

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA  
CURSO DE GEOGRAFIA LICENCIATURA

**ANDRESSA CARVALHO DA ORA**

**ABORDAGEM DO CONCEITO DE LUGAR NO LIVRO  
DIDÁTICO E A RELAÇÃO ENSINO E APRENDIZAGEM NO  
COTIDIANO DO ALUNO DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Caxias - MA

2025

**ANDRESSA CARVALHO DA ORA**

**ABORDAGEM DO CONCEITO DE LUGAR NOS LIVROS  
DIDÁTICOS E A RELAÇÃO ENSINO E APRENDIZAGEM NO  
COTIDIANO DO ALUNO DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Geografia da  
Universidade Estadual do Maranhão para  
o grau de licenciatura em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Martins Filho

Caxias - MA

2025

O63a Ora, Andressa Carvalho da

Abordagem do conceito de lugar nos livros didáticos e relação ensino e aprendizagem no cotidiano do aluno do 6º ano do ensino fundamental / Andressa Carvalho da Ora, Caxias: Campus Caxias, 2025.

51f.

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

Orientador: Prof. Dr. Jorge Martins Filho.

1. Ensino de Geografia. 2. Lugar. 3. Livro didático. 4. Aprendizagem. I. Título.

CDU 91:373.3


**ANDRESSA CARVALHO DA ORA**

**ABORDAGEM DO CONCEITO DE LUGAR NOS LIVROS  
DIDÁTICOS E A RELAÇÃO ENSINO E APRENDIZAGEM NO  
COTIDIANO DO ALUNO DO 6º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado a Universidade Estadual do  
Maranhão Campus Caxias, como requisito  
para obtenção do Título de Licenciatura  
Plena em Geografia.


Aprovado em: 19/12/2025

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **JORGE MARTINS FILHO**  
Data: 08/01/2026 15:33:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Prof. Dr. Jorge Martins Filho  
(Orientador)  
UEMA/CAXIAS-MA**

Documento assinado digitalmente  
 **JUCIARA DE OLIVEIRA SOUSA**  
Data: 08/01/2026 20:10:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Profa. Ma. Juciara de Oliveira Sousa  
UEMA/CAXIAS-MA**

Documento assinado digitalmente  
 **JESSICA CRISTINA OLIVEIRA FROTA**  
Data: 08/01/2026 15:48:39-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Profa. Dra. Jéssica Cristina Oliveira Frota  
UEMA/CAXIAS-MA**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me concedido força, sabedoria e serenidade ao longo dessa jornada acadêmica, principalmente nos momentos mais desafiadores.

Agradeço profundamente a minha família em especial meu pai, Francimar Santos da Ora, e à minha mãe, Carlucia Coutinho de Carvalho, por todo amor paciência e apoio incondicional durante toda minha jornada acadêmica. Cada palavra de incentivo foi essencial para que eu chegasse até aqui.

Aos meus professores acadêmicos que contribuíram, com meu processo de ensino e aprendizagem ao longo dessa trajetória.

Aos professores e alunos que cooperaram com a pesquisa que me proporcionaram tabular dados importantes para consolidação desse trabalho.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Jorge Martins Filho, pela dedicação, paciência, disponibilidade e valiosos ensinamentos transmitidos que foram fundamentais para o desenvolvimento e construção desse trabalho.

Por fim agradeço a todos, que de alguma forma contribuíram para que este trabalho fosse realizado, deixo aqui registrada minha sincera gratidão.

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso analisa a abordagem do conceito de lugar no ensino de Geografia no 6º ano do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Caxias-MA, investigando como esse conceito é tratado nos livros didáticos e de que forma contribui para uma aprendizagem significativa e contextualizada. O objetivo geral consiste em analisar a apresentação do conceito no livro didático e compreender a percepção dos discentes sobre o tema, tendo como objetivos específicos identificar a abordagem no material, compreender a relação feita pelos alunos com seu cotidiano e avaliar a contribuição para o desenvolvimento do pensamento geográfico e da consciência cidadã. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, descritiva e exploratória, combinando análise documental da obra *Expedições Geográficas* e pesquisa de campo mediante aplicação de questionários a 81 alunos e entrevistas com docentes, sendo os dados interpretados via Análise de Conteúdo. O referencial teórico fundamenta-se nas diretrizes da BNCC e em autores como Milton Santos, Cavalcanti, Callai, Tuan e Pontuschka, que discutem o espaço vivido e a geografia escolar. Os resultados revelam que o livro didático apresenta o conceito de forma superficial e pouco contextualizada, enquanto os alunos manifestam dificuldades de leitura e escrita, demonstrando uma compreensão predominantemente afetiva e intuitiva do lugar. Observou-se, ainda, que as práticas pedagógicas dos professores, embora busquem relacionar o conteúdo ao cotidiano, permanecem centradas em métodos tradicionais e no uso exclusivo do livro. Conclui-se que, apesar das limitações materiais e cognitivas identificadas, o conceito de lugar é essencial para a formação da identidade geográfica, exigindo a implementação de práticas pedagógicas mais investigativas que conectem efetivamente o espaço vivido ao conhecimento científico.

**Palavras-chave:** ensino de Geografia; lugar; livro didático; cotidiano; aprendizagem.

## ABSTRACT

The present Undergraduate Final Project analyzes how the concept of place is approached in Geography teaching in the 6th grade of a two public school in Caxias, Maranhão, examining how this concept is treated in textbooks and how it contributes to meaningful and contextualized learning. The general objective is to analyze how the concept is presented in the textbook and to understand students perceptions of the theme. The specific objectives include identifying how the material addresses the concept, understanding how students relate it to their daily lives, and assessing its contribution to the development of geographical thinking and civic awareness. The methodology adopted is qualitative, descriptive, and exploratory in nature, combining documental analysis of the textbook *Expedições Geográficas* with field research through questionnaires applied to 81 students and interviews with teachers. The data were interpreted using Content Analysis. The theoretical framework is grounded in the guidelines of the BNCC and in authors such as Milton Santos, Cavalcanti, Callai, Tuan, and Pontuschka, who discuss lived space and school geography. The results reveal that the textbook presents the concept in a superficial and weakly contextualized manner, while students display difficulties in reading and writing, demonstrating a predominantly affective and intuitive understanding of place. It was also observed that teachers' pedagogical practices, although they attempt to relate the content to students' daily lives, remain centered on traditional methods and the exclusive use of the textbook. It is concluded that, despite the material and cognitive limitations identified, the concept of place is essential for the formation of geographical identity, requiring the implementation of more investigative pedagogical practices that effectively connect lived space to scientific knowledge.

**Keywords:** Geography teaching; place; textbook; everyday Life; learning.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2</b>	<b>O CONCEITO DE LUGAR.....</b>	<b>10</b>
<b>2.1</b>	<b>O lugar na ciência geográfica .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2</b>	<b>O lugar no ensino de geografia.....</b>	<b>14</b>
<b>2.3</b>	<b>O Livro Didático de Geografia: Concepções e Abordagens.....</b>	<b>17</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>Procedimentos Metodológicos .....</b>	<b>20</b>
<b>3.2</b>	<b>Sujeitos e Local da Pesquisa .....</b>	<b>21</b>
<b>3.3</b>	<b>Instrumentos de Coleta de Dados.....</b>	<b>21</b>
<b>3.4</b>	<b>Análise dos Dados .....</b>	<b>22</b>
<b>3.5</b>	<b>Aspectos Éticos .....</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>4.1</b>	<b>Análise do Livro Didático .....</b>	<b>23</b>
<b>4.2</b>	<b>Caracterização dos Participantes da Pesquisa .....</b>	<b>26</b>
<b>4.3</b>	<b>Análise das Respostas dos Alunos aos Questionários.....</b>	<b>28</b>
<b>4.4</b>	<b>Análise das respostas dos professores.....</b>	<b>36</b>
<b>4.4.1</b>	<b>Identificação dos Docentes .....</b>	<b>36</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Práticas de Ensino e Metodologias Declaradas pelos Professores.....</b>	<b>36</b>
	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>40</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem é dinâmico e complexo, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas e sociais que se desenvolvem ao longo da formação do aluno. No ensino de Geografia, essa complexidade se manifesta de modo particular, pois o conhecimento geográfico exige não apenas o domínio de conceitos e categorias de análise, mas também a capacidade de relacionar esses conceitos com a experiência cotidiana e com o espaço vivido pelos estudantes (Azevedo; Olanda, 2018).

Nesse sentido, o processo educativo na Geografia se estrutura sobre dois eixos fundamentais: o conhecimento teórico, que inclui o domínio das categorias analíticas como espaço, lugar, paisagem, território e região, e o conhecimento empírico, que emerge da vivência concreta do aluno em seu meio social e ambiental (Souza; Rodela, 2017).

O trabalho docente, portanto, deve ser compreendido como práxis, isto é, como ação transformadora mediada pela teoria e pela prática. Como defende Pimenta (2001), a docência é um processo que articula conhecimento científico, reflexão crítica e intervenção na realidade, exigindo do professor uma postura investigativa diante do mundo que o cerca. No caso da Geografia, essa práxis assume papel essencial, uma vez que o professor é mediador entre o saber científico e o saber cotidiano, promovendo a leitura crítica do espaço e a compreensão do mundo como resultado das relações humanas e das transformações históricas.

A Geografia, enquanto ciência, tem por objeto o estudo do espaço geográfico, entendido como produto das interações entre sociedade e natureza, continuamente transformado pelas relações econômicas, políticas, sociais e culturais. Pensar o ensino de Geografia na contemporaneidade implica reconhecer as rápidas transformações do mundo globalizado, que afetam profundamente o modo de vida, as formas de produção, o trabalho, as tecnologias e as relações territoriais (Gomes, 2018).

Nesse cenário, o professor de Geografia não deve se limitar à função de transmissor de informações, mas precisa atuar como agente formador de consciência crítica, comprometido com a leitura do mundo e com a formação cidadã do aluno (Guimarães, 2000).

A compreensão do espaço geográfico exige que o educando perceba as conexões entre o local e o global, articulando sua realidade imediata às dinâmicas mais amplas (Azevedo; Olanda, 2018). Para isso, o uso das categorias geográficas de análise, como território, paisagem, região e lugar, é indispensável, pois elas permitem a leitura da realidade a partir de diferentes escalas e perspectivas (Santos; Ferreira Junior, 2019). Entre essas categorias, o conceito de lugar destaca-se como ponto de partida essencial para o ensino e a aprendizagem da Geografia, uma vez que é no lugar que o aluno experiencia o espaço, reconhece-se como sujeito e constrói significados sobre o mundo.

O ensino de Geografia deve possibilitar ao aluno compreender o lugar como espaço da vida e das relações, onde se articulam as dimensões físicas, sociais e culturais. Kaercher (2004), Callai (2005) e Cavalcanti (2008; 2013), defendem que o aluno precisa aprender a pensar o mundo a partir do lugar em que vive, desenvolvendo o raciocínio espacial e a consciência de pertencimento. O ensino dos conceitos geográficos deve, portanto, partir da realidade cotidiana do estudante, estimulando-o a observar, questionar e intervir em seu entorno.

O período atual, marcado pela globalização, pela revolução tecnológica e pelas novas formas de comunicação, exige que o ensino de Geografia assuma uma postura crítica e contextualizada. Como observa Milton Santos (1997), vivemos em um mundo caracterizado pela fluidez e pela velocidade das informações, em que o espaço é constantemente reorganizado pelas dinâmicas econômicas e sociais. Essas transformações demandam um ensino que permita ao aluno compreender as contradições do território, o impacto das desigualdades socioespaciais e as possibilidades de construção de um mundo mais justo e sustentável.

