” “praça” “escola”
O jogo de caça palavras tem eficácia em ajudar a perceber o conceito de lugar?	Lugar educativo e crítico	Conhecimento geográfico	“sim” “sim as palavras do jogo ajudam entender que podemos ter vários locais como lugar” “sim é divertido estudar assim”

Fonte: Organizado pelo autor (2025).

Após aplicadas as atividades lúdicas sobre a temática proposta (Conceito de Lugar). Os alunos foram submetidos novamente ao questionário, onde pôde-se observar uma melhora significativa no aprendizado sobre o tema com 91,66% dos alunos acertaram mais de 60% das questões atingindo assim a nota mínima igual ou superior a 6,00, requisito necessário para aprovação. Enquanto 8,34% ainda tiraram nota inferior a 6,0 (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Resultado da aplicação do Questionário após a realização das atividades lúdicas sobre o conceito de Lugar



Organização: Elaborado pelo autor (2025)

Moreira e Dambrós (2022), defendem que ao possibilitar aos estudantes ferramentas que possam servir de estímulos aos sentidos do corpo humano, é possível que a partir da memória, cada pessoa, possa ser transportada para um lugar diferente de acordo com a suas vivências e com os ‘gatilhos’ emocionais que cada estímulo sensorial pode causar. Conforme Callai (2005) a Geografia encaminha para a leitura de mundo, e isso deve ser feito em muitos contextos e com diferentes objetivos. Tal efeito pode ser percebido durante todo decorrer da pesquisa, uma vez que a interação dos alunos em sala de aula, evidenciou o entusiasmo, curiosidade e participação dos mesmos durante todas as atividades.

De acordo com Kishimoto (2011), as atividades alternativas em sala de aula promovem o envolvimento afetivo e cognitivo dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo. Vygotsky (1998) também ressalta que o brincar contribui para o desenvolvimento social e intelectual, pois permite a interação e a troca de saberes entre os pares.

A análise das respostas subjetivas mostrou que os alunos avaliaram a atividade lúdicas de forma positiva, destacando aspectos como aprendizado, diversão e cooperação em grupo. As falas evidenciam que o uso de estratégias lúdicas favorece a motivação e o engajamento, o que está em consonância com a literatura que defende metodologias participativas e interativas no processo de ensino-aprendizagem (Kishimoto, 2011; Vygotsky, 1998).

Assim, os resultados da pesquisa confirmam que atividades lúdicas podem potencializar a aprendizagem, desde que sejam bem planejadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de metodologias alternativas demonstrou ser uma importante ferramenta a ser utilizada em sala de aula. Durante todo desenvolvimento das atividades foi possível observar o engajamento e participação ativa dos alunos. Como foi observado, o questionário I teve 79,16% de alunos acertando abaixo de 6,00, nota mínima preconizada pela LDB para ser considerado conhecimento satisfatório para aprovação. Após as atividades 91,66 alunos obtiveram acertos igual ou superior a 6,00 evidenciando a eficácia da utilização de metodologias alternativas para o processo ensino-aprendizagem. As atividades proporcionaram aos alunos a compreensão do conceito de lugar a partir de várias abordagens. Os alunos puderam entender como os fenômenos estudados estão espacializados em sua realidade local, levando-os a se “reconhecerem como sujeitos que têm uma identidade e perceberem o seu pertencimento” (Callai, 2004).

No que tange à compreensão do conceito de lugar, é necessário trazer uma ideia humanista da Geografia desenvolvendo metodologias de ensino que possam dialogar com as experiências dos estudantes. Dessa forma, o entendimento desse conceito, já definido como estruturante da Geografia, de forma subjetiva e plural, traz novas reflexões para o ensino da ciência, tornando-o mais próximo a realidade dos estudantes.

Esses tipos de metodologias de ensino fazem com que as dinâmicas das aulas sejam fluidas e o ensino ocorra de forma mais efetiva, tornando o discente protagonista no seu processo de transformação de conhecimento.

O uso de metodologias alternativas tem se mostrado eficaz para enriquecer o ensino e promover aprendizagens significativas. Estratégias como atividades lúdicas, trabalhos de campo, produções autorais, uso de tecnologias e elaboração de materiais visuais permitem ao estudante assumir papel ativo na construção do conhecimento

Além disso, a inclusão de questões discursivas como instrumento avaliativo e reflexivo é essencial para que os estudantes expressem suas percepções, sentimentos e compreensões sobre as atividades desenvolvidas. Questões abertas permitem que o aluno articule ideias, argumente, avalie o próprio processo e manifeste como vivenciou a experiência educativa. Para Flick (2009), a expressão discursiva possibilita “acessar a profundidade da percepção humana”, contribuindo para compreender sentidos, significados e aprendizagens. Na escola, esse tipo de questionamento oferece ao docente um retorno qualitativo sobre o percurso da turma, além de promover autonomia crítica nos alunos.

