



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS (DCG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA (PPGEO)

NATÁLIA KAROLINE CÂNDIDO SALVADOR

**O USO DE JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ESTUDO DO
CONCEITO DE PAISAGEM**

Recife - PE

2024

NATÁLIA KAROLINE CÂNDIDO SALVADOR

**O USO DE JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ESTUDO DO
CONCEITO DE PAISAGEM**

Relatório de defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção de título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Regionalização e Análise Regional.

Linha de Pesquisa: Educação geográfica, cultura, política e inovação na produção contemporâneo do espaço.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Priscylla Karoline de Menezes

Recife - PE

2024

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Salvador, Natália Karoline Cândido.

O uso de jogos como recurso didático para o estudo do conceito de paisagem / Natália Karoline Cândido Salvador. - Recife, 2024.
105f.: il.

Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Geografia, 2024.

Orientação: Priscylla Karoline de Menezes.

1. Paisagem; 2. Jogos didáticos; 3. Ensino de geografia; 4. Recursos didáticos. I. Menezes, Priscylla Karoline de. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

CDD 910.07

NATÁLIA KAROLINE CÂNDIDO SALVADOR

**O USO DE JOGOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA O ESTUDO DO
CONCEITO DE PAISAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Geografia da
Universidade Federal de Pernambuco,
como requisito para obtenção de título de
Mestre em Geografia.

Aprovada em: 01/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Priscylla Karoline de Menezes – Orientadora
(Universidade Federal de Pernambuco - UFPE)

Prof. Dr. Daniel Mallmann Vallerius – Examinador externo
(Universidade Federal do Tocantins - UFT)

Prof^ª. Dr^ª. Tereza Sandra Loiola Vasconcelos - Examinadora externa
(Universidade Estadual do Ceará – UECE)

Recife - PE

2024

Dedico esta dissertação aos meus pais, Suely Cândido dos Santos e Isaias Salvador da Silva, por acreditarem em mim sempre. Dedico também ao meu Tio Elias Salvador da Silva (in memoriam), cuja generosidade e apoio foram inestimáveis ao longo de sua vida. E à minha querida Vó Cecy Omena dos Santos (in memoriam), cujo amor e apoio incondicionais permanecerão eternamente em meu coração. A todos vocês, minha mais profunda gratidão.

AGRADECIMENTOS

É uma mistura de sentimentos ao escrever os agradecimentos, o percurso para chegar até aqui não foi fácil, foi muita luta, muitos altos e baixos. No entanto, não posso expressar o suficiente a gratidão que sinto por cada pessoa que contribuiu para esta jornada. Primeiramente gostaria de expressar minha profunda gratidão a Deus, graças a ele consegui seguir essa jornada com saúde e em momentos de incerteza e desânimo ao longo destes anos, sua força foi minha rocha, dando-me ânimo e esperança para seguir em frente.

Quero agradecer aos meus amados pais, Suely Cândido e Isaias Salvador, pela educação que me deram e que me fez uma pessoa digna e de caráter, pelo amor, cuidado e apoio emocional. Agradeço infinitamente a minha mãe, por estar sempre do meu lado, pelos abraços, pelos conselhos, pelas palavras que me acalmavam, e pelos chás feitos no fim da noite de dias difíceis.

Agradeço também a minha psicóloga, Marília Galdino, que me ajudou a enfrentar os desafios emocionais; sua sabedoria e orientação foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Agradeço também às minhas primas, Raiana Rodrigues do Carmo, Iolly Victória, Renata Cândido do Nascimento e Rafaela Cândido do Nascimento, que me ajudaram e me acolheram nos meus momentos difíceis de muita ansiedade; elas nunca deixaram de acreditar em mim.

Agradeço à minha orientadora, Prof^a Dr. Priscylla Karoline de Menezes, pelas excelentes orientações e pelo apoio necessário para finalizar este trabalho. Obrigada por toda a ajuda e toda paciência comigo. Gostaria de expressar minha gratidão aos membros da banca, Tereza Sandra Loiola Vasconcelos e Daniel Mallmann Vallerius, pela disponibilidade de tempo e pelo comprometimento em avaliar meu trabalho de forma criteriosa. Agradeço também por compartilharem suas experiências e conhecimentos, contribuindo significativamente para o enriquecimento do debate acadêmico.

Quero expressar meu sincero agradecimento a todos (as) os (as) professores (as), tanto da graduação quanto da pós-graduação, cuja influência foi fundamental na minha formação como pesquisadora e professora de Geografia. Além disso, quero agradecer aos meus estudantes que participaram ativamente das aulas e da participação do jogo didático, sem o engajamento deles, este trabalho não teria sido possível. Não posso deixar de agradecer também ao Colégio Evoluir Júnior por gentilmente ceder o espaço necessário para a realização deste estudo.

Agradeço também aos meus queridos amigos, meus parceiros de artigos e trabalhos, Nayane Cavalcanti e Alysson Carneiro, que não soltaram minha mão, que lutaram junto comigo

nessa caminhada e que dividiram comigo seus conhecimentos, amigos que levarei para sempre em meu coração. A todos os colegas do grupo de pesquisa, Geoconceito, sou muito grata pela troca de conhecimento e discussões incríveis que contribuíram para o desenvolvimento deste estudo.

Agradeço aos meus amigos, Felipe Marangoni, Talita Coeolho, Maria Lúcia, Caroline Fontão pelo apoio emocional, pelas conversas e por terem secado minhas lágrimas. Além disso, agradeço por cada momento de risos compartilhados, por cada palavra de ânimo e incentivo que me deram nos momentos de dúvida. Com certeza, serei uma pessoa melhor por ter tido vocês ao meu lado, levarei tudo que aprendi com vocês para sempre comigo.

“O ensino associado ao cotidiano implica pensar, sentir e atuar aspectos que, integrados, conseguem uma aprendizagem significativa, na qual o aluno se sente sujeito do seu próprio aprendizado”. (CASTELAR E VILHENA, 2019, p. 43)

RESUMO

Ao longo da história, os jogos desempenharam um papel crucial na vida humana, presentes desde a infância até a vida adulta, transcendendo barreiras culturais e sociais, indo além do simples entretenimento. No contexto educacional, a introdução de jogos didáticos no ensino de Geografia, especialmente com foco no conceito de paisagem, proporciona uma abordagem ativa para explorar a complexidade do espaço geográfico. Esta pesquisa investiga o desenvolvimento e a aplicação de jogos didáticos no processo de ensino e aprendizagem de Geografia, com ênfase no conceito de paisagem. A metodologia adotada para esta pesquisa é uma pesquisa-ação de natureza exploratória, utilizando análise de conteúdo para cruzar as informações coletadas. Os procedimentos metodológicos incluem levantamento documental e bibliográfico. O estudo foi realizado no Colégio Evoluir Júnior, uma instituição privada localizada no bairro do Janga, em Paulista, PE. A turma de 6º (sexto) ano, composta por 37 (trinta e sete) estudantes, foi selecionada devido à atuação da pesquisadora como professora de Geografia na escola e à localização da instituição. Os resultados da pesquisa indicam que a experiência dos estudantes com os jogos didáticos foi significativa, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem. Os jogos didáticos foram eficazes para desenvolver uma consciência crítica sobre as mudanças no ambiente e para auxiliar na compreensão do conceito de paisagem. Esta vivência destaca a importância de metodologias pedagógicas criativas na promoção de uma compreensão mais profunda do conceito de paisagem e das suas transformações, além de permitir que os (as) estudantes se tornem sujeitos ativos na construção do seu conhecimento e cidadãos mais conscientes e engajados com o meio em que vivem.

Palavras-chave: Paisagem, jogos didáticos, ensino de Geografia, recursos didáticos.

ABSTRACT

Throughout history, games have played a crucial role in human life, present from childhood to adulthood, transcending cultural and social barriers, and going beyond mere entertainment. In the educational context, the introduction of didactic games in Geography teaching, especially with a focus on the concept of landscape, offers an active approach to exploring the complexity of geographical space. This research investigates the development and application of didactic games in the teaching and learning process of Geography, with an emphasis on the concept of landscape. The methodology adopted for this research is an exploratory action research, using content analysis to cross-reference the collected information. Methodological procedures include documentary and bibliographic surveys. The study was conducted at Colégio Evoluir Júnior, a private institution located in the Janga neighborhood, in Paulista, PE. The 6th-grade class, composed of 37 students, was selected due to the researcher's role as a Geography teacher at the school and the institution's location. The research results indicate that the students' experience with didactic games was significant, contributing to the teaching and learning process. The didactic games were effective in developing a critical awareness of environmental changes and in aiding the understanding of the concept of landscape. This experience underscores the importance of creative pedagogical methodologies in promoting a deeper understanding of the concept of landscape and its transformations, as well as allowing students to become active participants in their knowledge construction and more conscious and engaged citizens in their environment.

Keywords: Landscape, educational games, Geography teaching.