Nesse contexto, compreender como o conceito de lugar é abordado nos livros didáticos de Geografia e como é assimilado pelos alunos torna-se um desafio fundamental para a educação geográfica. O livro didático, enquanto principal recurso pedagógico utilizado em sala de aula, exerce grande influência na forma como os conteúdos são transmitidos e compreendidos. Se o conceito de lugar é tratado de modo superficial ou descontextualizado, corre-se o risco de reduzir o ensino a uma prática mecânica e descritiva, distante da realidade vivida pelos estudantes.

Dessa forma, o problema central que orienta esta pesquisa é: como o conceito de lugar é abordado nos livros didáticos de Geografia do 6º ano do Ensino

Fundamental e de que forma essa abordagem contribui para a aprendizagem significativa e contextualizada dos alunos?

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de compreender o papel do ensino da Geografia na formação crítica dos estudantes e de analisar se o livro didático tem favorecido a leitura do mundo a partir do espaço vivido. Além disso, busca-se refletir sobre as práticas pedagógicas que possam fortalecer o vínculo entre o conteúdo escolar e a realidade do aluno, tornando o aprendizado mais dinâmico, reflexivo e transformador.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a abordagem do conceito de lugar nos livros didáticos de Geografia do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública em Caxias-MA e compreender como os alunos percebem esse conceito a partir das práticas de ensino e aprendizagem. Os objetivos específicos são: Identificar como o conceito de lugar é apresentado nos livros didáticos de Geografia; compreender a percepção dos alunos sobre o conceito e sua relação com o cotidiano; e avaliar se o ensino do lugar contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico e da consciência cidadã.

A metodologia utilizada combina análise documental e pesquisa de campo, incluindo a leitura crítica do livro didático adotado e a aplicação de um questionário semiestruturado junto aos alunos do 6º ano, de modo a investigar suas percepções sobre o ensino do conceito de lugar. A análise está orientada pela abordagem qualitativa, permitindo interpretar os dados a partir das falas dos estudantes e das representações encontradas no material didático.

Ao compreender como o conceito de lugar é tratado na escola, espera-se contribuir para o debate sobre o ensino da Geografia e para a valorização de práticas pedagógicas que reconheçam o espaço vivido como ponto de partida para a construção do conhecimento e para o fortalecimento da cidadania.

## 2 O CONCEITO DE LUGAR

### 2.1 O lugar na ciência geográfica

Na perspectiva da ciência geográfica, o lugar não é apenas uma noção intuitiva, mas uma categoria de análise que ajuda a compreender as múltiplas relações entre sociedade, natureza e território. Como explica Silveira (2003), as categorias geográficas têm caráter de generalização, pois atravessam diferentes períodos históricos e epistemológicos, sustentando a coerência teórica da disciplina.

As categorias geográficas representam os instrumentos teórico-metodológicos fundamentais da Geografia, pois permitem compreender como as relações sociais se manifestam e se transformam no espaço. Conforme afirmam Meurer *et al.* (2021, p. 2):

As categorias geográficas foram e são fundamentais para a análise e compreensão da estrutura e conjuntura social em cada período histórico vivenciado. Por isso, em um movimento dialógico e dialético, têm contribuído com as possíveis respostas aos fenômenos que envolvem as relações sociais e os contraditórios do modo de produção capitalista. [...] Na Geografia, foram se constituindo as categorias de análise que estão em contínua mutação, cada qual construída por diversas correntes de pensamento, posições filosóficas, perspectivas teóricas, e dependem de diálogos e dinâmicas das pesquisas que se movimentam conforme o movimento histórico e do vivido, na dialética do prático-teórico-prático, objetivo-subjetivo, científico-estético, campo-cidade, passado-presente-porvir, natureza-sociedade, individual-coletivo, sociedade-natureza, envoltas nas relações sociopolíticas, econômicas, educacionais, culturais e humanas. Enfim, segue necessária uma construção geográfica com perspectivas epistêmico-filosóficas que façam uma crítica ao processo histórico e social em curso, desconstruindo as ideologias que normalizam as relações de poder em sociedade, as quais subjugam uma classe em detrimento de outra, um gênero em relação a outro, uma cultura inferior a outra.

Essa reflexão evidencia que as categorias geográficas não são estruturas rígidas, mas ferramentas dinâmicas de interpretação da realidade. Elas se renovam conforme as transformações históricas e sociais, acompanhando o movimento dialético entre teoria e prática. As categorias são, portanto, o alicerce epistemológico da Geografia, pois permitem compreender as contradições do espaço e as múltiplas dimensões da vida social.

Nesse sentido, é importante compreender que as categorias não atuam isoladamente, mas em constante interdependência. Como afirmam Dentz, Andreis e Rambo (2022), o estudo do espaço geográfico exige a articulação entre lugar,

território, região, paisagem e espaço, pois somente a relação entre elas permite captar a complexidade e a totalidade do mundo contemporâneo. Essa interconexão é reforçada pela afirmação de que:

A Geografia defronta-se assim com a tarefa de analisar o espaço geográfico como uma categoria para compreender a realidade. Com esta abordagem, o ensino da Geografia direcionado para o Fundamental confere ênfase ao estudo do meio como resultante da ação do sujeito social responsável pela construção do lugar, da paisagem e do território. Tais categorias devem ser consideradas em suas inter-relações e conexões, dada à dinâmica do espaço geográfico o qual constitui uma categoria central da Geografia e, ao longo da história desta ciência, foi concebido de diversas maneiras (Giometti; Pitton; Ortigoza; 2012, p. 34).

Essa citação reforça a ideia de que o espaço geográfico é a categoria síntese da Geografia, pois nele se articulam todas as demais. Ele expressa o resultado das ações humanas e das dinâmicas naturais que, em conjunto, formam o meio em que vivemos. O ensino da Geografia, portanto, deve reconhecer essa inter-relação e conduzir o aluno a perceber que lugar, território, paisagem, região e espaço são dimensões complementares de uma mesma realidade, e não conceitos fragmentados.

A análise integrada dessas categorias permite compreender a produção do espaço como um processo histórico, social e simbólico. O lugar revela o vivido e o pertencimento; o território, as relações de poder e apropriação; a paisagem, as marcas visíveis das transformações humanas e naturais; a região, as diferenciações e identidades espaciais; e o espaço geográfico, a totalidade dinâmica que engloba todas essas dimensões (Sturza, 2020).

Dentro dessas categorias geográficas, o *Lugar*, cerne deste estudo, assume papel singular por representar a dimensão mais próxima da experiência humana e por possibilitar a articulação entre o vivido e o pensado. É no lugar que o indivíduo constrói vínculos afetivos, estabelece relações sociais e produz significados sobre o mundo. O lugar é, portanto, a categoria que humaniza o espaço, transformando-o em cenário de práticas, memórias e identidades (Correa, 1991).

No cotidiano, a palavra *lugar* é usada de modo espontâneo, quase sem reflexão, geralmente para indicar uma localidade onde alguém esteve ou pretende ir (Holzer, 2019). Essa noção corriqueira de lugar, embora simples, carrega um sentido de orientação e pertencimento. Como lembra Santos (2007), expressões populares como “desnorteado” ou “desorientado”, literalmente, sem norte ou sem oriente,

revelam a necessidade humana de situar-se no espaço, de reconhecer referências que tragam segurança diante do desconhecido.

Desde os primórdios da civilização, a humanidade busca construir sua própria “geografia” por meio da identificação de lugares significativos: o local da caça, o abrigo seguro, a terra fértil, o espaço da convivência. Essa busca constante pelo familiar e pelo reconhecível traduz o esforço de criar vínculos simbólicos e afetivos com o espaço habitado (Azevedo; Olanda, 2018).

Os conceitos, por sua vez, são expressões dessas categorias no tempo presente, podendo envelhecer conforme a ciência e o mundo se transformam. Assim, para que o conceito de lugar mantenha sua relevância e atualidade, é necessário revisitá-lo à luz das mudanças sociais, espaciais e tecnológicas que redefinem continuamente as formas de habitar e produzir o espaço.

Nesse processo de atualização, a globalização recoloca o lugar como elemento central das análises geográficas contemporâneas. Em um mundo marcado por fluxos intensos de informações, mercadorias e pessoas, o lugar torna-se o ponto de ancoragem da experiência humana, o espaço onde o global se concretiza em vivências locais. Como destaca Pocock (1981, *apud* Holzer, 1999, p. 74) “o lugar pode se referir a uma variedade de escalas; em cada uma delas existe uma estrutura e uma identidade próprias, nas quais o local se distingue do estrangeiro. Nós, portanto, habitamos uma hierarquia de lugares”.

Essa multiplicidade de escalas evidencia que os lugares estão intimamente ligados às ideias de identidade e pertencimento, variando de significados conforme a experiência vivida. Nossa casa, por exemplo, carrega um sentimento de enraizamento singular, enquanto o planeta Terra é percebido como um lugar de pertencimento ampliado, que envolve dimensões simbólicas e existenciais (Correa, 1991).

O lugar, portanto, não deve ser confundido com um ponto de coordenadas geográficas ou uma mera representação cartográfica. Ele é a expressão concreta das relações sociais, o resultado da articulação entre a espacialidade e as práticas humanas que a constituem. A compreensão do lugar exige reconhecer como os sujeitos se relacionam com o espaço e como nele projetam significados, usos e identidades.

Durante boa parte da história da Geografia, entretanto, o lugar foi abordado de forma restrita, muitas vezes reduzido à ideia de local ou região. Essa visão, presente na tradição de Vidal de La Blache, vinculava o lugar à localização e à descrição das

paisagens, sem aprofundar suas dimensões simbólicas e sociais. Com o avanço das transformações do mundo contemporâneo, em especial a intensificação das trocas econômicas e culturais em escala planetária, tornou-se evidente que os lugares não podem mais ser compreendidos apenas sob uma ótica descritiva. Eles são espaços dinâmicos, marcados por contradições, desigualdades e interações globais que se materializam no cotidiano.

Nesse contexto, duas grandes vertentes da Geografia contemporânea, a Geografia Humanista e a Geografia Crítica, passaram a oferecer importantes contribuições para o debate sobre o lugar. A primeira enfatiza a dimensão subjetiva e simbólica, associando o lugar à experiência, à afetividade e à identidade; a segunda, inspirada em bases materialistas, entende o lugar como o espaço concreto onde se manifestam as relações de poder, as estruturas econômicas e as práticas sociais. Embora partam de pressupostos diferentes, ambas convergem ao reconhecer o lugar como elemento essencial para compreender o mundo vivido e, conseqüentemente, para o ensino da Geografia.

Entre os autores que consolidam essa visão está Milton Santos (1997), cuja obra *A Natureza do Espaço* é referência fundamental para pensar o lugar na contemporaneidade. O autor interpreta o espaço geográfico como o conjunto de fixos e fluxos, os fixos sendo os elementos permanentes ou materializados (como ruas, casas e equipamentos urbanos) e os fluxos representando as dinâmicas sociais, econômicas e informacionais que atravessam esses elementos e os transformam continuamente. Para Santos, a Geografia deve estudar o “conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações” que formam o espaço, destacando que este é simultaneamente solidário e contraditório, pois reflete as tensões históricas da sociedade.