Assim, ao integrar o conceito de lugar, metodologias alternativas e questões discursivas, consolida-se um processo educativo mais humanizado, reflexivo e conectado com a realidade dos estudantes. Esse conjunto fortalece o protagonismo discente e amplia a compreensão do mundo, permitindo a construção de saberes mais profundos e contextualizados.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. Oficinas temáticas no ensino de Geografia: uma experiência no Ensino Fundamental. **Revista Geografia em Foco**, v. 7, n. 2, 2020.
- AUGÉ, Marc. **Não-Lugares: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade**. Campinas: Papirus, 1994.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- BRUM, J. L. da S. Lugar da identidade e as identidades do lugar: aproximações teóricas entre os conceitos de lugar e identidade. **Revista EntreLugar**, v. 15, n. 29, p. 141-166, 2024.
- CALLAI, H. C. **O lugar e o ensino de Geografia: a construção da cidadania**. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- CALLAI, H. C. **O ensino de Geografia: práticas e textualidades escolares**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1999.
- CALLAI, H. C. **O ensino de Geografia e a construção da cidadania**. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CALLAI, H. C. O que é o espaço geográfico? In: CASTELLAR, S. M. V. (org.). **Geografia em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005.
- CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 2007.
- CASTELLAR, S. M. V. **Geografia e construção do saber escolar**. São Paulo: Contexto, 2002.
- CASTELLAR, S.; PASSINI, E. A. L. **Geografia: práticas de ensino e formação de professores**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2008.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2002.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Campinas: Papirus, 2008.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **São João do Sóter – Panorama**. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS. **São João do Sóter adere ao Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. 2022.

MORAES, A. C. R. **Geografia: pequena história crítica**. São Paulo: Hucitec, 1981.

MOREIRA, R.; SPOSITO, E. S. **Geografia em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

MOREIRA, R. **Geografia crítica: espaço, meio ambiente e globalização**. São Paulo: Ática, 2010.

MOREIRA, Ruy. **Geografia e o futuro: a escola como lugar de resistência**. Revista Terra Livre, n. 54, 2020.

OLIVEIRA, A. U. Formação docente e ensino de Geografia: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 50, p. 221-236, 2012.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Geografia e modernidade**. São Paulo: Contexto, 2004.

PADUA, S. M.; TABANEZ, M. F. (Org.). **Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil**. Brasília: Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1997.

PASSINI, E. Y. Educação geográfica e novas tecnologias. In: CASTELLAR, S. M. V. *et al.* (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano escolar**. São Paulo: Contexto, 2006.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. 2013. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br>.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SGB. Serviço Geológico do Brasil. **Diagnóstico ambiental de São João do Sóter (MA)**. 2020. Relatório Técnico. Disponível em: <https://rigeo.sgb.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2025.

REITTER, R. M.; GOMES FILHO, T. A.; SILVA, J. V.; MUNIZ, C. A.; MOSER, G.; FARIAS, S.; ALVES, M. S.; OLIVEIRA, L. A.; SANTOS, J. L. D. de M.; MOREIRA, W. do N. M. C. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a educação integral: oportunidades e desafios na prática educativa. **IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)** v. 29, Issue 7. Series 2, 2024.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Ensino de Humanidades. Estud. av.** v. 32, n. 93. 2018.

SILVA, L. M.; FARIAS, C. M. Práticas inovadoras no ensino de Geografia: desafios e possibilidades. **Revista Territórios**, n. 13, 2021.

SILVA, R. F. Cartografia social e ensino de Geografia: uma proposta crítica na escola pública. **Revista Educação Geográfica em Foco**, v. 4, n. 1, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TUAN, Y. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUAN, Y. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ANEXO I

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Título do Projeto: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ABORDAGENS SOBRE O CONCEITO DE LUGAR EM SÃO JOÃO DO SÓTER- MA

Pesquisador(a) Responsável: Francismar Ribeiro do Espírito Santos

Contato:

Local da pesquisa: Unidade Mais Integral Francisca de Abreu do município de São João do Sóter – MA

Público-alvo: Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental

1. Esclarecimentos sobre o projeto

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "**Estratégias metodológicas para o Ensino de Geografia no 6º ano do Ensino Fundamental**". O objetivo desta pesquisa é investigar e aplicar diferentes estratégias metodológicas no ensino de Geografia, buscando tornar as aulas mais atrativas, dinâmicas e eficazes para os(as) estudantes.

A participação consiste na aplicação de atividades pedagógicas e na observação do desempenho dos(as) alunos(as), podendo incluir questionários, entrevistas, análises de produções escolares e registros fotográficos (com o devido consentimento).

2. Riscos e benefícios

A pesquisa não apresenta riscos à saúde física ou mental dos(as) participantes. Os possíveis benefícios incluem o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem da disciplina de Geografia, com impactos positivos na formação escolar dos(as) estudantes.

3. Confidencialidade

Todas as informações coletadas serão tratadas com total sigilo. Os dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, e os nomes dos(as) participantes não serão

divulgados em nenhum momento. Em publicações ou apresentações, os dados serão apresentados de forma anônima.

4. Voluntariedade e direito de recusa

A participação é totalmente voluntária. O(a) participante (ou seu responsável legal) pode se recusar a participar ou desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

5. Declaração de consentimento

Eu, _____, responsável legal pelo(a) aluno(a) _____, declaro que fui devidamente informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios desta pesquisa.