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Localização das escolas.....	18
Figura 2 - Localização do Colégio Evoluir Júnior.....	22
Figura 3 - Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata do Janga.....	25
Figura 4 – Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata de Jaguarana.....	25
Figura 5 – Estação Ecológica de Caetés (ESEC – Caetés).....	26
Figura 6 – Vista aérea da APA (Área de Proteção Ambiental) Estuarina do Rio Paratibe.....	27
Figura 7 – Esquema das cartas do jogo.....	72
Figura 8 – Vista aérea de Pinheiros, em São Paulo. Avenida Brigadeiro Faria Lima e Rua Butantã.....	75
Figura 9 – Vista aérea de uma área rural implementando o agronegócio.....	75
Figura 10 - Vista do Rio Timbó, localizado no município de Paulista – PE.....	76
Figura 11 – Vista das cidades de Olinda e Recife -PE.....	76
Figura 12 – Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo.....	77
Figura 13 – O antes da construção do Novo Atacarejo.....	78
Figura 14 – O depois da construção do Novo Atacarejo.....	78
Figura 15 - Atividade do livro didático.....	79
Figura 16 – Início do jogo com as cartas viradas para cima.....	81
Figura 17 – Exemplo de cartas que se encaixam com texto.....	82
Figura 18 – Encaixe da carta com termo visão oblíqua.....	82
Figura 19 – Interação dos(as) estudantes durante o jogo.....	83
Figura 20 – Encaixe da carta do Novo Atacarejo.....	84

Figura 21 – Encaixe da carta do antes e depois da mata do Janga.....	84
Figura 22 – Encaixe da carta do Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo.....	84
Figura 23 – Finalização do jogo.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática – O sujeito e seu lugar no mundo.....	48
Quadro 2 – Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática – Mundo do trabalho.....	50
Quadro 3 – Abordagem da unidade temática – Formas de representação e pensamento espacial.....	52
Quadro 4 - Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática - Natureza, ambientes e qualidade de vida.....	53
Quadro 5 - Jogos mais utilizados na Educação geográfica com base em Castellar e Vilhena (2019).....	68
Quadro 6 – Respostas da questão 1 das perguntas de reflexão sobre o jogo.....	85
Quadro 7 - Continuação das respostas da questão 1 das perguntas de reflexão sobre o jogo.....	86
Quadro 8 - Respostas da questão 2 das perguntas de reflexão sobre o jogo.....	87
Quadro 9 - Respostas da questão 3 das perguntas de reflexão sobre o jogo.....	87

LISTA DE SIGLAS

APA - Área de Proteção Ambiental

CPRH – Agência estadual de meio ambiente

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CFCH - Centro de Filosofia e Ciências Humanas

DCG - Departamento de Ciências Geográficas

EREM – Escolas de Referência em Ensino Médio

FURB - Reserva de Floresta Urbana

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INPE - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PIBEX – Programa Institucional de Bolsas de Extensão

PCPE – Parâmetros Curriculares de Pernambuco

PPGEO - Programa de Pós-Graduação em Geografia

RMR - Região Metropolitana do Recife

UECE - Universidade Estadual do Ceará

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UNDIME/PE - União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	21
1.2 CARACTERIZAÇÃO E RECORTE ESPACIAL DO MUNICÍPIO DE PAULISTA – PE.....	24
1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	27
2. PAISAGEM: OS USOS DO CONCEITO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA..	29
2.1 ANÁLISES METODOLÓGICAS SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA.....	29
2.2 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM.....	36
2.3 O CONCEITO DE PAISAGEM NO ENSINO DA GEOGRAFIA E NO DESENVOLVIMENTO DO SENSO CRÍTICO E REFLEXIVO.....	40
2.4 UMA ANÁLISE DO CONCEITO DE PAISAGEM A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO.....	45
3. APRENDIZAGEM ATIVA E O USO DE JOGOS DIDÁTICOS.....	54
3.1 O JOGO E A IMPORTÂNCIA DE PENSÁ-LO A PARTIR DE QUEM IRÁ JOGAR	55
3.2 O USO DOS JOGOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO.....	58
3.3 AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	63
4. EXPLORANDO FRONTEIRAS DA EDUCAÇÃO: A ARTE DE CRIAR JOGOS GEOGRÁFICOS.....	68
4.1 PROCESSO DE PRODUÇÃO E ORIENTAÇÕES DO JOGO “DOMINÓ GEOGRÁFICO: DESBRAVANDO O CONCEITO DE PAISAGEM”.....	69
4.2 UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTEGRANDO APRENDIZADO DE GEOGRAFIA COM JOGOS DIDÁTICOS.....	72
4.3 É A HORA DO JOGO: APLICANDO O JOGO “DOMINÓ GEOGRÁFICO: DESBRAVANDO O CONCEITO DE PAISAGEM” COM A TURMA DO 6º ANO.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICE A.....	101
ANEXOS.....	104

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade, os jogos têm desempenhado um papel fundamental na vida humana, pois estão presentes desde a infância até a vida adulta, transcendendo barreiras culturais e sociais, e desempenhando funções que vão além do entretenimento. Nos primórdios, os jogos eram empregados como simulações de atividades fundamentais para a sobrevivência, preparando as gerações para desafios reais (HUIZINGA, 2008). Além disso, os jogos vêm desempenhando uma função que abrange diversos aspectos, sendo eles: educacionais, sociais, cognitivos e recreativos.

Nesse sentido, compreender a história e a importância dos jogos na sociedade é fundamental para reconhecer a sua relevância contínua como um recurso didático ao desenvolvimento humano. Quando criança, aprendemos com brincadeiras e jogos, pois eles auxiliam no desenvolvimento da socialização, da curiosidade sobre o mundo, e desse modo aprendemos a ter iniciativa para resolução de problemas, ou seja, contribuem para o aprimoramento de habilidades essenciais para a aprendizagem.

Diante disso, a introdução dos jogos didáticos no ensino de Geografia, com ênfase no conceito de paisagem, representa uma abordagem ativa para explorar a complexidade do espaço geográfico. A paisagem, como um dos conceitos básicos da Geografia, vai além da observação visual, envolvendo as interações dinâmicas entre elementos naturais e culturais. Ao utilizar os jogos didáticos em sala de aula, os(as) educadores(as) têm a oportunidade de proporcionar aos(as) estudantes uma experiência prática e interativa na análise e compreensão das paisagens que os cercam. Essa abordagem não apenas estimula a observação crítica, mas também permite que os(as) estudantes mergulhem ativamente nas dinâmicas geográficas, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Atrelado a isso, foi analisada a importância de trabalharmos os conceitos geográficos voltados para o cotidiano dos(as) estudantes, além da necessidade de formar estudantes críticos e reflexivos, capazes de compreenderem as transformações que vêm ocorrendo na sociedade, e também buscando estudar metodologias mais ativas e significativas no ensino de Geografia.

Diante disso, a Educação Geográfica é mais do que ensinar e aprender a Geografia, é também quando o sujeito pode construir as bases e se inserir no mundo em que vive, compreendendo suas dinâmicas através do entendimento das espacialidades (CALLAI, 2011).

Assim sendo, a Educação Geográfica auxilia os(as) estudantes a conhecerem e compreenderem os fenômenos vivenciados, formando um sujeito com uma consciência

espacial-cidadã que, segundo Nogueira e Carneiro (2009b, p. 93), “é processo de formação ativa para um cidadão ativo, não o resultado de processo natural, evolutivo; é processo desencadeado pela vida, por condições e modos de viver, por práticas sociais engajadas e eticamente referenciadas”.

O estudo da Geografia possibilita aos estudantes entenderem a relação da sociedade com a natureza, além de compreenderem suas ações, tanto individuais quanto coletivas, o porquê delas e como acontecem. É uma visão em torno do modo dos sujeitos pensarem e agirem no espaço, conhecendo a si próprio e sua relação com o mundo e com o próximo (DA SILVA, 2015).

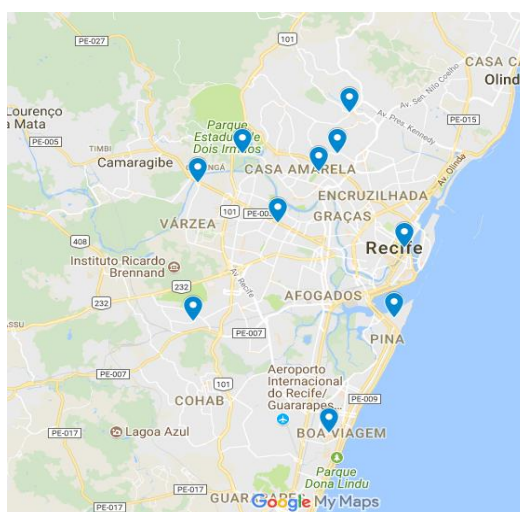
Sobre a aprendizagem ativa, é necessário destacar a importância do envolvimento ativo dos(as) estudantes no processo educacional. Isso implica ir além da simples transmissão de informação do professor para o aluno, a aprendizagem ativa coloca os estudantes no centro do processo educacional, incentivando-os a se tornarem agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento. A aprendizagem ativa visa o incentivo às práticas que estimulam a participação direta dos(as) estudantes, como discussões em grupo, projetos práticos, atividades de campo e análises críticas. Além disso, é essencial cultivar um ambiente de aprendizagem colaborativo, onde os(as) estudantes sintam-se encorajados a questionar, explorar e aplicar conceitos geográficos em situações do mundo real.