Sob essa ótica, o lugar é o ponto onde essas contradições se manifestam com maior intensidade. Ele representa o espaço vivido, onde os objetos e as ações se encontram, onde o global se materializa no local e onde as pessoas experimentam, concretamente, os efeitos da modernidade. Desse modo, o lugar deixa de ser mera localização para se tornar campo de relações sociais, de memórias e de significados, revelando tanto as permanências quanto as mudanças que compõem a totalidade do mundo.

Com base nessas reflexões, é possível afirmar que compreender o lugar, hoje, é compreender a própria complexidade do espaço geográfico. O estudo do lugar, ao

integrar dimensões objetivas e subjetivas, materiais e simbólicas, permite interpretar a sociedade em sua espacialidade, e, portanto, torna-se indispensável também no processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

## **2.2 O lugar no ensino de geografia**

O ensino de Geografia, ao longo de sua trajetória, tem buscado superar práticas centradas apenas na memorização de nomes, localizações e elementos naturais, avançando para uma perspectiva que valoriza a compreensão crítica do espaço vivido. Nesse contexto, o conceito de lugar assume papel central, pois possibilita que o aluno estabeleça conexões entre o conhecimento científico e sua própria experiência cotidiana. Ensinar Geografia a partir do lugar é permitir que o estudante compreenda o mundo a partir de onde está, reconhecendo as múltiplas relações que compõem o espaço e o tornam significativo.

Como destaca Cavalcanti (2013), o ensino geográfico deve ter como ponto de partida o vivido, ou seja, o espaço concreto onde o aluno constrói suas relações sociais, afetivas e culturais. O lugar funciona, portanto, como mediador entre o indivíduo e o mundo, favorecendo a aprendizagem significativa e o desenvolvimento do pensamento espacial. Por meio do estudo do lugar, o aluno compreende que o espaço não é estático nem neutro, mas resultado da ação humana e das transformações históricas que moldam o território.

Essa abordagem se alinha às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), que define a Geografia escolar como um campo do conhecimento voltado à leitura crítica da realidade. A BNCC enfatiza a importância de o aluno compreender o espaço geográfico em suas diferentes escalas, partindo do lugar onde vive e ampliando gradativamente sua visão para o município, o estado, o país e o mundo. O documento destaca:

A BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressem aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem (Brasil, 2018, p.361).

Essa diretriz evidencia que o ensino da Geografia na Educação Básica deve articular conceitos estruturantes, considerando as múltiplas dimensões que compõem

o espaço. Entre esses conceitos, o *lugar* destaca-se como categoria de aproximação entre o aluno e a realidade vivida, funcionando como ponto de partida para a construção do raciocínio espacial. O ensino do lugar permite que o estudante compreenda as relações entre o local e o global, reconhecendo-se como sujeito que participa das transformações do espaço. Ainda segundo o documento:

Assim, ao se estudarem os objetos de aprendizagem de Geografia, a ênfase do aprendizado é na posição relativa dos objetos no espaço e no tempo, o que exige a compreensão das características de um lugar (localização, extensão, conectividade, entre outras), resultantes das relações com outros lugares. Por causa disso, o entendimento da situação geográfica, pela sua natureza, é o procedimento para o estudo dos objetos de aprendizagem pelos alunos. Em uma mesma atividade a ser desenvolvida pelo professor, os alunos podem mobilizar, ao mesmo tempo, diversas habilidades de diferentes unidades temáticas (Brasil, 2018, p. 365).

Essas orientações reforçam o papel da situação geográfica e da análise espacial como procedimentos cognitivos essenciais para o aprendizado da Geografia. Ao propor que o ensino parta da compreensão das características de um lugar, sua localização, extensão, conectividade e inter-relações, a BNCC estimula uma aprendizagem significativa e contextualizada, em que o aluno é convidado a observar, comparar e interpretar o mundo a partir de sua própria vivência territorial (Mustafé, 2019).

No 6º ano do Ensino Fundamental, foco deste estudo, o conceito de *lugar* é introduzido dentro do eixo temático “O sujeito e seu lugar no mundo”, o que reforça o caráter identitário e experiencial do aprendizado. A habilidade específica (EF06GE01) orienta o professor a “comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos” (Brasil, 2018, p. 385), o que pressupõe a observação, o reconhecimento e a análise crítica do espaço vivido. Essa habilidade propõe que o aluno perceba as transformações ocorridas em seu entorno, compreendendo que o lugar é dinâmico, mutável e fruto das relações humanas ao longo do tempo.

Desse modo, a BNCC confere ao conceito de *lugar* uma função formativa central, ao associá-lo ao desenvolvimento da percepção espacial, da identidade e do pertencimento. Trabalhar o lugar como categoria de análise no 6º ano significa, portanto, ensinar o aluno a ler o mundo a partir de si mesmo, reconhecendo-se como sujeito histórico e geográfico inserido em uma sociedade em constante transformação.

Para Callai (2000), trabalhar o conceito de lugar no ensino é proporcionar ao estudante o reconhecimento de si mesmo como sujeito pertencente a um espaço social, político e cultural. É no lugar que ele constrói sua identidade e estabelece laços de pertencimento, o que torna o aprendizado mais significativo. O estudo do lugar desperta o sentimento de valorização do espaço vivido e contribui para que o aluno se perceba como agente de transformação da realidade.

Nessa perspectiva, o professor de Geografia tem papel essencial como mediador entre o conhecimento científico e o saber cotidiano. Ao propor atividades que envolvem a observação do bairro, a leitura de mapas, o uso de imagens, entrevistas com moradores ou análises de fenômenos locais, o docente promove uma aprendizagem contextualizada, integrando teoria e prática. Como observa Freire (1996), o conhecimento ganha sentido quando parte da realidade do educando, permitindo que ele reflita criticamente sobre sua existência e compreenda o mundo como construção histórica e social.

Para além da dimensão afetiva, o ensino do lugar também deve considerar os aspectos políticos e econômicos que estruturam o espaço. A Geografia Crítica, inspirada em autores como Milton Santos (1997), chama atenção para o fato de que os lugares são atravessados por fluxos globais e contradições sociais, refletindo desigualdades e diferentes condições de vida. Assim, trabalhar o lugar na escola implica reconhecer a complexidade das relações entre o global e o local, compreendendo que a realidade próxima do aluno é parte de um sistema mais amplo e interconectado.

Como aponta Santos (2005), a abordagem do lugar no ensino deve articular o sensível e o racional, o vivido e o pensado. Isso significa que, ao mesmo tempo em que o lugar é espaço de experiências e memórias pessoais, ele também é campo de análise científica, onde se manifestam processos sociais, econômicos e ambientais. Essa articulação contribui para que o aluno desenvolva uma visão crítica e integrada do espaço, capaz de relacionar as transformações locais às dinâmicas globais.

Por fim, compreender o lugar no ensino de Geografia é compreender que ele é o ponto de partida e o ponto de chegada do conhecimento geográfico. É no lugar que se constroem os significados do aprender, que se concretiza o encontro entre o mundo vivido e o mundo estudado, e onde o aluno desenvolve o sentimento de pertencimento, responsabilidade e consciência cidadã. Trabalhar o lugar, portanto, é

ensinar o aluno a ler o espaço com os próprios olhos e a perceber-se como parte ativa da construção do território em que vive.

### **2.3 O Livro Didático de Geografia: Concepções e Abordagens**

O livro didático ocupa um lugar de destaque no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, sendo o principal instrumento de mediação entre o professor, o aluno e o conhecimento geográfico. Ele orienta o planejamento pedagógico, estrutura as aulas, oferece conteúdos e atividades e, muitas vezes, define o ritmo e a profundidade do que é ensinado em sala de aula. Como observa Bittencourt (2004), o livro didático é mais do que um simples suporte de informações: é um artefato cultural e pedagógico que reflete concepções de mundo, de ciência e de educação. Dessa forma, a forma como os conceitos geográficos são apresentados influencia diretamente a formação do pensamento crítico e a maneira como o aluno compreende o espaço em que vive.

Ao longo das últimas décadas, o livro didático de Geografia passou por transformações significativas, acompanhando as mudanças no campo da ciência geográfica e nas políticas educacionais brasileiras. Ainda assim, permanece o desafio de conciliar o caráter científico e didático, garantindo que o conteúdo seja acessível sem perder profundidade. Segundo Santos (2005), a função do livro didático deve ser a de provocar o pensamento geográfico no aluno, estimulando a observação, a análise e a problematização do espaço, e não apenas a memorização de nomes, mapas ou capitais.

Nesse sentido, a atuação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem sido determinante para orientar a produção e a seleção das obras que chegam às escolas públicas. Criado com o objetivo de democratizar o acesso ao material didático e garantir sua qualidade pedagógica, o PNLD estabelece critérios que avaliam tanto o conteúdo quanto a adequação metodológica das obras. As edições mais recentes do programa reforçam a importância de os livros promoverem uma visão crítica, interdisciplinar e contextualizada da Geografia, em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Entretanto, apesar dos avanços, ainda se observa uma tensão entre duas concepções presentes nos livros didáticos, uma visão tradicional e descritiva, que prioriza a localização, a classificação e a memorização de informações; e outra, crítica

e construtivista, que busca desenvolver no aluno a capacidade de interpretar o espaço e compreender as relações sociais e ambientais que o constituem. Conforme apontam Pontuschka, Paganelli e Cacete (2011), muitas obras ainda reproduzem uma Geografia de caráter enciclopédico, focada na transmissão de conteúdos prontos, com pouca abertura para o diálogo com o cotidiano do aluno e para o exercício da análise reflexiva.

A predominância da abordagem tradicional reflete, em parte, a dificuldade de romper com práticas pedagógicas enraizadas na escola. Nelas, o aluno ocupa papel passivo, recebendo informações sem compreender seus significados. Já as propostas mais recentes buscam inserir o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem, valorizando o espaço vivido como ponto de partida para a compreensão do mundo. Essa mudança metodológica implica um deslocamento do foco do “ensinar sobre o espaço” para o “ensinar a pensar o espaço”, o que está diretamente relacionado ao desenvolvimento do raciocínio geográfico.

A BNCC (2018) reforça esse princípio ao propor que o ensino da Geografia tenha como base o reconhecimento das vivências do aluno e das realidades locais, ampliando gradualmente a análise para outras escalas espaciais. O documento destaca que o aprendizado deve favorecer a leitura crítica da realidade e o entendimento das relações entre sociedade e natureza, priorizando o conceito de lugar como eixo estruturante da aprendizagem geográfica. Assim, o livro didático precisa dialogar com o cotidiano dos estudantes, relacionando o conteúdo escolar às experiências concretas que eles vivenciam no território.

Além disso, o livro didático deve ser entendido como um instrumento de mediação, e não de dependência. Cabe ao professor utilizar o material de forma crítica, adaptando-o às necessidades da turma, complementando-o com outras fontes e problematizando os conceitos apresentados. Como defende Pontuschka (2011), o docente é o mediador que transforma o texto impresso em conhecimento vivo, capaz de promover a reflexão e o pensamento autônomo.

Apesar das orientações curriculares e dos avanços teóricos da Geografia contemporânea, a forma como o conceito de lugar é abordada nos livros didáticos ainda apresenta limitações significativas. Em grande parte das obras analisadas em diferentes pesquisas, percebe-se que o lugar é tratado de modo superficial, reduzido a um simples ponto de localização ou a um recorte espacial restrito, desvinculado das experiências cotidianas dos alunos. Essa abordagem acaba por esvaziar o potencial

formativo do conceito, mantendo uma visão fragmentada do espaço e reproduzindo a lógica tradicional de ensino baseada na descrição e memorização.