Autorizo, de forma livre e esclarecida, a participação de meu(da) filho(a)/dependente na pesquisa mencionada.

() Autorizo o uso de imagens (fotos ou vídeos) do(a) aluno(a) para fins acadêmicos.

() Não autorizo o uso de imagens do(a) aluno(a).

Local e data: São João do Sóter – MA, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do(a) responsável legal:

Assinatura do(a) pesquisador(a):

ANEXO II

QUESTIONÁRIO 1

QUAL SEU NOME? _____

QUAL SUA IDADE? _____

1) Para a Geografia qualquer parte da superfície terrestre onde vivemos desenvolvemos atividades, convivemos nos relacionamos e interagimos com outras pessoas é:

- A) lugar.
- B) paisagem.
- C) espaço geográfico.
- D) tempo.

2) Sobre as construções podemos deduzir que:



- A) Em qualquer lugar são construídas iguais.
- B) Tem grupos de pessoas que preferem morar dentro da água.
- C) Pode variar de acordo com o modo de vida, o ambiente em que cada grupo vive.
- D) São sempre feitas de tijolos cimento e areia.

3) Todas as formas abaixo servem para indicar a localização de uma escola ou de sua casa exceto:

- A) no alto ou na base de um morro.
- B) próximo ou distante de um rio.
- C) em frente há um parque.
- D) ao lado de um carro vermelho parado.

4) O LUGAR em Geografia pode ser a sua casa, ou a casa de um parente querido, pode ser até o seu quarto e o seu quintal. Pode ser a rua em que brinca, o campo de futebol, a Igreja ou a Escola. Pois, é o lugar onde você se sente bem, protegido e acolhido. Portanto é onde você cria um vínculo:

- A) Afetivo
- B) Econômico
- C) De poder
- D) Nenhuma das alternativas anteriores

5- Qual das alternativas abaixo não caracteriza o conceito de lugar?

- A) Corresponde à porção do espaço vivido, onde as pessoas estabelecem suas relações mais diretas, sobretudo as afetivas.
- B) É a porção do espaço apropriável para a vida — apropriada através do corpo — dos sentidos — dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua, e nesse sentido poderíamos afirmar que não seria jamais a metrópole ou mesmo a cidade lato sensu a menos que seja a pequena vila ou cidade – vivida/conhecida/reconhecida em todos os cantos.
- C) Está ligada à noção de diferenciação de áreas. Neste sentido, uma região é delimitada por apresentar um conjunto de características distintas em relação a outras áreas.
- D) É o espaço que se torna familiar ao indivíduo, é o espaço do vivido, do experienciado.

6- O conceito geográfico de lugar é central para compreender as relações humanas com o espaço. Qual das alternativas abaixo define corretamente esse conceito?

- A) Lugar é qualquer área delimitada apenas por fronteiras políticas.
- B) Lugar é uma área onde as pessoas vivem e constroem significados através de suas interações.
- C) Lugar é exclusivamente um espaço natural sem influência humana.
- D) Lugar é uma região que não possui características culturais distintas.

7- O lugar é frequentemente estudado na geografia por sua importância nas experiências humanas. Qual afirmação sobre lugar está correta?

- A) Lugar é sinônimo de território, sem distinções importantes.
- B) Lugar refere-se apenas a áreas urbanas densamente povoadas.
- C) Lugar envolve a percepção e os significados atribuídos pelos indivíduos a um espaço.
- D) Lugar é um conceito geográfico irrelevante para as ciências sociais.

8- O estudo do lugar na geografia envolve entender como as pessoas se relacionam com o espaço ao seu redor. É possível inferir que:

- A) Lugar é um espaço abstrato sem importância para a geografia humana.
- B) Lugar é um conceito fixo que não muda com o tempo ou as culturas.
- C) Lugar é um termo que se refere exclusivamente a áreas de conservação ambiental.
- D) Lugar é um espaço que adquire significado através das experiências e interações humanas.

ANEXO III

QUESTIONÁRIO

ATIVIDADE SOBRE O HINO DA CIDADE

- 01- Você se sente pertencente as características que foram descritas no hino?
- 02- Qual foi a parte do hino que você mais gostou? Por quê?
- 03- Você acha que o hino replete a identidade da cidade e ajuda a entender alguns elementos de lugar que caracteriza São João do Sóter? Por quê?

ATIVIDADE DO ALBUM DE FOTOS

- 01- O que você achou da atividade de criar álbum de fotos da cidade?
- 02- Ao observar as fotos da atividade do álbum, qual dos lugares você mais gosta de frequentar e por quê?
- 03- Quando você observou as fotos da sua cidade, qual foi o sentimento que despertou em você?
- 04- Você acha que as fotos podem contar historias sobre a cidade? Quais historias?
- 05- O que você aprendeu sobre a cidade durante a atividade?

ATIVIDADE SOBRE O CAÇA PALAVRAS

- 01- Quais palavras do caça palavra faz você lembrar de um lugar especial para você?
- 02- Você acha que essa atividade de caça palavras ajudam a perceber que o conceito de lugar pode ser percebido elementos naturais, mas também sociais?
 SIM
 NÃO