Diante dos desafios de ensinar e aprender Geografia na Educação Básica, esta investigação pretende desenvolver uma análise sobre o uso do jogo didático, centrado no conceito de paisagem, visando proporcionar aos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais uma compreensão das paisagens do município de Paulista, em Pernambuco, enquanto analisa como o uso do jogo contribui para o processo de ensino-aprendizagem. Com base nessa premissa, o desejo de explorar uma investigação centrada em jogos surge de uma proximidade pessoal que eu, como pesquisadora e professora, tenho com essa experiência.

Durante toda minha graduação em Licenciatura em Geografia, me dediquei às pesquisas voltadas para o ensino de Geografia, formação de professores, a prática docente - pensando sempre em atividades voltadas a uma aprendizagem mais ativa - e na busca de alternativas para que a Geografia escolar pudesse relacionar-se aos conteúdos geográficos no cotidiano dos(as) discentes. Meu primeiro contato com os jogos didáticos foi no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em 2016, na Escola Educador Paulo Freire, localizada no município de Recife, no bairro do Bongi, onde um dos objetivos era desenvolver e realizar oficinas de jogos didáticos no Ensino Fundamental II, focando no jogo da memória para o ensino de clima e vegetação no mundo.

No decorrer da minha formação percorri por outros projetos, como o Programa de Iniciação Científica (PIBIC), tendo como objetivo analisar a compreensão dos(as) estudantes do terceiro ano do Ensino Médio sobre Estado, Democracia, Governo, Tripartição de Poder e Organização Político-Administrativa, nas seguintes escolas: EREM Aníbal Falcão, EREM Olinto Victor, EREM Santos Dumont, EREM Ageu Magalhães, EREM Ginásio Pernambucano, EREM Cândido Duarte, EREM João Bezerra, EREM de Beberibe, EREM Jornalista Trajano Chacon, EREM Mardônio de Andrade Lima Coelho, todos localizados no município de Recife, em Pernambuco (FIGURA 1).

Figura 1: Localização das escolas.



Fonte: Google Maps.

Participei também do Programa Institucional para Concessão de Bolsas de Extensão (PIBEX), realizado no ano de 2018, tendo em vista a elaboração do curso “Cidadania Indesejada” com turmas de Ensino Médio, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, que buscou trabalhar com a metodologia de aprendizagem baseada em situações-problemas, a partir das quais foram discutidos conceitos e temas referentes à formação cidadã. Frente a isso, todos esses projetos contribuíram para o interesse de estudar sobre a temática da utilização dos jogos didáticos no estudo dos conceitos de paisagem no ensino da Geografia.

Após o término da graduação, me inseri no mercado de trabalho, no ano de 2019 comecei a lecionar como professora de Geografia em uma instituição privada, no município de Paulista, em Pernambuco. Durante essa etapa da minha vida, pude observar os desafios que o corpo docente enfrenta no exercício de suas funções educacionais.

A primeira escola particular em que trabalhei foi a mais desafiadora até o presente

momento, pois além de ser responsável por uma turma de mais de 40 (quarenta) estudantes do 6º ano em uma sala, não tínhamos recursos adequados, seja em termos de materiais didáticos ou apoio tecnológico. Com isso, observando também o desinteresse dos(as) estudantes em relação aos conteúdos geográficos, tinha o papel de ensinar a Geografia de acordo com a realidade deles, em que fizesse sentido para eles(as) e assim fazer uma análise crítica da sua realidade. Como metodologia, levei imagens, dinâmicas, músicas, promovi debates e apliquei jogos didáticos. Após essas primeiras aulas, consegui ter resultados positivos, não só nas avaliações, mas também nos diálogos que tinha com os(as) estudantes.

A partir das vivências particulares descritas acima e da compreensão sobre a importância dos jogos no estabelecimento de uma aprendizagem ativa, optou-se pela linguagem dos jogos didáticos, enquanto mecanismo de ensino e aprendizagem para a Geografia, buscando abordar o conceito de paisagem, pelo fato de relacionar a sua realidade com o saber geográfico e permitindo a análise, a descrição, a assimilação e a compreensão do meio em que vive, pois ao incorporar elementos de jogos como competição, recompensas e desafios, os(as) estudantes se sentem mais envolvidos e motivados nas aulas. Para mais, os jogos didáticos têm chamado a atenção dos(as) estudantes, pois proporcionam uma forma divertida e interativa de aprender, além de desenvolver uma melhora significativa nas habilidades de pensamento crítico e na resolução de problemas.

Diante do exposto, a utilização dos jogos didáticos nos estudos da paisagem é importante porque motiva o raciocínio, inovando e proporcionando uma abordagem interativa na observação das paisagens, promovendo uma compreensão mais crítica das paisagens geográficas. A incorporação dos jogos didáticos nas aulas de Geografia propicia ao estudante a construção de conceitos geográficos, de modo a incluí-lo na aula, somar sua participação à mediação do professor e elaborar mecanismos de ensino e aprendizagem.

A compreensão do conceito de paisagem tem o papel de desenvolver no estudante o senso crítico e reflexivo, pois, ao observar uma paisagem, os(as) estudantes irão buscar analisar os diversos fatores e influências presentes naquela paisagem, fazendo uma avaliação das consequências e impactos das escolhas feitas na configuração da paisagem. Portanto, ao utilizarmos jogos didáticos centrados no conceito de paisagem no ensino de Geografia, não apenas facilitamos a assimilação dos conteúdos, mas também promovemos o desenvolvimento de habilidades cognitivas e atitudes críticas, preparando-os para uma compreensão mais abrangente e reflexiva do mundo que os cerca.

A escolha da instituição foi devido ao fato da pesquisadora deste trabalho lecionar a disciplina de Geografia nessa instituição de ensino e também por está localizada no município

de Paulista. Buscando promover aos estudantes uma compreensão das diferentes paisagens do município de Paulista, em Pernambuco, além de desenvolver uma visão crítica e reflexiva do seu cotidiano, a turma escolhida para análise da pesquisa foram as turmas de 6º (sexto) manhã e tarde, com um total de 37 (trinta e sete) estudantes.

Este estudo tem como objetivo geral desenvolver uma proposta metodológica para a aplicação de jogos didáticos que trabalhem o conceito de paisagem com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental – anos finais. Para alcançar esse objetivo, serão abordados três objetivos específicos: primeiro, construir o conceito de paisagem de maneira que os(as) estudantes do Colégio Evoluir Júnior possam relacioná-lo com o próprio cotidiano; segundo, analisar como o conceito de paisagem é tratado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo de Pernambuco; e, por fim, identificar as potencialidades do jogo "Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem" no processo de ensino e aprendizagem em Geografia.

O jogo didático desenvolvido para trabalhar o conceito de paisagem foi um jogo de dominó intitulado Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem. O referido jogo é uma adaptação, realizada pela autora, de um jogo de cartas para a interpretação de imagens baseado no jogo de Breda (2018) "Jogo de Dominó: Andando por Ourinhos". A inserção de jogos didáticos nas aulas de Geografia favorece ao estudante a percepção de conteúdos de maneira dinâmica e participativa, pois, no momento de construção, os(as) estudantes têm contato com o objeto a ser trabalhado, por meio do manuseamento e do imaginário; os mesmos poderão relacionar o lugar onde vivem com a Geografia.

Mediante ao que foi tratado, tem-se como questão central da pesquisa: De que maneira o jogo didático "Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem" pode contribuir no processo de aprendizagem dos(as) estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, no que se refere aos conhecimentos relacionados ao estudo das paisagens do município de Paulista, em Pernambuco? Diante disso, a pesquisa investigou o desenvolvimento e a aplicação do jogo didático no processo de ensino e aprendizagem em Geografia, com foco nos estudos sobre o conceito de paisagem.

1.3 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa científica desempenha um papel fundamental que envolve a habilidade de gerar conhecimento pertinente para compreender uma realidade específica. É resultado de investigações e análises críticas que revelam questionamentos, dados, lacunas e reflexões, permitindo a construção de saberes. No que diz respeito ao percurso metodológico, esta pesquisa se baseia em uma pesquisa-ação, pois envolve a participação ativa dos sujeitos da pesquisa no processo de investigação. Como afirma Franco (2005, p. 487).

Uma investigação que caminhe na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento.