Dessa forma, a análise da abordagem do conceito de lugar nos livros didáticos revela não apenas uma questão de conteúdo, mas de intencionalidade pedagógica. Mais do que transmitir informações, o ensino de Geografia precisa possibilitar que o aluno compreenda a si mesmo como parte integrante do espaço, sujeito de transformação e pertencimento. O livro didático, quando alinhado a essa perspectiva, torna-se um instrumento de construção de consciência espacial e cidadã, contribuindo para uma formação crítica e contextualizada.

### 3 METODOLOGIA

A presente pesquisa tem natureza qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, e tem como objetivo analisar a abordagem do conceito de *lugar* nos livros didáticos de Geografia utilizados no 6º ano do Ensino Fundamental em duas escolas públicas de Caxias-MA, bem como compreender como esse conceito é percebido e assimilado pelos alunos a partir do processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem metodológica busca interpretar os significados atribuídos pelos sujeitos e pelos materiais didáticos, valorizando a compreensão profunda dos fenômenos educacionais em seu contexto real.

De acordo com Minayo (2010), a pesquisa qualitativa permite compreender o universo dos significados, das motivações e das crenças, possibilitando uma leitura mais ampla da realidade social e escolar. Dessa forma, esta investigação não se limita à quantificação de dados, mas à interpretação crítica das representações e práticas que envolvem o ensino do conceito de lugar na Geografia escolar.

#### 3.1 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas complementares: análise documental e pesquisa de campo.

Na primeira etapa, foi realizada uma análise do livro didático de Geografia adotado no 6º ano do Ensino Fundamental em duas escolas públicas da região. Essa análise buscou identificar como o conceito de *lugar* é apresentado, definido e trabalhado nas atividades propostas. Foram observados os seguintes aspectos: A presença explícita do conceito de lugar e suas definições; as relações estabelecidas entre o conteúdo e o cotidiano do aluno; as metodologias sugeridas para o desenvolvimento do pensamento espacial; e a coerência entre a abordagem do livro e as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Para a análise do material didático, foram utilizados critérios inspirados nas orientações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), especialmente no que se refere à clareza conceitual, à adequação pedagógica e à contextualização dos temas. O livro foi examinado de forma descritiva e interpretativa, buscando compreender se o conceito de *lugar* é tratado de maneira superficial ou aprofundada e se contribui efetivamente para o desenvolvimento do raciocínio geográfico do aluno.

A segunda etapa da pesquisa consistiu na aplicação de um questionário semiestruturado junto aos alunos do 6º ano. O objetivo foi investigar como esses estudantes compreendem o conceito de *lugar*, a partir de suas experiências cotidianas e das práticas de ensino vivenciadas em sala de aula. O questionário (disponível no Apêndice) contou com perguntas abertas e fechadas, abordando aspectos como: O entendimento dos alunos sobre o que é “lugar”; as relações que estabelecem entre o conteúdo estudado e o espaço onde vivem; as percepções sobre as aulas de Geografia e as atividades relacionadas ao tema.

A aplicação do questionário foi realizada de forma coletiva, durante o horário regular das aulas, com a autorização da direção escolar e dos responsáveis pelos alunos, garantindo o respeito aos princípios éticos da pesquisa com seres humanos.

### **3.2 Sujeitos e Local da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas de Ensino Fundamental, localizadas no município de Caxias. Participam do estudo alunos matriculados no 6º ano, além da análise do livro didático de Geografia adotado pelas instituições. A escolha desse público justifica-se pelo fato de o 6º ano representar o início do ensino sistematizado da Geografia escolar, momento em que o conceito de lugar é introduzido como categoria fundamental para o desenvolvimento do pensamento espacial.

### **3.3 Instrumentos de Coleta de Dados**

1. Ficha de análise do livro didático (Apêndice), elaborada pela pesquisadora, contendo critérios e categorias de observação relacionadas ao conceito de *lugar*;
2. Questionário semiestruturado aplicado aos alunos, visando identificar percepções, dificuldades e experiências relacionadas ao ensino e à aprendizagem do conceito.

### **3.4 Análise dos Dados**

Os dados obtidos foram organizados e analisados com base na análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que prevê as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. No caso do livro didático, foi feita uma leitura detalhada dos textos e atividades que abordam o conceito de lugar, identificando-se categorias temáticas e representações conceituais. Já as respostas dos alunos foram agrupadas por similaridade e interpretadas à luz dos referenciais teóricos de Cavalcanti (2013), Freire (1996) e Vygotsky (1991), buscando compreender de que forma a aprendizagem do conceito se relaciona com a vivência e o cotidiano dos sujeitos.

### **3.5 Aspectos Éticos**

A pesquisa respeitou todos os princípios éticos que envolvem estudos com seres humanos, conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Os alunos participantes tiveram suas identidades preservadas, e a participação ocorreu de forma voluntária, mediante o consentimento dos responsáveis legais e da escola. As informações coletadas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Análise do Livro Didático

A análise do livro *Expedições Geográficas – 6º ano* (Figura 1), revela que a obra reconhece o conceito de lugar como elemento estruturante da educação geográfica, integrando-o ao desenvolvimento do pensamento espacial e da leitura crítica da realidade. O Manual do Professor destaca explicitamente o lugar como um dos “conceitos-chave da Geografia”, atribuindo-lhe uma dupla função: a dimensão subjetiva (referências pessoais, vínculos afetivos, identidades) e a dimensão analítica (escala local como ponto de partida para compreender fenômenos mais amplos). Essa perspectiva se aproxima do que defendem autores como Tuan (1983), Callai (2005) e Cavalcanti (2013), para quem o lugar é espaço vivido, experienciado e dotado de significados.

Figura 1- Livro didático utilizado na escola



Fonte: Autora (2025).

No livro, o conceito aparece articulado principalmente na Unidade 1 – Espaço, paisagem, lugar e território (Figura 2), localizado na página 12, onde é abordado de

forma introdutória e contextualizada. A obra associa o lugar às experiências cotidianas dos estudantes, estimulando-os a refletir sobre seu bairro, sua escola e os ambientes de convivência. Essa abordagem dialoga diretamente com a BNCC, especialmente com a habilidade EF06GE01, que orienta o aluno a comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência.

Figura 2- Unidade 1 do livro didático



O livro utiliza imagens, atividades de observação e seções específicas, como *no Seu contexto* e *Contextualize*, para promover essa articulação entre o conteúdo e a realidade próxima dos alunos. Essas seções cumprem a função de ampliar a percepção espacial do estudante, permitindo que ele conecte vivências pessoais aos conteúdos científicos, exatamente como propõe a Educação Geográfica discutida por Callai (2011).

Outro aspecto positivo é que o livro não restringe o conceito de lugar a uma noção puramente localista. O Manual do Professor afirma que o “lugar” é também uma “escala de análise necessária para compreender fenômenos do mundo”, reforçando a relação entre o local e o global, perspectiva fortemente influenciada pelo pensamento de Milton Santos (1997) e indispensável para evitar um ensino meramente descritivo. Assim, ao mesmo tempo em que valoriza o espaço vivido, a obra estimula o aluno a

reconhecer que todo lugar está conectado a redes econômicas, sociais, culturais e ambientais.

A principal força da abordagem do livro reside na sua filiação direta à Geografia Humanista, que tem em Yi-Fu Tuan um de seus maiores expoentes. Embora o livro-texto do aluno não o cite, as orientações ao professor são explícitas, chegando a sugerir a leitura de "Topofilia".

O material define "Lugar" não por suas coordenadas, mas por sua significância para o indivíduo. A definição central é clara: "uma parte ou porção do espaço geográfico que assume grande significado por ser nosso espaço de vivência". O texto complementa que é no lugar onde "construímos as relações que mantemos com as pessoas no dia a dia" e onde "com ela [a paisagem] interagimos".

Essa definição é imediatamente operacionalizada pela atividade do boxe "No seu contexto", que indaga: "Descreva o lugar onde você mora e o seu sentimento com relação a ele". Ao focar no "sentimento", o livro valida a dimensão afetiva (a "topofilia" ou "topofobia") como componente intrínseco do conceito geográfico de lugar. Para um aluno de 6º ano, essa é a porta de entrada mais eficaz, pois parte do concreto, do vivido e do sentido (o "espaço vivido" de Milton Santos, embora a abordagem aqui seja mais Tuaniana).

O livro não isola o "lugar" em uma bolha afetiva. Ele utiliza o conceito como um pivô para a compreensão de múltiplas escalas, um pilar do raciocínio geográfico. Na escala clássica (hierárquica), o material apresenta a concepção tradicional de escalas encaixadas, posicionando o "lugar" como a "menor dimensão do espaço geográfico", em uma progressão que vai de "casa, a rua, o bairro" até "a superfície terrestre". Embora academicamente essa visão "encaixada" possa ser criticada por ser rígida, ela oferece um andaime cognitivo essencial para a faixa etária, organizando espacialmente o mundo para o estudante.

Na escola relacional (conectividade), o livro rompe a rigidez da escala anterior ao afirmar que "os lugares não se encontram isolados" e são intensamente influenciados por fenômenos distantes, graças aos meios de comunicação e transporte. A atividade "O lugar onde você vive tem conexão com a internet?" é uma excelente ferramenta pedagógica que materializa essa conexão, mostrando que o "lugar" é simultaneamente local e global.

Já na escala crítica (Desigualdade), o Percurso 3 utiliza a comparação de fotos de bairros em Teresina (um provido de serviços básicos, outro não) e pergunta ao

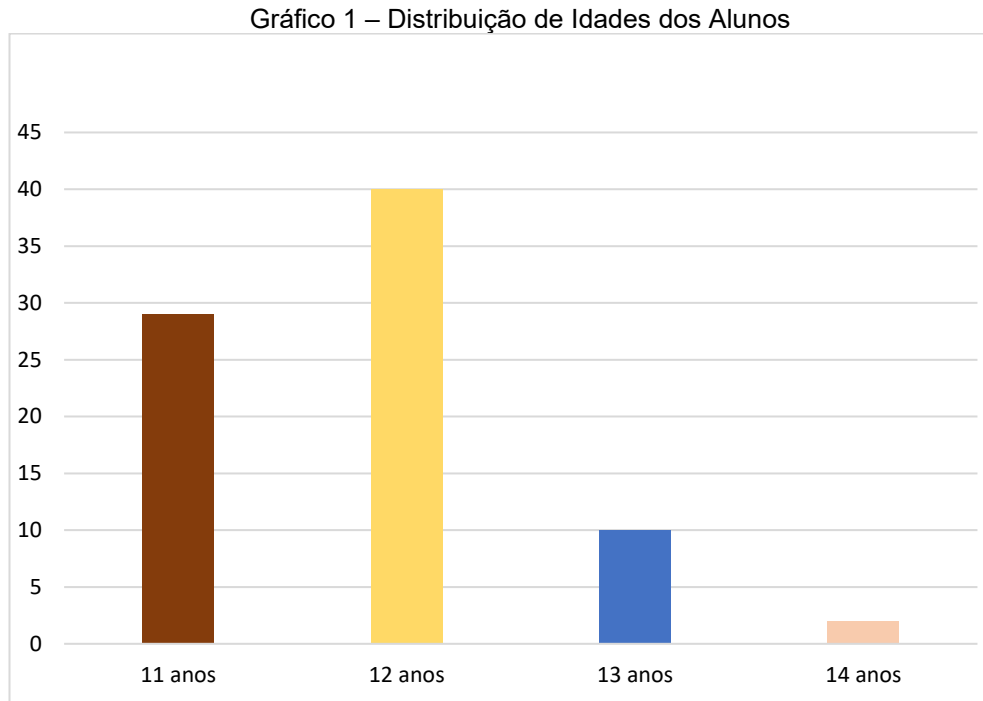
aluno: "Na localidade em que você vive, existem contrastes como esses?". Esta atividade eleva o conceito de "lugar" a uma ferramenta de análise crítica. O aluno é convidado a não apenas descrever ou sentir seu lugar, mas a analisá-lo e identificar nele as marcas da desigualdade social, compreendendo que o "lugar" também é uma expressão de relações de poder e acesso.

Por outro lado, embora o livro apresente estratégias para aproximar o conceito do cotidiano, algumas atividades ainda se mantêm excessivamente guiadas pelo texto principal, com perguntas que exigem respostas diretas e pouco interpretativas. Isso pode limitar a potência crítica do conceito de lugar, reduzindo-o a uma identificação de características ou à observação de paisagens sem aprofundar as relações socioculturais, políticas e históricas que as produzem. Pesquisadores como Pontuschka, Paganelli e Cacete (2011), alertam que essa tendência é comum em livros didáticos e pode dificultar a construção de um raciocínio geográfico mais complexo.

Ainda assim, no conjunto, a obra demonstra esforço para atender às exigências da BNCC e se fundamentar em concepções contemporâneas da Geografia. Sua proposta metodológica incentiva o uso de diferentes linguagens (fotografias, mapas, textos, atividades investigativas) e destaca o papel do professor como mediador capaz de transformar o conceito em ferramenta de análise da realidade. Esses elementos aproximam o material das discussões presentes no referencial teórico utilizado na pesquisa desta monografia.

## **4.2 Caracterização dos Participantes da Pesquisa**

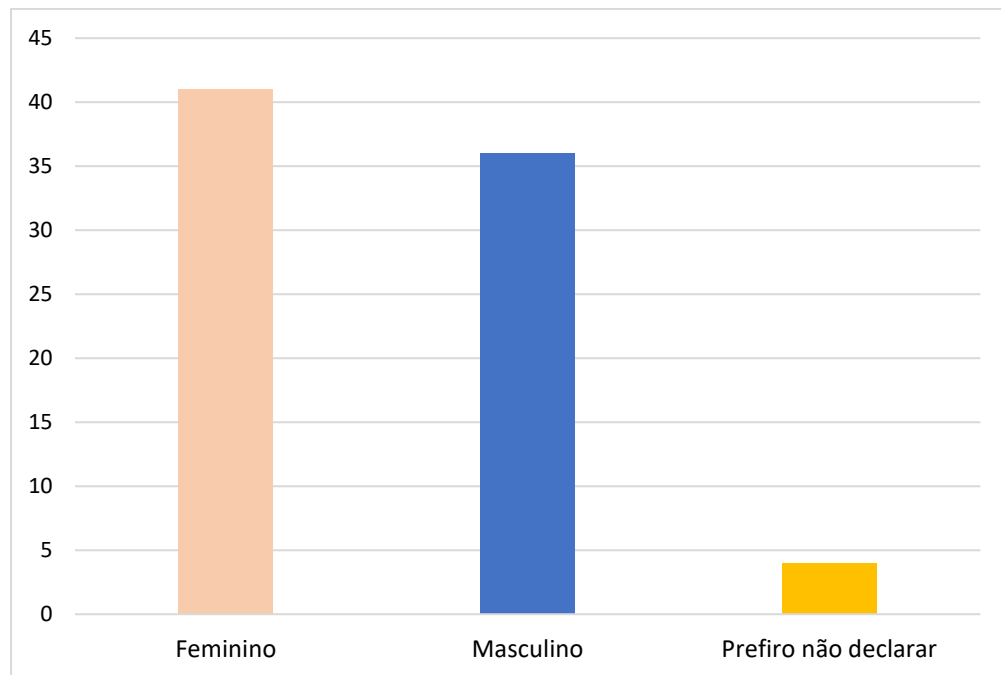
Para compor a análise sobre a compreensão do conceito de lugar no ensino de Geografia, aplicaram-se questionários em duas escolas públicas municipais, ambas com turmas de 6º ano do Ensino Fundamental. Ao todo, participaram 81 estudantes (38 alunos da escola 1, e 43 da escola 2), distribuídos entre diferentes faixas etárias e gêneros, permitindo uma visão representativa do perfil das turmas. O Gráfico 1 apresenta a distribuição das idades dos alunos, enquanto o Gráfico 2 demonstra a composição por gênero, possibilitando compreender quem são os sujeitos que constroem as percepções analisadas nos tópicos seguintes.



Fonte: Autora (2025).

A análise do Gráfico 1 evidencia que a maior concentração está entre alunos de 11 anos (29 estudantes) e 12 anos (40 estudantes), indicando que a maioria se encontra na faixa etária esperada para o 6º ano segundo os parâmetros nacionais de escolarização. Observa-se ainda a presença de 10 alunos com 13 anos e 2 alunos com 14 anos, o que sugere possíveis trajetórias escolares não lineares, como reprovações ou entradas tardias no sistema de ensino. Esse dado é relevante porque o desenvolvimento cognitivo, emocional e social varia significativamente entre as idades, podendo influenciar tanto a leitura do livro didático quanto a forma como o conceito de lugar é compreendido pelos estudantes. Quanto ao gênero, o gráfico 2 apresenta as características dos participantes.

Gráfico 2 – Distribuição por Gênero



Fonte: Autora (2025).

No Gráfico 2, nota-se predominância do gênero feminino (41 estudantes), seguido pelo masculino (36 estudantes) e por 4 alunos que preferiram não declarar. Essa distribuição equilibrada entre meninos e meninas favorece análises mais amplas sobre as percepções do ensino de Geografia, considerando que estudos educacionais mostram que o engajamento com determinados conteúdos pode variar conforme experiências socioculturais de gênero. A presença de alunos que optaram por não informar o gênero também reflete uma tendência contemporânea de maior autonomia e respeito à identidade individual no ambiente escolar.

### 4.3 Análise das Respostas dos Alunos aos Questionários

A análise qualitativa dos questionários aplicados revelou um cenário marcante em relação às habilidades de leitura, escrita e interpretação dos estudantes. Embora o instrumento tenha sido elaborado com questões simples e diretas, grande parte dos alunos demonstrou dificuldade em compreender o enunciado, o que resultou em respostas incompletas, incoerentes ou desvinculadas do que se estava perguntando.

Em vários formulários (figura 3), observou-se a presença de erros ortográficos básicos, como grafias elementares (ex.: “agente”, “anse”, “lugar é onde eu serto”), uso inadequado de letras maiúsculas no meio das frases, ausência total de pontuação e

construções frasais truncadas. Letras ilegíveis e rasuras também foram recorrentes, indicando possivelmente pouca familiaridade com a produção textual contínua e com a organização escrita de ideias. Em muitos casos, os alunos simplesmente marcaram alternativas ao acaso ou responderam com uma única palavra ou várias palavras juntas sem significado algum, sem desenvolver raciocínio ou justificar suas escolhas, mesmo quando o enunciado solicitava explicação detalhada.

Figura 3- formulário respondido

Pesquisas e trabalhos em grupo  
 Saídas de campo / observações do ambiente  
 Outras: \_\_\_\_\_

**Parte 3: Compreensão do Conceito de Lugar**

6. Quando você ouviu a palavra "lugar", o que vem à sua mente?  
 melcoram gmelcan ebericore  
 mscameta herimeta heri

7. O que significa "o seu lugar"?  
 mfaritari para heriam e  
 pispotelica meta metcane

8. Você acha que o lugar é apenas um ponto no mapa, ou é também o espaço onde as pessoas vivem, trabalham e convivem?  
 Apenas um ponto no mapa  
 Um espaço onde as pessoas vivem e constroem suas histórias  
 Não sei responder

9. Cite um lugar que é importante para você e explique o porquê.  
 sporicmeta Perama nãusea

10. Nas aulas de Geografia, o livro didático ajuda você a entender o que é "lugar"?  
 Sim  Não  Às vezes  
 Explique:  
 metarimetare peretameta

11. O que você mais aprendeu sobre o lugar onde vive nas aulas de Geografia?  
 horetamileam hari exeta

**Parte 4: Avaliação das Aulas e Sugestões**

12. O que você mais gosta nas aulas de Geografia?  
 metaperitari e repata metactori  
 paracta eeri parecamia e ramesa

13. O que poderia melhorar nas aulas para que você aprendesse mais sobre o lugar e sobre o mundo?  
 tomileanetalomio tarionmetocanie

Fonte: Autora (2025).

Essa fragilidade na expressão escrita interfere diretamente na compreensão do conceito de lugar. Ainda que alguns estudantes tenham sido capazes de relacionar "lugar" à casa, ao bairro ou a um espaço de convivência, as justificativas apresentadas eram curtas e vagas, dificultando identificar se havia, de fato, compreensão conceitual ou apenas reprodução do senso comum. Houve também respostas contraditórias, por exemplo, marcar que o livro didático "ajuda a entender lugar", mas justificar com frases como "não sei" ou "não aprendi nada".

Esses elementos revelam um problema mais profundo, relacionado ao desenvolvimento das competências leitoras e da alfabetização geográfica. De acordo com Cavalcanti (2013), a aprendizagem dos conceitos geográficos exige mediação cuidadosa, leitura guiada e construção progressiva de significados, o que pressupõe domínio mínimo da língua escrita. Quando esse domínio é frágil, como observado nos

questionários, o aluno não consegue articular vivências, percepções e conceitos, prejudicando a formação do pensamento espacial.

Além disso, o baixo nível de elaboração textual pode estar associado a práticas de ensino excessivamente centradas na reprodução de exercícios do livro didático, como denunciaram alguns estudantes ao afirmar que “só fazem atividades no caderno” ou que “não sabem explicar porque não entendem”. Nesses casos, como alerta Freire (1996), a aprendizagem se torna mecânica e desconectada da realidade, impedindo que o aluno compreenda o mundo a partir de sua própria experiência com o espaço vivido.

Nesse contexto, ao analisar as respostas discursivas coletadas, o Quadro 1 apresenta uma síntese geral das percepções dos alunos, permitindo identificar padrões de compreensão, dificuldades recorrentes e elementos subjetivos que ajudam a interpretar como esses estudantes constroem, ou deixam de construir, o conceito de lugar no cotidiano escolar.

Quadro 1 - Síntese das respostas discursivas

Pergunta	Respostas Representativas dos Alunos
Você gosta das aulas de Geografia? Por quê?	“Sim, porque eu gosto muito do professor.” “Sim, porque fala da história do mundo e das paisagens.” “Sim, porque é legal e interessante.” “Sim, porque é muito bom e explica muita coisa.” “Sim, porque a matéria traz várias curiosidades.” “Sim, porque aprendemos sobre os locais.” “Às vezes, não sinto interesse.” “Não, acho chato.” “Não, só é texto.”
O que é ensinado nas aulas de Geografia?	“Mapas.” “Temperatura.” “Locais.” “História.”
As aulas de Geografia ajudam você a entender o conceito de lugar?	“Sim, mas prefiro aprender mais e mais.” “Sim, porque conheço pontos turísticos da cidade.” “Sim, o professor sempre fala do bairro, da cidade onde moramos e dos pontos turísticos.” “Sim, muito bom.”
Quando você ouve a palavra ‘lugar’, o que vem à sua mente?	“Lugar onde nasci.” “Minha casa.” “Escola, casa, locais próximos.”
O que significa ‘o seu lugar’?	“Onde eu vivo.” “Onde eu me sinto bem e acolhido.” • “Onde as pessoas que amo vivem.” “Local onde moro.” “Local de paz.”
Cite um lugar que é importante para você e explique o porquê.	“O sofá da minha casa.” “No céu, porque lá tem paz.” “São Paulo, pois tenho vontade de conhecer.” “Mato Grosso, lá é bonito.” “Minha casa, porque lá tem minha família.” “Em casa.” “Na minha cidade, meu bairro.”
O que você mais gosta nas aulas de Geografia?	“Desenhar mapas.” “Quando o professor passa trabalho para casa.” “A parte da leitura.” “As questões.”