Dentro da pesquisa-ação, podemos identificar diversas vertentes. A que mais se encaixa no estudo é a pesquisa-ação educacional, que com base em Tripp (2005, p. 445), a pesquisa-ação educacional “é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]”. Esse estudo envolve 4 (quatro) ciclos básicos, segundo Tripp (2005), sendo eles: planejar, implementar, descrever e avaliar. Esses ciclos têm como objetivo a investigação e reflexão da prática para assim ocorrer mudanças significativas no que se refere à prática docente.

Para mais, é fundamental ressaltar que o tipo da pesquisa é exploratória do ponto de vista dos objetivos, com o intuito de buscar mais dados e informações sobre a percepção dos professores acerca do trabalho com os conceitos de paisagem utilizando os jogos didáticos em sala de aula. Para a realização desse estudo, foi necessário um aprofundamento teórico, que ocorreu a partir da pesquisa bibliográfica, que, segundo Marconi e Lakatos (1992), é o levantamento de bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando-o na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações.

Inicialmente, o trabalho tem os seguintes procedimentos metodológicos: levantamento documental, a partir de documentos oficiais, tais como o Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2018) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Além disso, o levantamento bibliográfico promove uma busca para identificar, situar e definir o objeto da

pesquisa. Dessa forma, a construção do referencial teórico para esta pesquisa fundamentou-se na contribuição de diversos autores, trazemos como destaque: Huizinga (2008), Chateu (1987), Piaget (1978), Caillois (2007) e Kishimoto (1994), autores que buscam iniciar uma reflexão sobre o significado do jogo, a sua história e sua utilização em ambientes educacionais.

No que diz respeito à conceituação de jogos didáticos e sua importância na Educação e no ensino de Geografia, foram utilizados os seguintes autores em destaque: Breda (2018), Costa Neto (2002), Haydt (2011), Castellar e Vilhena (2019), que abordam sobre as possibilidades, objetivos e o uso da metodologia de jogos durante as aulas de Geografia.

Para mais, a seguinte pesquisa aborda também as metodologias de ensino sob o prisma do ensino de Geografia, e sobre o conceito de paisagem no ensino de Geografia e no desenvolvimento do senso crítico e reflexivo, tendo como base os autores Castellar e Vilhena (2019), Callai (1998; 2012; 2013; 2014), Souza (2011) e Cavalcanti (2008; 2012; 2013), Pires e Alves (2013) e Sabota (2019). Trazemos também no referencial teórico um breve histórico sobre o conceito de paisagem com base nos seguintes autores: Corrêa (2008), Shier (2003), Christofolletti (1982) e Santos (2021).

O campo de estudo selecionado para a pesquisa é o Colégio Evoluir Júnior, de rede privada, localizado no bairro do Janga, no município de Paulista, em Pernambuco (FIGURA 2). A Paulista situa-se no litoral norte do estado, integrando a Região Metropolitana do Recife (RMR), a aproximadamente 18 km da capital, Recife.

Figura 2: Localização do Colégio Evoluir Júnior.



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Com base no Art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, o Ensino Fundamental é dividido em dois períodos: os Anos Iniciais, que vão do 1º ao 5º ano, e os Anos Finais, que abrangem do 6º ao 9º ano. A escolha da turma de 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, se deu pelo fato de ser uma fase transitória e por ser a primeira turma do segundo período do ensino fundamental, pois é nesse período que os(as) professores se dedicam a introduzir os(as) estudantes em problemas mais complexos de aprendizagem, ampliando gradativamente os seus repertórios.

Somado a isso, habilidades como autonomia, cidadania e responsabilidade são trabalhadas de maneira mais aprofundada (BRASIL, 1996). No que se refere à disciplina de Geografia, é nesse período que ensinamos sobre os conceitos-chave da Geografia. Dentre, escolhemos o conceito de paisagem como tema de estudo, pois é um conceito que possibilita aos estudantes uma perspectiva para observar, compreender e estabelecer uma conexão com o lugar, além de compreender as dinâmicas sociais e espaciais que estão sendo construídas em torno deles.

Com o objetivo de obter dados mais sólidos sobre como o uso do jogo didático, “Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem”, elaborado pela autora, foi realizado um momento de reflexão sobre a temática abordada e após a finalização do jogo foram realizadas três perguntas (APÊNDICE A) destinadas a identificar a funcionalidade do jogo didático aplicado e sobre o conceito de paisagem; momento este muito importante para a pesquisa, pois os(as) estudantes refletiram sobre o conceito de paisagem e como a Geografia está presente em seu cotidiano e também importante para os(as) docentes, pois nesse processo eles terão uma devolutiva positiva ou negativa sobre a prática desenvolvida em sala de aula.

Após o levantamento das reflexões dos(as) estudantes, foram realizadas as discussões dos resultados coletados. Além disso, foi feito o cruzamento das informações coletadas com as referências analisadas, enquadrando-se na análise de conteúdo, termo designado por Bardin (2011, p. 48) como:

Um conjunto de técnicas das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Com base no que foi dito, é importante explicitar que a análise de conteúdo não significa somente a dedução do que foi dito pelo entrevistado, busca conhecer, fazer uma análise daquilo que está por trás das falas dos sujeitos, além de embasá-las com aportes teóricos. No próximo tópico, será abordado sobre a caracterização e recorte espacial do local selecionado para a

pesquisa, o município de Paulista, em Pernambuco.

1.4 CARACTERIZAÇÃO E RECORTE ESPACIAL DO MUNICÍPIO DE PAULISTA – PE

A pesquisa em questão centrou-se no município de Paulista, tendo em vista que a escola selecionada para campo de estudo, o Colégio Evoluir Júnior, está situada no bairro do Janga, pertencente ao município de Paulista, localizado no estado de Pernambuco. O município ocupa uma extensão territorial de 96.932 km², com população estimada em 342.167 de habitantes e densidade demográfica de 3.529,97 habitante por quilômetro quadrado (IBGE, 2022). O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do município de Paulista é 0,732 (IBGE, 2010). O município de Paulista se estende ao norte, onde faz divisa com os municípios de Abreu e Lima e Igarassu; ao sul, limita-se com Olinda, Recife e Camaragibe; ao leste, é banhada pelo Oceano Atlântico; e a oeste, faz divisa com o município de Paudalho.

Com base nos aspectos econômicos do município, há um predomínio em atividades ligadas à indústria, comércio e serviços (setor secundário e setor terciário, respectivamente). O município apresenta o parque industrial de Paratibe, onde estão instaladas empresas de diferentes setores, contribuindo para a dinamização da economia local. Além disso, Paulista tem uma economia voltada para a agroindústria, com foco nos setores do álcool e açúcar. Destaca-se também o cultivo de frutas e hortaliças, como banana, coco, inhame, mandioca, entre outros produtos agrícolas (INFORMAÇÕES MUNICIPAIS, 2008).

No que se refere aos aspectos naturais, o clima de Paulista é quente e úmido (Tipo As' na classificação de Köppen); o relevo é constituído por tabuleiros, com altitudes variando de 40 a 50 metros próximo à planície costeira e ultrapassando os 160 metros na parte oeste, estendendo-se em direção ao leste (INFORMAÇÕES MUNICIPAIS, 2008). A vegetação é composta pelo bioma de Mata Atlântica. Com base no relatório da Fundação SOS Mata Atlântica e INPE (2021), restam 12,4% de remanescentes de vegetação nativa de Mata Atlântica no Brasil, e o município de Paulista, apesar da significativa urbanização decorrente da pressão urbana ao longo das décadas, ainda mantém alguns trechos preservados da floresta, sendo eles: Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata do Janga e Mata de Jaguarana, Estação Ecológica de Caetés; APA do Estuário Rio Timbó e e APA Estuarina do Rio Paratibe.

Próximo ao Colégio Evoluir Júnior e da residência de alguns estudantes, o bairro do Janga, no município de Paulista, possui em seu território a Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata do Janga (FIGURA 3), e uma área de 132,24 hectares titulada em 1987, através da Lei Nº

9.989, como Reserva Ecológica, segundo a Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH. Essa reserva está localizada a sudeste do município de Paulista, fazendo divisa com os bairros de Maranguape II a oeste, do Janga ao leste e norte, e de Rio Doce (município de Olinda) ao sul. A Mata do Janga desempenha uma importância ambiental no que se refere à proteção da zona estuarina do rio Paratibe e também da qualidade ambiental urbana, com o avanço da urbanização no município de Paulista. (OLIVEIRA, 2015).

Figura 3: Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata do Janga



Fonte: Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH

Outra Reserva Ecológica presente no município, é a Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata de Jaguarana, figura 4, que possui uma área de 332,28 hectares e também foi titulada em 1987, através da Lei nº 9.989. A unidade de conservação possui como critérios de preservação a proteção da qualidade ambiental urbana e a proteção do relevo e do solo, com base nos estudos da Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH.