O que poderia melhorar nas aulas para que você aprendesse mais sobre o lugar e sobre o mundo?	“Ter um mapa na sala colado na parede sobre o mundo e regiões.” “Nada, o professor já ensina tudo.” “Que tivesse mais atividades ao ar livre.” “Que passasse menos questões.” “Se os alunos fossem quietos, dava pra prestar atenção.” “Se tivesse mais aulas da disciplina.” “Usar aplicativos e ferramentas mais tecnológicas, só o livro é chato.”
Você gostaria de participar de mais atividades fora da sala de aula? Por quê?	“Sim, porque assim aprendemos na prática.” “Sim, para conhecer lugares da cidade.” “Sim, porque gosto de passeios.” “Talvez, depende do lugar.” “Não, prefiro ficar na sala mesmo.”

Fonte: Autora (2025).

A partir do quadro-síntese das respostas dos estudantes, observa-se que as percepções sobre o ensino de Geografia e sobre o conceito de lugar estão diretamente relacionadas à vivência escolar, às práticas pedagógicas adotadas e às condições de letramento presentes entre os alunos. A análise das falas, seguindo Bardin (2011), permite identificar núcleos de sentido recorrentes, como interesse pelo professor, valorização do cotidiano, percepção afetiva do lugar e desejo por práticas mais dinâmicas, que revelam como o ensino tem sido apropriado pelos estudantes.

Um dos aspectos mais evidentes nas respostas é a centralidade do professor no processo de aprendizagem. A justificativa “gosto porque eu gosto do professor” revela o que Freire (1996) já destacava: a relação pedagógica é um eixo potente para a construção do conhecimento, sobretudo em contextos em que a autonomia intelectual ainda está em formação. Para muitos estudantes, gostar da aula não está vinculado ao conteúdo geográfico em si, mas à forma como o professor conduz a disciplina. Isso reforça a importância da mediação docente como prática humanizadora e motivadora.

Outro ponto importante é que a maior parte dos alunos associa Geografia ao uso de mapas, locais, temperatura e história, demonstrando uma compreensão fragmentada, mas ainda alinhada ao currículo tradicionalmente praticado na disciplina. Essa visão confirma a crítica de Pontuschka, Paganelli e Cacete (2011), para quem o ensino de Geografia ainda é marcado por conteúdos descritivos, muitas vezes desarticulados da realidade dos estudantes.

Apesar disso, há indícios de que alguns professores têm buscado integrar o cotidiano às aulas, o que aparece nas falas: “o professor fala do bairro”, “aprendo sobre os pontos turísticos da cidade”. Essa prática dialoga diretamente com as

orientações da BNCC (2018), que enfatiza a importância do lugar de vivência como ponto de partida para o desenvolvimento do pensamento espacial no 6º ano.

Em relação ao conceito de lugar, os estudantes demonstram uma compreensão fortemente afetiva, “minha casa”, “onde me sinto acolhido”, “onde as pessoas que amo vivem”. Esses elementos estão muito próximos da abordagem humanista de Tuan (1983), que define o lugar como espaço investido de significado e experiência. Ao mesmo tempo, a dificuldade de expressar essas ideias em termos conceituais indica que eles reconhecem intuitivamente o lugar vivido, mas ainda não conseguem articulá-lo como categoria de análise geográfica, como propõe Cavalcanti (2013). Essa limitação é esperada para a faixa etária, mas revela a necessidade de práticas pedagógicas que ajudem na transição entre o vivido e o pensado, entre o cotidiano e o científico, algo que Callai (2005) defende como essencial para formar a consciência espacial crítica.

As respostas sobre “o lugar mais importante” reforçam esse aspecto afetivo, ao mesmo tempo que evidenciam a diversidade de percepções espaciais: desde a casa e o bairro, até outros estados e “o céu”. Isso mostra que, para muitas crianças, o lugar ultrapassa o território material e envolve dimensões simbólicas, um elemento que Milton Santos (1997) reconhece ao discutir a espacialidade do indivíduo no mundo globalizado. Essa presença do imaginário espacial no discurso dos estudantes sugere que o ensino pode, e deve, explorar tais diversidades para ampliar a compreensão sobre território, identidade e pertencimento.

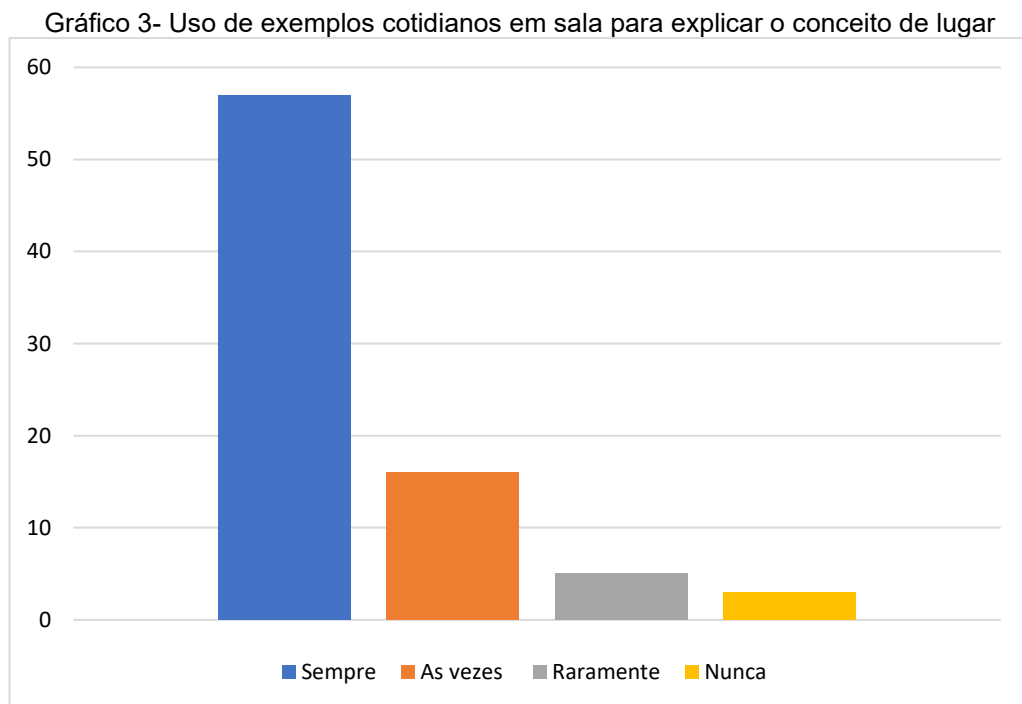
No que se refere às práticas pedagógicas, os alunos demonstram preferência por atividades que envolvem mapas, desenhos, leitura e tarefas práticas, além de reivindicarem maior uso de tecnologias, atividades externas e mapas expostos na sala. Tais demandas coincidem com o que defende a Educação Geográfica contemporânea: o aprendizado deve articular diferentes linguagens, promover protagonismo e conectar teoria e prática (Cavalcanti, 2008; Callai, 2011). O desejo dos alunos por “mais atividades ao ar livre” e “uso de aplicativos” é um sinal claro de que o ensino centrado apenas no livro didático já não atende plenamente às necessidades da geração atual.

Por outro lado, respostas como “se os alunos ficassem quietos dava pra prestar atenção” revelam problemas estruturais de convivência e organização pedagógica. Isso se conecta com a afirmação de Freire (1996) de que o ato educativo só ocorre

plenamente quando há diálogo e respeito mútuo, condições que nem sempre estão presentes nas salas analisadas.

Por fim, a maior parte dos alunos respondeu que gostaria de participar de atividades fora da sala de aula porque isso “ajuda a aprender na prática” ou “permite conhecer a cidade”. Esse ponto é extremamente relevante, pois segundo Cavalcanti (2013), o trabalho de campo é uma das estratégias mais eficazes para potencializar a aprendizagem do lugar, pois permite ao estudante observar, comparar, descrever e interpretar o espaço vivido, habilidades centrais do raciocínio geográfico.

Em relação as repostas objetivas, a primeira pergunta “O professor costuma usar exemplos do seu cotidiano nas aulas (como bairro, clima, trânsito, comércio, lixo etc.)? o gráfico 3 apresenta as respostas dos alunos.



Fonte: Autora (2025).

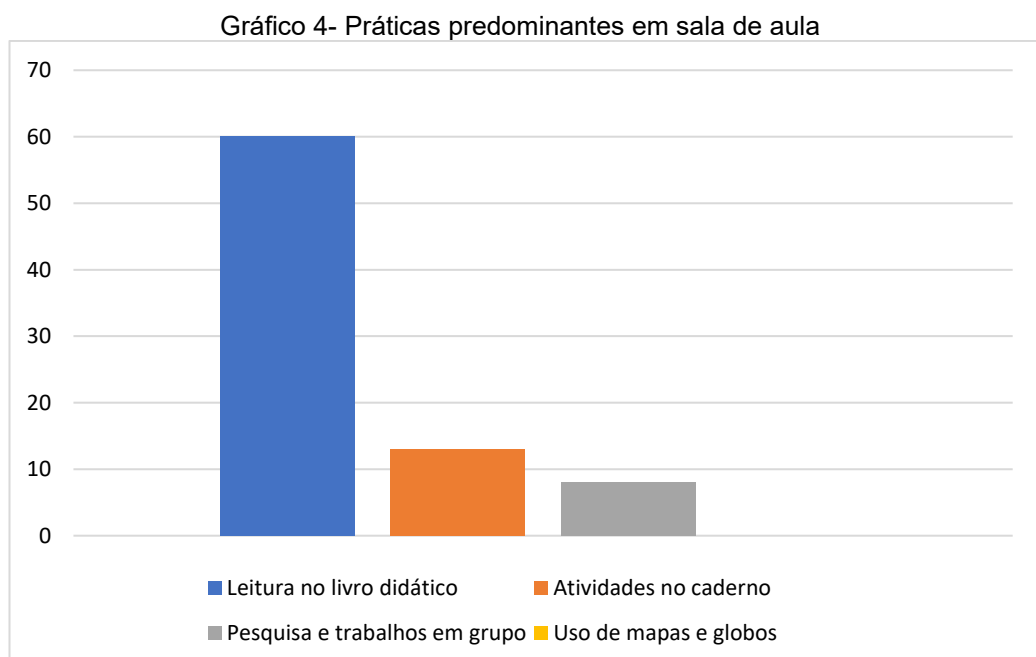
A partir dos dados do gráfico e das respostas dos alunos, observamos que a maioria percebe que o professor frequentemente utiliza exemplos do cotidiano nas aulas. Essa prática pedagógica se mostra coerente com o que diversos estudos recentes apontam como fundamental para que a Geografia escolar cumpra seu papel formativo que é conectar o saber disciplinar com o vivido pelos alunos. O trabalho de Azevedo e Olanda (2018), demonstra empiricamente que quando os professores mobilizam o cotidiano dos estudantes como ponto de partida, o aprendizado se torna

mais significativo e permite que conceitos como “lugar” sejam sentidos e compreendidos em sua dimensão existencial, não apenas conceitual.

No âmbito internacional, Hammond (2021), argumenta que a Geografia escolar frequentemente negligencia as “geografias infantis”, ou seja, os espaços de vivência, imaginação e experiência das crianças, o que limita a apropriação real do conhecimento geográfico. A inserção desses espaços no currículo proporciona uma reconciliação entre o mundo vivido e o saber escolar, contribuindo para uma educação geográfica mais humana, crítica e conectada à realidade dos alunos.

Trazendo à tona o potencial transformador da Geografia, Hammond (2021), defende que a disciplina alcança sua potência quando faz o elo entre o cotidiano, a consciência espacial e os valores sociais e ambientais. A constatação de que muitos alunos gostariam de mais atividades fora da sala de aula (como saídas, observação do bairro, uso de tecnologia etc.) indica que eles intuíram esse potencial, e desejam vivê-lo.

Essa percepção dos estudantes dialoga diretamente com os dados do próximo gráfico, referente às atividades mais realizadas nas aulas de Geografia. O gráfico 4, revela que as práticas predominantes ainda estão fortemente centradas no uso do livro didático e em atividades no caderno, seguidas por pesquisas e trabalhos em grupo. O uso de mapas e globos aparece com menor frequência, enquanto nenhum estudante marcou participação em saídas de campo ou observações do ambiente.



Fonte: Autora (2025).

A análise do gráfico evidencia uma predominância marcante de práticas tradicionais, centradas principalmente na leitura do livro didático e nas atividades no caderno, que juntas representam a maior parte da experiência escolar dos alunos nessa disciplina. Em um segundo plano, surgem as pesquisas e trabalhos em grupo, seguidas pelo uso de mapas e globos, enquanto nenhuma turma relatou participação em saídas de campo ou observações do ambiente.

Esse padrão revela uma forte dependência de metodologias transmissivas, o que já foi amplamente discutido na literatura. Roberts (2017) e Hammond (2021) apontam que, quando o ensino de Geografia se limita a práticas mecânicas, como leitura e reprodução de exercícios, ele perde seu potencial de desenvolver o pensamento espacial crítico, a análise do lugar e a compreensão do espaço vivido. A ausência total de saídas de campo confirma um distanciamento entre o conteúdo escolar e o mundo real, justamente o oposto do que a BNCC (2018) recomenda para o 6º ano, quando enfatiza que o aluno deve aprender a observar, comparar e interpretar o lugar onde vive.

Cavalcanti (2013), também destaca que práticas centradas apenas no livro didático produzem uma compreensão fragmentada do espaço, impedindo que o aluno estabeleça relações entre o conhecimento científico e sua própria vivência. O fato de o uso de mapas e globos aparecer em posição secundária reforça essa limitação, visto que tais linguagens cartográficas são essenciais para a formação da alfabetização espacial (Simielli, 1999; 2007). Sem elas, os estudantes têm menos oportunidades de desenvolver habilidades de localização, orientação, análise de paisagens e representação do espaço.

Além disso, a pouca variedade metodológica identificada no gráfico evidencia que o ensino observado não tem explorado práticas investigativas ou ativas. De acordo com Callai (2005), a Geografia escolar precisa ir além da memorização e envolver os estudantes em ações de observação, diálogo, interpretação e problematização do espaço vivido. A inexistência de saídas de campo, uma das estratégias mais potentes da educação geográfica, reforça uma lacuna pedagógica significativa. Como discutido por Pedro (2011), o trabalho de campo possibilita ao aluno reconhecer transformações no lugar, perceber conflitos socioambientais e compreender processos espaciais de forma concreta.

A predominância de práticas centradas no livro também ajuda a explicar, em parte, as dificuldades de escrita, interpretação e articulação conceitual observadas

nas respostas abertas dos questionários. Se o aluno não vivencia atividades que estimulem a argumentação, a observação ativa, o diálogo e a reflexão, tende a ter maior dificuldade em transformar sua experiência em discurso (Castellar; Vilhena, 2011).

Por outro lado, a presença, ainda que tímida, de pesquisas e trabalhos em grupo indica que já existem iniciativas pedagógicas que tentam romper com o modelo tradicional. Contudo, elas aparecem como práticas complementares, não estruturantes. O desafio é torná-las eixo central da aula, e não apenas atividade eventual.

#### **4.4 Análise das respostas dos professores**

##### **4.4.1 Identificação dos Docentes**

Participaram da pesquisa dois professores de Geografia, ambos do sexo masculino, com idade de 37 anos (Professor 1) e 27 anos (Professor 2). Ambos possuem formação em Licenciatura em Geografia, sendo que o Professor 2 possui ainda especialização na área. Os dois docentes atuam no Ensino Fundamental e Médio, com uma média aproximada de cinco anos de experiência em sala de aula, o que revela que já acumulam vivências pedagógicas suficientes para refletir sobre práticas, desafios e avanços no ensino do conceito de lugar.

##### **4.4.2 Práticas de Ensino e Metodologias Declaradas pelos Professores**

O Quadro 2, sintetiza as respostas dos dois professores de Geografia participantes da pesquisa, evidenciando suas práticas pedagógicas, percepções sobre o livro didático, estratégias metodológicas e desafios enfrentados no ensino do conceito de lugar. As informações reunidas permitem comparar as abordagens docentes, identificar convergências e divergências e compreender como cada professor mobiliza recursos, organiza suas aulas e articula o conteúdo geográfico ao cotidiano dos estudantes. Essa sistematização é fundamental para interpretar de que maneira o conceito de lugar vem sendo trabalhado na prática escolar e quais

elementos favorecem ou dificultam a aprendizagem significativa desse conteúdo no Ensino Fundamental.

Quadro 2- Metodologias usadas pelos professores

<b>Pergunta / Tema Investigado</b>	<b>Professor 1</b>	<b>Professor 2</b>
1. Materiais e recursos mais utilizados nas aulas de Geografia	Livro didático; recursos produzidos pelo próprio professor; slides.	Livro didático; quadro branco.
2. O livro didático é suficiente para trabalhar o conceito de lugar de forma crítica e significativa?	Não. Faltam explicações mais detalhadas; o conceito é vago; uso exclusivo do livro prejudica a aprendizagem.	Não. Complementa com explicações próprias e confronto com a realidade dos alunos.
3. Frequência de uso do livro didático	Sempre.	Na maioria das vezes.
4. Clareza do conceito de lugar no livro didático	Muito resumido; poucos exemplos.	Muito pouco claro.
5. Maneira como introduz o conceito de lugar em sala	Parte do espaço de vivência dos alunos.	Começa com rodas de conversa para conhecer os locais dos alunos.
6. Outras estratégias utilizadas para trabalhar o conceito	Avaliação dos espaços de vivência; discussão sobre como o aluno compõe o espaço.	Uso de imagens de diferentes lugares; atividades impressas.
7. Os alunos conseguem relacionar o conteúdo ao seu cotidiano?	Sim, mas muitos têm dúvidas.	Sim, conseguem.
8. Dificuldades para trabalhar o conceito de lugar conforme a BNCC	Sim, trabalho, mas a internet dispersa e afasta o aluno do mundo real, dificultando a imersão no espaço vivido.	Sim. Usa transformações da paisagem ao longo do tempo; usa Google Maps para comparações.
9. Importância do conceito de lugar para o ensino fundamental	Entender o lugar é essencial para compreender mudanças da rotina e relações com a identidade.	Importante para que as crianças entendam onde estão, como são moldadas pelo ambiente e como o espaço evolui.

Fonte: Autora (2025).

A análise do quadro revela que, embora ambos os professores possuam formação em Licenciatura em Geografia e exerçam a docência há pelo menos cinco anos, suas práticas ainda se ancoram fortemente no livro didático, utilizado sempre ou na maioria das aulas. Essa dependência confirma apontamentos de estudos como os de Vesentini (2008) e Pontuschka, Paganelli e Cacete (2011), que destacam o predomínio histórico do livro didático como eixo estruturador do ensino de Geografia

no Brasil, frequentemente em detrimento de metodologias mais investigativas e contextualizadas.

Ambos os docentes afirmam que o livro didático não apresenta o conceito de lugar de forma clara, crítica ou aprofundada, descrevendo-o como “resumido”, “vago” ou “com poucos exemplos”. Essa percepção coincide com pesquisas recentes que identificam lacunas significativas na abordagem desse conceito em coleções didáticas, que muitas vezes tratam o lugar apenas como localização ou recorte espacial, sem explorar sua dimensão subjetiva, cultural e experiencial (Santos; Ferreira JR., 2019; Hammond, 2021).

Por outro lado, as respostas mostram um esforço dos professores em superar as limitações do material didático, buscando partir do espaço vivido dos alunos, seja por meio de rodas de conversa, avaliação dos espaços de vivência ou uso de imagens. Essa postura se alinha ao que defendem Cavalcanti (2013) e Callai (2005): o ensino de Geografia deve emergir da realidade próxima dos estudantes, permitindo que o conceito de lugar funcione como ponto de partida para a leitura crítica do mundo. As falas dos docentes evidenciam compreensão desse princípio, sobretudo quando afirmam que é essencial “conhecer os locais onde os alunos vivem” ou “mostrar como cada aluno faz parte do espaço”.

Outro ponto relevante é a percepção sobre a capacidade dos alunos de relacionar o conteúdo ao cotidiano. Enquanto o Professor 2 acredita que esse vínculo ocorre de forma satisfatória, o Professor 1 reconhece que, embora os alunos se esforcem, muitos apresentam dúvidas. Essa diferença pode refletir não apenas a prática pedagógica individual, mas também condições de letramento, engajamento e perfil das turmas, corroborando estudos como os de Roberts (2017), que ressaltam a importância da mediação docente para transformar o conhecimento geográfico em linguagem acessível e significativa.

A discussão sobre as dificuldades enfrentadas para trabalhar o conceito, especialmente no que se refere à BNCC, também é reveladora. Enquanto um dos professores aponta que o excesso de estímulos virtuais afasta os alunos do mundo real, o outro indica que a própria tecnologia, como o Google Maps, pode ser instrumento valioso para analisar transformações da paisagem ao longo do tempo. Essa dualidade ecoa reflexões de autores como Almeida e Passini (2016), que defendem que tecnologias digitais, quando bem mediadas, ampliam a compreensão

espacial, mas quando consumidas de forma acrítica podem afastar o estudante da experiência concreta do lugar.

Por fim, ambos os professores atribuem alta importância pedagógica ao conceito de lugar, enfatizando sua função na construção da identidade, no entendimento das transformações espaciais e na capacidade de o aluno reconhecer-se como sujeito geográfico. Essa visão está alinhada aos referenciais contemporâneos da Educação Geográfica, segundo os quais o conceito de lugar não é apenas conteúdo, mas uma base epistemológica para compreender o espaço vivido e suas dinâmicas (Tuan, 1983; Santos, 1996; Castellar, 2011).

## CONCLUSÃO

Os resultados revelaram que o livro didático, embora apresente o conceito de lugar conforme orientações da BNCC, ainda o faz de forma superficial, resumida e pouco contextualizada, oferecendo definições breves e exemplos limitados. Essa abordagem reduzida compromete a construção de um entendimento mais crítico e significativo, o que corrobora com estudos que apontam falhas recorrentes nas coleções didáticas ao tratar conceitos essenciais da Geografia. A insuficiência do material foi reconhecida pelos professores, que afirmam que o livro, isoladamente, não é capaz de sustentar uma aprendizagem robusta sobre o tema.