Figura 4: Reserva de Floresta Urbana (FURB) Mata de Jaguarana

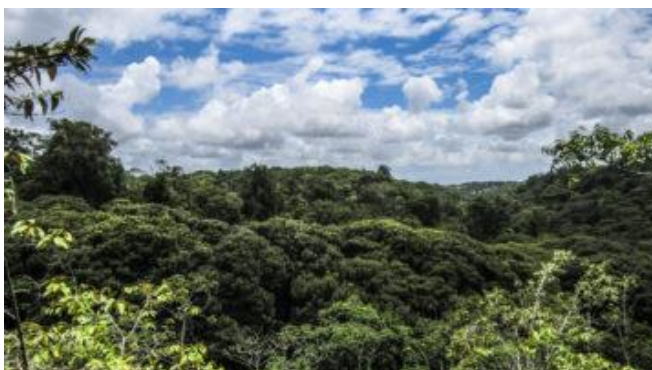


Fonte: Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH

O município de Paulista apresenta em seu território a Estação Ecológica de Caetés, que possui uma área de 157,1 hectares de Mata Atlântica, como é possível observar na figura 5. A

Estação é delimitada ao leste com a antiga fábrica da Amorim Primo S.A.; ao oeste com a Fazenda Seringal Velho e ao norte com a PE-18, na divisa entre os municípios de Paulista e Abreu e Lima. Ao Sul, seu limite é definido pelo Rio Paratibe. Segundo a Agência Estadual de Meio Ambiente (CPRH, 2006,), em 29 dezembro de 1998, através da Lei Estadual nº 11.622/98, a Reserva Ecológica passa para a categoria de manejo denominada Estação Ecológica, permitindo, assim, a visitação pública.

Figura 5: Estação Ecológica de Caetés (ESEC – Caetés)



Fonte: Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH

Outra área protegida é a APA (Área de Proteção Ambiental) Estuarina do Rio Timbó, localizada nos municípios de Abreu e Lima, Igarassu e Paulista, possui uma área total de 1.397 hectares e foi titulada em 1986, através da Lei Nº 9.931/86. Uma das causas da degradação desse estuário é a grande ocupação desordenada às margens do estuário, além da crescente urbanização do local, causando mais poluição ao estuário.

O município também exibe uma riqueza paisagística e ambiental em sua faixa litorânea, composta por 14 km de extensão. Nesses terrenos, submetidos à constante influência das marés, desenvolve-se a vegetação de mangue, um ecossistema fundamental para a preservação e o equilíbrio dos ambientes costeiros e marinhos. Na divisa entre os municípios de Paulista e Olinda, está localizada a Área de Proteção Ambiental (APA) Estuarina do Rio Paratibe, criada em 1986 através da Lei Nº 9.931/86, segundo a Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH, como podemos observar na figura 6.

Figura 6: Vista aérea da APA (Área de Proteção Ambiental) Estuarina do Rio Paratibe.



Fonte: Agência Estadual de Meio Ambiente – CPRH

A área de manguezal é próxima ao Colégio Evoluir Júnior e está presente no cotidiano dos(as) estudantes, pois são residentes de alguns bairros próximos às praias do Janga, de Pau Amarelo, de Nossa Senhora do Ó, de Nossa Senhora da Conceição e de Maria Farinha, por isso a necessidade de estudar essas paisagens do município de Paulista. Buscamos, com isso, aproximar o conceito de paisagem com a realidade dos(as) discentes para que assim consigam compreender os conteúdos geográficos e desenvolver uma análise crítica do seu município a partir das paisagens do jogo didático proposto.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

A estrutura desta pesquisa visa fortalecer a abordagem sobre os jogos didáticos no ensino da Geografia e sobre a funcionalidade do jogo “Dominó Geográfico: Desbravando as paisagens de Paulista-PE” nas aulas de Geografia. Este trabalho está dividido em 4 (quatro) capítulos, sendo o primeiro capítulo a Introdução, nele apresentaremos ao leitor uma visão geral do assunto em questão, buscando estabelecer a relevância do tema, apresentando os objetivos e as problemáticas da pesquisa. Além disso, foi feito o percurso metodológico adotado na pesquisa, bem como a coleta de dados, os sujeitos da pesquisa e as análises dos dados, e a caracterização e recorte espacial do município de Paulista - PE.

O segundo capítulo, intitulado como “**A metodologia de ensino de Geografia sob a perspectiva do conceito de Paisagem**”, tem como objetivo analisar as diferentes abordagens de ensino na perspectiva da disciplina de Geografia, com especial atenção para o conceito geográfico de paisagem e seu papel no desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva dos(as) estudantes. Além de fazer um breve histórico sobre o conceito de paisagem, no capítulo 2 faremos uma análise documental da BNCC e do Currículo de Pernambuco, tendo como ênfase

o conceito de paisagem.

No terceiro capítulo, denominado de “**A aprendizagem ativa e o uso de jogos didáticos**”, buscamos apresentar o conceito de jogo e como o jogo era utilizado ao longo da história, com base na visão de alguns autores. Para mais, neste capítulo será discutido sobre a contribuição e importância dos jogos didáticos na Educação e também sobre as possibilidades do uso dos jogos didáticos no ensino de Geografia e como o jogo pode contribuir no desenvolvimento cognitivo e social dos(as) jovens.

E por fim, no quarto capítulo, nomeado de “**Explorando fronteiras da educação: a arte de criar jogos geográficos**” abordamos sobre o processo de construção do jogo “Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem”. Será apresentada também uma sequência didática explicando sobre as metodologias aplicadas, desde a exposição teórica em sala de aula até a implementação prática do jogo didático. Ainda, será apresentado como se deu a prática do jogo didático em sala de aula, bem como os resultados alcançados ao utilizá-lo com os(as) estudantes. Por fim, serão apresentadas as considerações finais sobre o tema proposto, ressaltando e avaliando a importância e a aplicação dos jogos didáticos no ensino de Geografia, além de como eles podem auxiliar positivamente na construção da aprendizagem, levando em consideração os desafios e as possibilidades do dia a dia escolar.

2. PAISAGEM: OS USOS DO CONCEITO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

A educação, de acordo com Zambam (2006), é compreendida como um processo de amadurecimento das relações pessoais, sociais, econômicas, políticas, culturais, caracterizando a condição de agente como um importante qualificativo de participação social. Ela se configura como o agente transformador na vida do cidadão, pois é a partir dela que ocorre o desenvolvimento social e cognitivo, potencializando sua capacidade intelectual. Diante disso, o papel que a educação desempenha na promoção da igualdade de oportunidades e na preparação dos indivíduos para tornarem-se agentes ativos na mudança das suas próprias realidades e na construção de um mundo mais equitativo e solidário.

O autor Libâneo (1990, p. 17) acrescenta que “não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa, sem sociedade”, sendo assim, uma prática educativa é promover no indivíduo o conhecimento, as experiências culturais, fazendo com que esse indivíduo atue no meio social, compreendendo seu papel no mundo. Com base nisso, a escola apresenta um papel importante nesse processo, pois essa instituição proporciona o acesso ao conhecimento intelectual do(a) estudante e forma cidadãos ativos que saibam seu papel na sociedade, buscando para o futuro uma sociedade mais justa e igualitária.

O estudo da Geografia possibilita aos estudantes entenderem a relação da sociedade com a natureza, bem como compreender suas ações, tanto individuais quanto coletivas, o porquê delas e como acontecem. Ao integrar o ensino de Geografia com uma abordagem crítica e reflexiva, a escola contribui para o desenvolvimento de uma consciência ambiental e social dos(as) estudantes, orientando-os a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de forma consciente e engajada.

A partir das questões apresentadas, doravante faremos uma discussão acerca da construção da metodologia de Geografia centrada nos(as) estudantes, fazendo com que eles sejam sujeitos ativos e participativos. Ademais, desenvolvemos um debate a respeito das metodologias de ensino sob o prisma do ensino de Geografia, dando ênfase no conceito geográfico de paisagem no desenvolvimento do sujeito crítico e reflexivo. Além disso, buscando fazer uma análise documental da BNCC; documento de referência obrigatório para o desenvolvimento dos currículos escolares estaduais e municipais do Brasil, e do Currículo de Pernambuco, focando no conceito de paisagem.

2.1 ANÁLISES METODOLÓGICAS SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA

A didática é um componente essencial na área educacional, pois trata de investigar os fundamentos, condições e modos de realização e instrução do ensino (LIBÂNEO, 1990). Ela está diretamente relacionada ao processo de ensino e aprendizagem, e vai além da metodologia, pois estuda os conteúdos, os objetivos, os métodos, as avaliações, os meios e as condições do processo de ensino visando a educação. Tem como objetivo central de estudos e práticas as formas de ensino e aprendizagem e os desafios da docência na sociedade. A didática busca mediar as bases teóricas da educação escolar e a prática docente, além de descrever as conexões entre o ensino e a aprendizagem, identifica os princípios, condições e metodologias de ensino com foco na aprendizagem significativa do discente.