A análise das respostas dos alunos evidenciou dificuldades importantes relacionadas à leitura, à escrita, à interpretação e à construção de conceitos abstratos. Muitos estudantes demonstraram compreensão fortemente afetiva e intuitiva do lugar, associando-o principalmente à casa, ao bairro ou a espaços de convivência. Embora isso esteja alinhado às definições humanistas do conceito, a fragilidade em articular essas percepções de forma conceitual revela limitações na alfabetização geográfica e na mediação pedagógica. Além disso, constatou-se que as práticas mais frequentes em sala, centradas no livro didático e nas atividades de caderno, reforçam uma aprendizagem mais passiva, mecânica e distante do espaço vivido.

Por outro lado, tanto alunos quanto professores reconhecem a importância de relacionar o conteúdo geográfico ao cotidiano. Os estudantes demonstram interesse em atividades práticas, tecnológicas e investigativas, como saídas de campo, uso de mapas, observação da cidade e recursos digitais. Os professores, por sua vez, afirmam iniciar o trabalho do conceito a partir dos espaços de vivência dos alunos, utilizando conversas, imagens, comparações e ferramentas como o Google Maps. Tais iniciativas, mesmo que pontuais, indicam caminhos pedagógicos promissores para aproximar o ensino da realidade local, fortalecendo o raciocínio espacial e a compreensão da identidade territorial.

A pesquisa evidencia, portanto, que o maior desafio no ensino do conceito de lugar não está apenas no conteúdo apresentado, mas na forma como o processo educativo é organizado. Para que a aprendizagem seja significativa, torna-se indispensável que o professor assuma uma postura investigativa, dialógica e contextualizada, articulando teoria e prática, livro didático e espaço vivido, conhecimento científico e experiências pessoais dos estudantes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D.; PASSINI, E. Y. **Ensinar Geografia: a construção do pensamento geográfico**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2016

AZEVEDO, M. O.; OLANDA, E. R. O ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na Geografia. **Ateliê Geográfico**, Goiânia-GO, v. 13, n. 3, dez/2018, p. 136-156.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 2 out. 2025.

CALLAI, H. C. **O ensino de Geografia: construindo o conhecimento escolar**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, L. S. **A Geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas: Papirus, 2013.

DENTZ, E. V.; ANDREIS A. M.; RAMBO, A. G. Categorias espaciais: referentes ao ensino de Geografia. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 20, n.1, p. 51-66, 2016. <http://dx.doi.org/10.5902/2236499417087>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIOMETTI, A. B. dos R.; PITTON, S. E. C.; ORTIGOZA, S. A. G. Leitura do Espaço Geográfico Através das Categorias: Lugar, Paisagem e Território. **Unesp**, v. 9, n. 2, 2012.

GOME, I. A. **A geografia na contemporaneidade 2**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

GUIMARÃES, R. B. Reflexões sobre o ensino de Geografia: o papel do professor e o desafio da formação crítica. *Revista Terra Livre*, São Paulo, n. 15, p. 57-72, 2000.

HAMMOND, L. Recognising and exploring children's geographies in school geography. **Children'S Geographies**, [S.L.], v. 20, n. 1, p. 64-78, 25 abr. 2021. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/14733285.2021.1913482>.

HOLZER, W. **Lugar e identidade**: uma discussão fenomenológica. Revista Geografares, Vitória, n. 1, p. 69-83, 1999.

HOLZER, W. Lugar. Niterói, **Geographia**, v. 21, n. 47, 2019.

KAERCHER, N. A. **Ensinar Geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. In: CASTELLAR, S. (org.). Educação geográfica: teorias e práticas docentes. Campinas: Papyrus, 2004. p. 51-70.

MEURER, A. C. *et al.* **Categorias geográficas do século XXI e a produção do espaço**: reflexões teóricas e epistemológicas. São Paulo : FFLCH/USP, 2021.

MUSTAFÉ, Diego Nascimento. **O ensino de geografia na BNCC do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais)**: a escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Socioambientais (Iesa), Programa de Pós-Graduação em Geografia, Goiânia, 2019.

PEDRO, L. A Geografia “Física” no ensino fundamental: um relato sobre a importância dos conteúdos e das atividades práticas na formação do aluno. **Revista do Departamento de Geografia da FCT/UNESP**, Presidente Prudente, v. 1, n. 11, 2011.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2001.

ROBERTS, M. **Geographical education is powerful if...** Spring- Teaching Geography. 2017. Disponível em: [https://portal.geography.org.uk/downloads/journals/TG\\_SPR\\_2017\\_ROBERTS.pdf](https://portal.geography.org.uk/downloads/journals/TG_SPR_2017_ROBERTS.pdf). Acesso em: 04 nov. 2025.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, D. **Geografia e educação**: o ensino de Geografia na formação cidadã. Salvador: EDUFBA, 2007.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SANTOS, R. A., FERREIRA JUNIOR, D.B. Os conceitos da geografia e sua importância para o ensino aprendizagem. **Revista de Geografia**, Recife, v. 36, n. 3, 2019.

SIMIELLI, M. E. R. **O mapa como instrumento de ensino**. São Paulo: Contexto, 2007.

SOUZA, J. W. F. de *et al.* O conceito de lugar e a sua relevância para o ensino de geografia: uma análise a partir da perspectiva de docentes de geografia da rede municipal de Fortaleza - Ceará. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 463–484, 2023.

SOUZA, T. T. de; RODELA, L. G. **Fundamentos Epistemológicos da geografia**. Geografia. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017. 232 p.

STURZA, J. A. I. O resgate e a importância do conceito lugar na geografia em tempos de pandemia. **Revista GeoPantanal**, Corumbá/MS, v. 9, n.28, 2020, p.9-30.

TUAN, Y. F. **Space and Place: The Perspective of Experience**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1983.

VESENTINI, J. W. **Geografia crítica: o espaço como construção social**. São Paulo: Ática, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## APÊNDICE

### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Instruções:** Este questionário não possui respostas certas ou erradas. As informações fornecidas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e terão caráter confidencial. A participação é voluntária, e os nomes dos participantes não serão divulgados.

Leia atentamente cada questão e responda de forma sincera.

#### Parte 1: Dados de Identificação

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Prefiro não declarar

Escola: \_\_\_\_\_

Série/Turma: \_\_\_\_\_

1. Você gosta das aulas de Geografia?

( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes

Explique o motivo da sua resposta:

\_\_\_\_\_

#### Parte 2: Ensino e Aprendizagem de Geografia

2. Na sua opinião, o que é ensinado nas aulas de Geografia?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. As aulas de Geografia ajudam você a entender o lugar onde vive (seu bairro, sua cidade, sua escola)?

( ) Sim ( ) Não ( ) Um pouco

Explique:

\_\_\_\_\_

4. O professor costuma usar exemplos do seu cotidiano nas aulas (como o bairro, o clima, o trânsito, o comércio ou o lixo da cidade)?  
 Sempre  Às vezes  Raramente  Nunca
5. Quais atividades você mais realiza nas aulas de Geografia?  
 Leitura do livro didático  
 Atividades no caderno  
 Uso de mapas e globos  
 Pesquisas e trabalhos em grupo  
 Saídas de campo / observações do ambiente  
 Outras: \_\_\_\_\_

### Parte 3: Compreensão do Conceito de Lugar

6. Quando você ouve a palavra “lugar”, o que vem à sua mente?

---

---

7. O que significa “o seu lugar”?

---

---

8. Você acha que o *lugar* é apenas um ponto no mapa, ou é também o espaço onde as pessoas vivem, trabalham e convivem?

- Apenas um ponto no mapa  
 Um espaço onde as pessoas vivem e constroem suas histórias  
 Não sei responder

9. Cite um *lugar* que é importante para você e explique o porquê.

---

10. Nas aulas de Geografia, o livro didático ajuda você a entender o que é “lugar”?

- Sim  Não  Às vezes

Explique:

---

11. O que você mais aprendeu sobre o *lugar onde vive* nas aulas de Geografia?

---

**Parte 4: Avaliação das Aulas e Sugestões**

12. O que você mais gosta nas aulas de Geografia?

---

13. O que poderia melhorar nas aulas para que você aprendesse mais sobre o *lugar* e sobre o mundo?

---

14. Você gostaria de participar de mais atividades fora da sala (visitas, passeios, observações, entrevistas com moradores etc.)?

Sim  Não  Talvez

Explique o motivo:

---



10. Com que frequência você utiliza o livro didático como base principal para suas aulas?

11. Em sua opinião, o livro didático apresenta o conceito de lugar de maneira clara e coerente com a realidade dos alunos?

12. De que maneira você costuma introduzir o conceito de lugar em sala de aula?

13. Quais estratégias metodológicas você utiliza para trabalhar o lugar com os alunos?

14. Na sua experiência, os alunos conseguem relacionar o conteúdo de Geografia ao seu cotidiano e ao espaço onde vivem?

15. Quais dificuldades você enfrenta para trabalhar o conceito de lugar conforme propõe a BNCC ((EF06GE01): 'Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos' Você trabalha essa habilidade em sala de aula?

### **Parte 3 – Reflexão e Avaliação**

16. Em sua opinião, qual a importância do conceito de lugar para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental?

## FICHA DE ANÁLISE DO LIVRO

### Identificação do Material

Título do livro didático: \_\_\_\_\_

Autor(es): \_\_\_\_\_

Editora: \_\_\_\_\_

Ano de publicação: \_\_\_\_\_

Série/Ano: 6º ano do Ensino Fundamental

Coleção: \_\_\_\_\_

Programa: ( ) PNLD ( ) Outro: \_\_\_\_\_

Unidade(s) analisada(s): \_\_\_\_\_

### Critérios e Categorias de Análise do Conceito de Lugar

#### 1) Presença do Conceito de Lugar

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
O conceito de lugar é apresentado explicitamente no texto				
O conceito é definido de forma clara e objetiva				
O conceito aparece em mais de uma unidade ou capítulo				
O conceito é retomado ao longo do livro				

#### 2) Clareza conteitual

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
O conceito de lugar é explicado de forma acessível ao aluno				
Diferencia lugar de espaço, território e paisagem				
Apresenta exemplos práticos para compreensão do conceito				
Evita definições vagas ou excessivamente resumidas				

#### 3) Relação com o Cotidiano do Aluno

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
Relaciona o conceito de lugar ao bairro, à cidade ou à escola				
Estimula o aluno a refletir sobre seu espaço de vivência				

Valoriza experiências pessoais dos alunos				
Incentiva a observação do ambiente local				

## 4) Propostas e atividades

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
Propõe atividades investigativas sobre o lugar				
Estimula pesquisa, entrevistas ou observações do espaço				
Sugere uso de mapas, imagens ou recursos digitais				
Prevê atividades fora da sala de aula (trabalho de campo)				

## 5) Linguagem e recursos didáticos

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
Utiliza imagens contextualizadas do espaço vivido				
Apresenta mapas relacionados ao cotidiano do aluno				
Articula textos, imagens e atividades de forma integrada				

## 6) Articulação com a BNCC

<b>Critério</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Parcial</b>	<b>Observações</b>
Atende à habilidade EF06GE01				
Parte do sujeito e de seu lugar no mundo				
Estimula a leitura crítica do espaço geográfico				

## 7) Avaliação geral

O livro didático contribui para uma aprendizagem significativa do conceito de lugar?

( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente

Pontos positivos identificados:

---

Limitações observadas:

---

Considerações finais

---