Contudo, o processo de ensino é uma atividade, tanto do docente quanto do estudante, onde o professor é o orientador, mediador, com o objetivo de promover meios e condições, pelos quais os estudantes compreendam os conteúdos, habilidades e atitudes (LIBÂNEO, 1990). Com base nisso, o trabalho docente tem objetivos primordiais, segundo Libâneo (1990, p. 71):

Assegurar aos alunos o domínio mais seguro e duradouro possível dos conhecimentos científicos; Criar as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento; Orientar as tarefas de ensino para objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real.

Esses objetivos estão interligados, pois fazem parte do processo educativo. A compreensão dos conteúdos dos(as) estudantes tem significado quando suas ações e atitudes podem ser realizadas na escola e fora dela, fazendo mudanças e aprendendo a entender a realidade em que vive, esse é o processo de ensino. Diante disso, o(a) professor(a) precisa possuir um domínio sólido dos conhecimentos específicos e habilidades para conduzir efetivamente a discussão em sala de aula sobre essas temáticas. Desse modo, a didática é essencial para a formação de professores, pois ajuda a sistematizar contribuições de outras disciplinas para esclarecer os condicionantes do processo de ensino e aprendizagem, que está intimamente ligado à Educação, ao mesmo tempo em que fornece conhecimentos específicos (LIBÂNEO, 1990).

Para além das aulas expositivas, provas e avaliações teóricas, o processo de ensino e aprendizagem também pode promover uma aprendizagem significativa. Para que haja uma participação dos(as) estudantes em sala, o primeiro passo que o(a) professor(a) necessita seguir

é conhecer seus alunos(as), e a partir disso que o(a) professor(a) escolha a metodologia de ensino. Diante disso, existem muitas classificações de metodologias de ensino, os(as) professores buscam selecionar e organizar vários procedimentos didáticos.

Exercer a docência é uma tarefa complexa, pois envolve mais do que apenas os conhecimentos específicos do docente; também exige conhecimentos pedagógicos, que se constituem a partir da vivência dos(as) professores(as) com o ensino e a aprendizagem, em uma construção coletiva (PIVETTA; ISAIAS, 2009). Isso depende muito do conteúdo e do perfil da turma. O(a) professor(a) precisa observar todos esses elementos, pois não há uma única metodologia de ensino a ser aplicada. Diante do exposto, acredita-se que a diversidade metodológica utilizada pelos professores de Geografia pode contribuir efetivamente para o processo de aprendizagem escolar, conforme explicam Carvalho e Menezes (2021).

Portanto, é interessante que o profissional docente não se limite apenas ao conteúdo, mas, busque abordar em sala de aula questões atuais e da realidade do(a) discente, ou seja, fazendo a leitura de mundo, fazendo com que os(as) discentes se interessem pela leitura e compreensão da realidade social. Assim, ao buscar metodologias mais adequadas ao processo de ensino e aprendizagem para o saber geográfico, ele seleciona e estrutura os conteúdos da Geografia, selecionando as competências e os valores, onde os estudantes possam se desenvolver criticamente.

O ensino tradicional de Geografia frequentemente se baseava em uma abordagem descritiva, focada na memorização de fatos e informações geográficas. Apesar das poucas mudanças na didática da Geografia, afirma-se que, parte da década de 1960 até a década de 1980, o foco eram os conteúdos e a transmissão de informações para os estudantes (CASTELLAR e VILHENA, 2019).

Souza (2011) ressalta que, na perspectiva positivista da Geografia, também conhecida como Geografia Tradicional, era um ensino mais descritivo, marcado pela observação e experimentação dos fenômenos geográficos. Por muito tempo, esse tipo de metodologia se sustentou na ideia de que o conhecimento científico e acadêmico é o conhecimento verdadeiro e cabe à escola ter esse conhecimento como referência. Essa metodologia de ensino reafirma que para adquirir esse conhecimento é por meio da transmissão do conteúdo. A didática no contexto da Geografia Tradicional fundamenta-se, conforme Souza (2011, p. 50) “[...] principalmente na descrição e na memorização dos elementos que compõem as paisagens, tendo em vista que esses elementos constituem a dimensão possível de observação do território ou lugar”. Ou seja, o estudante trabalha a ideia apenas de descrição e observação da paisagem, sem fazer uma compreensão ou análise das espacialidades.

No que se refere ao âmbito escolar, o modelo didático tradicional sofreu muitas críticas do materialismo histórico e dialético, pois o método didático tradicional não atendia às diversas realidades escolares, pois cabe à escola uma formação cultural e científica para a vida dos estudantes, tanto pessoal, profissional e cultural, orientando os estudantes a respeitar o próximo, conviver com as diferenças, pensar no coletivo, ter contato com os seus direitos e deveres, e ter objetivos para um futuro em coletividade. Uma abordagem que estava em oposição às orientações positivistas, surge na década de 1970, e tem como base um movimento mais crítico das ideias, ou seja, buscando uma renovação do pensamento geográfico, que é a Geografia Crítica Marxista, que segundo Souza (2011, p. 51) esse movimento buscava “[...] uma nova orientação para a análise geográfica do espaço, na aceitação da existência de relações mútuas e complexas entre sociedade e espaço e entre processos sociais e configurações espaciais”.

No tocante à Geografia do século XXI, pode-se citar Geografia com uma construção mais crítica, uma didática crítica, onde esta está focando nas aprendizagens e nos pensamentos que têm uma conexão com a formação cidadã e a autonomia dos estudantes, criando, assim, mais possibilidades de formar indivíduos que saibam seu papel na sociedade, buscando para o futuro uma sociedade mais justa e igualitária.

No que diz respeito a uma Geografia Crítica Escolar, as contribuições de Vigotsky são relevantes, pois, segundo Souza (2011, p. 55) “As evidências vigotskianas no ensino de Geografia se revelam ao se considerar os lugares das experiências cotidianas dos alunos como ponto de partida para a construção de uma aprendizagem crítica”. A abordagem crítica é considerada capaz de promover ao estudante uma compreensão do seu cotidiano e das diversas espacialidades em que faz parte, ou seja, aprende a fazer uma leitura do mundo, permitindo que os discentes se interessem pela leitura e compreensão da realidade social.

No que se refere à perspectiva vigotskiana sobre a aprendizagem da Geografia, Souza (2011, p. 56) enfatiza que é resultado de diversas interações que vão mediar a construção do conhecimento na Geografia. Pode-se citar: “as práticas espaciais cotidianas, as práticas escolares, as percepções do espaço, os conteúdos da disciplina e, principalmente, a prática do professor orientando o conhecimento do aluno no contexto das interações”. Como podemos observar, a Educação Geográfica traz muito dessa perspectiva, pois ela procura analisar e compreender os princípios e as metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem para o saber geográfico.

A Geografia como disciplina no âmbito escolar possui 2 (dois) desafios a serem enfrentados, segundo Callai (1998, p. 67), que são “o mundo globalizado e as novas perspectivas para analisá-lo no todo ou nas especificidades regionais e locais e as mudanças

atuais na educação”. Neste contexto, a Geografia tem se apresentado como uma forte aliada no que se refere ao entendimento de mundo, analisando e refletindo sobre os problemas existentes, além de contribuir para a formação cidadã, estimulando os(as) estudantes a compreender a relevância de defender seus interesses e contribuir ativamente para a construção e aprimoramento do ambiente ao seu redor.

Diante disso, entende-se que a Geografia é uma disciplina escolar, que, de acordo com Castellar e Vilhena (2019, p. 5), “possui seus objetos de aprendizagem e núcleos conceituais a partir de uma abordagem filosófica comprometida com a realidade social”. Podemos afirmar, portanto, que a Geografia é importante para entender o mundo em que vivemos, compreendendo as mudanças e transformações da sociedade e da natureza. E ao trabalharmos os conceitos geográficos em sala de aula, faz-se necessário entender o papel da Geografia no espaço escolar. Com isso, o ensino da Geografia assume um papel importante na formação da consciência espacial-cidadã, onde os indivíduos aprendem a ser solidários, a conviver e a respeitar povos de outras etnias e culturas, tornando-se assim seres pensantes, colaborativos e empáticos. Cavalcanti (2008, p. 81) ressalta que:

O ensino da Geografia contribui para a formação da cidadania por meio da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades e valores que ampliam a capacidade de crianças e jovens compreenderem o mundo em que vivem e atuam, numa escola organizada como um espaço aberto e vivo de culturas.

No ponto de vista pedagógico-didático das propostas de ensino da Geografia, permanece a ideia de uma Geografia voltada não para a memorização, mas sim para focar na criticidade, ou seja, formando cidadãos críticos e participativos. Perante o exposto, para que o ensino da Geografia contribua para a formação de estudantes que pensem criticamente e participem ativamente, é necessário que o professor foque em trabalhar conteúdos críticos baseados nos fenômenos da Geografia (CAVALCANTI, 2013). A Educação Geográfica, quando inserida nas escolas básicas, desempenha um papel central no processo tendente ao desenvolvimento pelos estudantes da capacidade de pensar criticamente, de enunciar e de resolver problemas, sendo essas ferramentas indispensáveis para inserirem-se no mundo.

Vesentini (2009, p. 92) acrescenta que o professor “deve ensinar – ou melhor, deixar o aluno descobrir e refletir sobre – o mundo em que vivemos, com especial atenção para a globalização e para a escala local, isto é, do lugar de vivência dos alunos”. Ou seja, o professor de Geografia desempenha um papel crucial na formação do conhecimento dos alunos, atuando como mediador, orientador e facilitador para converter a informação em aprendizado significativo, ao incorporar questões contemporâneas no ambiente escolar.

Portanto, o professor crítico-reflexivo é apontado como um meio pelo qual o profissional docente se torna um agente transformador tanto na comunidade escolar quanto na sociedade. Segundo Contreras (2002), um professor crítico-reflexivo se destaca por sua capacidade de refletir coletivamente sobre a prática docente, questionar as relações sociais envolvidas na educação e agir de forma consciente e transformadora. De acordo com Pontuschka (1996, apud BORGES et. al., 2008, p. 4), “os professores de Geografia, por trabalharem com noções de tempo e espaço, com a história das sociedades e da natureza, têm um importante papel na contribuição para a formação da cidadania de seus alunos”.

Diante das mudanças que vêm ocorrendo no mundo globalizado, mudando as relações de trabalho, a noção de espaço e tempo, a Geografia é uma disciplina que tem como função descobrir e desvendar o mundo através de métodos, investigações e análises contribuindo para a formação cidadã. À vista disso, o professor de Geografia crítico-reflexivo atua como um orientador, estimulando os seus estudantes a desenvolverem a capacidade de análise crítica do espaço geográfico, das relações sociais e das questões ambientais, formando assim um cidadão participativo, consciente, engajados e capaz de atuar de forma responsável na construção de uma sociedade mais justa.

Educar os estudantes para a participação cidadã requer esforço de todos os profissionais da educação, pois o ambiente educacional desempenha um papel fundamental no desenvolvimento intelectual, social e emocional dos estudantes, É na escola que eles aprendem valores, normas sociais, habilidades interpessoais e cívicas essenciais para sua participação ativa na sociedade.

Ao tratar de domínios de saberes, Castellar e Vilhena (2019) destacam que não é só aplicar os conteúdos de maneira mecânica relacionados ao cotidiano, mas se trata de compreender os conteúdos, para que, quando aplicados, exista uma coerência com a realidade em que se vive, ou seja, fazendo uma ligação entre teoria e prática. A partir disso, o ensino de Geografia vai além da transmissão de conteúdo, pois, segundo Chevallard (1991), a transposição didática, destaca a necessidade de adaptar os conhecimentos científicos ao contexto da sala de aula, considerando as características e o nível de entendimento dos(as) estudantes. Além disso, os conceitos e conteúdos da Geografia deverão ser ensinados de forma reflexiva, fazendo com que o(a) estudante faça uma análise crítica da realidade, desenvolvendo a aula de forma coletiva, havendo a interação do docente com o estudante.

Diante do exposto, espera-se que as aulas sejam mais dinâmicas, fazendo com que os estudantes compreendam o que é ensinado, buscando uma metodologia que envolva o estudante na construção do conhecimento, relacionando os conteúdos aprendidos em sala com a realidade

local ou global (CASTELLAR e VILHENA, 2019). Podem destacar alguns objetivos do ensino de Geografia, segundo as autoras (CASTELLAR E VILHENA, 2019, p. 7-8):

a) capacidade de aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos relativos a outras competências e, em particular, capacidade de utilização de mapas e métodos de trabalho de campo; b) ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais e globais. Nesse caso, destaque para o reconhecimento do território e a compreensão das características culturais dos lugares em estudo; c) compreensão das semelhanças e das diferenças entre os lugares, garantindo o domínio sobre os conhecimentos relativos ao tempo e clima; a geomorfologia; aos recursos hídricos; ao solo e à cobertura vegetal; à população; à comunicação e aos fluxos; às redes e às atividades econômicas; espaços rurais e urbanos; d) compreender os conceitos geográficos a partir do uso da linguagem cartográfica e gráfica; reconhecer e fazer uso dessas linguagens e outras com diferentes gêneros textuais, imagens, audiovisuais, documentos para explicar, analisar e propor soluções que utilizem os conceitos geográficos com situações do cotidiano.

Esses objetivos do ensino de Geografia, elaborados por Castellar e Vilhena (2019), deverão ser trabalhados pelo professor de Geografia com os estudantes no decorrer do ano, então cabe aos docentes aplicá-los de maneira dinâmica, com uma metodologia que busque a compreensão dos conteúdos e o pensamento crítico sobre seu cotidiano. Analisando cada objetivo, pode-se identificar que o objetivo A destaca o trabalho de campo, onde eles podem fazer a articulação dos conteúdos aprendidos em sala com a observação dos fenômenos do lugar em questão. Já no objetivo B, busca-se a dimensão cultural, onde o estudante terá uma visão de suas raízes culturais e relacionará com outras culturas, construindo assim a sua identidade com o lugar de vivência.

Já o objetivo C possibilita ao estudante compreender as inter-relações da sociedade e da natureza, buscando fazer também comparações das organizações das diferentes sociedades e como foram ocupados no decorrer dos períodos históricos. No objetivo D, busca-se valorizar a capacidade de leitura e escrita do(a) estudante, ao utilizar outras ferramentas metodológicas, pode-se estimular a compreensão dos conceitos geográficos, além da capacidade cognitiva. Esse objetivo busca também desenvolver aspectos afetivos e culturais, fortalecendo a aprendizagem significativa. Para mais, Castellar e Vilhena (2019, p. 19) acrescentam que ensinar Geografia.

[...] Significa possibilitar ao aluno raciocinar geograficamente o espaço terrestre em diferentes escalas, numa dimensão cultural, econômica, ambiental e social. Além disso, significa permitir que o aluno perceba a imagem gráfica ou a representação cartográfica da superfície da Terra de forma criteriosa e com devido rigor científico.

No entanto, é importante ressaltar que cada escola tem sua realidade, cada sala tem um perfil, ou seja, diferentes realidades juntas dentro de uma sala de aula. Daí a necessidade de abordar sobre as diferentes metodologias de ensino, e por fim, conseguir atingir o nível de

aprendizagem esperado dos estudantes. Esse é um processo gradual que demanda planejamento, conhecimento prévio das características de cada turma, articulação de métodos e conteúdo.

Ao tratar de metodologia do ensino, é necessário que o professor repense sobre sua didática pedagógica constantemente, buscando trabalhar além das expositivas, que também é importante no processo de ensino e aprendizagem, desenvolver atividades e metodologias voltadas para o estudante, tendo como objetivo proporcionar uma aprendizagem que faça sentido na sua vida, ou seja, uma aprendizagem que leve em consideração o cotidiano deles.

Nesse sentido, um breve histórico sobre o conceito de paisagem pode oferecer uma analogia valiosa. Assim como a concepção de paisagem evolui ao integrar aspectos físicos, culturais e sociais, a prática pedagógica deve evoluir para incluir não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a construção de conexões significativas entre o conteúdo e a realidade dos alunos.

2.2 UM BREVE HISTÓRICO SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM

A Geografia, possui alguns conceitos-chave, que são fundamentais para a formação do estudante crítico-reflexivo, tendo em vista que podem desenvolver a condição de permitir aos estudantes a possibilidade de compreender a realidade através dos conceitos geográficos sistematizados. Corrêa (2008, p. 16) acrescenta que os conceitos-chave são:

capazes de sintetizarem a sua objetivação, isto é, o ângulo específico com que a sociedade é analisada, ângulo que confere a geografia sua identidade e sua autonomia relativa no âmbito das ciências sociais [...] é objetivada via cinco conceitos-chave que guardem entre si forte grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território.

Diante do exposto, é importante que os(as) discentes consigam fazer análise do espaço geográfico a partir de outros conceitos, tendo como objetivo compreender a realidade através das análises no contexto social, econômico, político, físico e cultural. A paisagem é escolhida como ponto central da pesquisa devido à sua capacidade de refletir e integrar múltiplos aspectos da realidade. Ao compreender a paisagem como um conceito fundante, os(as) estudantes são incentivados a explorar as nuances e as relações intrincadas que contribuem para a formação e transformação do ambiente ao seu redor.

No que se refere ao conceito de paisagem, é um dos temas que é submetido a diversos olhares, tanto por geógrafos, como por pesquisadores de outras áreas, por ser um conceito

polissêmico, e de natureza multidisciplinar, considerado por muitos acadêmicos. O referido conceito tem sido debatido ao longo da história sob várias perspectivas. Conforme Lana Cavalcanti (2013), o conceito de paisagem não é exclusivo da Geografia, ele percorre em outras áreas, tal como a Arquitetura e o Urbanismo.

Esse conceito ganhou espaço significativo na Geografia, pois se trata de uma ciência que busca definir um campo de estudo nos aspectos e fenômenos resultantes da relação sociedade-natureza, modificando, modelando e organizando o espaço. Diante disso, o conceito de paisagem, nesse sentido, tem uma grande influência na Geografia. A palavra alemã, "landschaft", foi o primeiro termo usado no Ocidente para designar paisagem. Esse termo é usado desde a Idade Média para se referir a uma região de dimensões médias onde cresceram pequenas unidades de ocupação humana. (MAXIMIANO, 2004).

A paisagem é um conceito muito discutido desde o século XIX. O estudo do conceito de paisagem exige uma atenção, onde busca fazer avaliação de um conjunto dos elementos existentes, considerando a escala e a temporalidade. Esse conceito trata-se de uma apresentação do objeto em seu contexto histórico e geográfico, levando em consideração a estrutura social e os processos naturais e humanos (SCHIER, 2003, p. 80).

Na Geografia Tradicional, o conceito de paisagem ficou em evidência, tornando-se o próprio objeto da Geografia. Mediante esse percurso, a Geografia Tradicional permite a observação e descrição dos fatos e fenômenos geográficos, além de fazer a relação entre o ser humano e o meio, evidenciando as diferenças entre as áreas. Defendia também o método de análise, tendo como objetivo o estabelecimento de conexões espaciais. Conforme esse método, a Geografia Tradicional se preocupou em descrever a natureza visível, onde a questão central estaria voltada para o observador ao descrever a paisagem (CHRISTOFOLETTI, 1982).

Em meados do século XX, com a Geografia Quantitativa, o conceito de paisagem entra em declínio, o conceito centralizado foi o espaço geográfico, as noções de paisagens tornam-se insuficientes nesse período contemporâneo da Geografia, sendo substituída pela noção de sistema espacial ou organização espacial (CHRISTOFOLETTI, 1982). Para Cavalcanti (2013), a crítica feita a Geografia Tradicional teve como objetivo superar a descrição da paisagem para uma busca de processos responsáveis por um sistema espacial. Por sua vez, a Geografia Crítica, traz de volta a importância do conceito de paisagem para a ciência geográfica, tanto para a Geografia Física quanto para a Geografia da Percepção, que segundo Corrêa (2001, p.30) a Geografia da Percepção “está assentada na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não o particular ou o universal e, ao invés da explicação, tem na compreensão a base de inteligibilidade do mundo

real”.

Existe um outro ponto de vista dentro da Geografia Crítica, onde a paisagem tem como foco principal a análise, se aproximando do seu objeto de estudo que é o espaço geográfico, contendo uma dimensão objetiva e uma subjetiva (CAVALCANTI, 2013). A definição do conceito de paisagem por Santos (2021, p. 67-68) segue nessa linha. De acordo com o autor, “Tudo o que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. É formada não apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.”. Diante disso, o autor destaca a paisagem como uma experiência que envolve uma combinação de percepções visuais e sensoriais, reconhecendo a complexidade e a riqueza do ambiente ao nosso redor, indo além da simples observação visual para incluir todas as formas de interação com o ambiente.

No que se refere ao conceito de paisagem nos estudos teóricos mais recentes, destaca-se o quadro da tendência de homogeneização das paisagens na sociedade global, em uma sociedade globalizada, não faz mais sentido dividir a paisagem natural da paisagem cultural, como nos livros didáticos (CAVALCANTI, 2013). Para Santos (2021), a paisagem deve ser vista como um conjunto heterogêneo de formas naturais e artificiais. Na paisagem conseguimos observar ambas as formas.

No que concerne à percepção da paisagem, Milton Santos (2021, p. 68) ressalta muito bem sobre isso: “a dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos”. Isto significa que pessoas com visão de mundo diferente, terão diversas versões da mesma paisagem. Santos (2021, p. 68) acrescenta que “A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão”. Cada pessoa vê por um olhar diferente. Então, ao observar uma porção do espaço, vai levar em consideração todos os sentidos com vista a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. Nesse caso, cada observador terá uma análise diferente da paisagem, pois ele irá fazer a leitura da paisagem de acordo com seu modo de vida.

Diante do exposto, a categoria de paisagem vai ser um conceito chave, como fonte da subjetividade, do imaginário e das relações afetivas. A paisagem é descrita como um organismo social que leva em conta o espaço subjetivo, sentido e vivido de cada ser humano individual (CAVALCANTI, 2010/11). A construção desse conceito vai depender muito do observador, das leituras dos elementos e do que eles consideram importantes, e essas observações sofrem influências, porque as pessoas enxergam a paisagem de acordo com sua experiência habitual.

O conceito de paisagem, como “visão e representação pictórica da realidade”, conforme afirma Silva (2016, p. 17), é fundamental para entender como percebemos e interpretamos o ambiente ao nosso redor. Souza (2020) complementa essa perspectiva ao sugerir que a paisagem

pode atuar como uma “cortina”, distorcendo e ocultando aspectos da realidade subjacente. Para Souza (2020, p. 46), “a paisagem é uma forma, uma aparência”, enfatizando que o que vemos é apenas uma superfície. Para desvendá-la, é crucial reconhecer que, embora a paisagem tenha uma aparência externa, ela está imersa em um contexto social que confere significado e revela sua verdadeira essência. Assim, a análise crítica da paisagem deve ir além de sua representação visual, investigando as forças sociais, culturais e econômicas que moldam e influenciam o que é percebido.

E ao fazer o recorte da paisagem intencionalmente, faz com que as práticas e os agentes do espaço possam ser excluídas, classificando apenas o “belo” e removendo os agentes e práticas “indesejáveis” da paisagem. Esse recorte na paisagem vai depender da objetividade e da subjetividade do observador, assim, a paisagem permite uma variedade de interpretações. Para mais, Santos (2021, p. 85) defende que a paisagem não pode ser uma totalidade, ela é sempre um fragmento, “e por isso mesmo sua percepção nos engana e não pode, diretamente, conduzir-nos à compreensão do real, porque nunca se dá como um todo”.

Esse fragmento, muitas vezes idealizado ou distorcido, pode ocultar realidades e práticas essenciais que fazem parte da totalidade da paisagem. A compreensão plena do espaço requer uma análise crítica que vá além do visível, considerando a diversidade de fatores que moldam e influenciam a paisagem e a maneira como ela é representada e percebida.

Com as mudanças no mundo contemporâneo, a modernização do espaço e o avanço tecnológico, o estudo da paisagem vai perdendo força dentro da Geografia. Já não é mais possível diferenciar a paisagem natural da paisagem artificial. Mas, o que de fato é uma paisagem artificial e uma paisagem natural? Com base em Santos (2021), a paisagem natural é aquela que não sofre modificação ou interferência social, já a paisagem artificial é transformada pela ação humana. Porém, no mundo em que vivemos, não podemos mais encontrar uma paisagem natural, pois mesmo que um lugar não seja fisicamente modificado, ele é “objeto de preocupações e de intenções econômicas ou políticas” (SANTOS, 2021, p. 71).

O mundo está em constante mudança e, a cada momento histórico, surgem distintas abordagens para realizar as atividades. Com isso, o trabalho humano continuará cada vez mais complexo e exigirá ajustes para acompanhar as inovações (SANTOS, 2021). Essas transformações não afetam apenas as técnicas e ferramentas utilizadas, mas também reconfiguram as relações sociais, econômicas e ambientais. À medida que as inovações emergem, os indivíduos e as comunidades são desafiados a adaptar suas práticas e conhecimentos para se manterem relevantes e eficazes em um cenário global em rápida evolução. Santos (2021, p.74 e 75) reforça dizendo:

A paisagem não é dada para todo o sempre, é objeto de mudança. [...] A paisagem é um conjunto de formas heterogêneas, de idades diferentes, pedaços de tempos históricos representativos das diversas maneiras de produzir as coisas, de construir o espaço.

A paisagem, antes de tudo, é um estado de transformação, é mutável, algo que não é fixo e está em constante atividade (COSTA, 2006). Nessa perspectiva, Prado (2019, p. 13) argumenta que a paisagem “é a representação simbólica das relações sociais e espaciais, portanto ativas, e uma instância de pluralidade emoldurada pelo princípio da incerteza”. Com isso, as ruas, lojas, as arquiteturas das casas e prédios sofrem constantes mudanças ao longo dos anos, assim, perdendo um pouco a ideia de pertencimento e memória criada de tal paisagem. Essas mudanças das paisagens não focam apenas nas paisagens culturais, elas perpassam também nas paisagens naturais. Pode-se observar uma constante transformação nos espaços naturais, modificando-os para uma paisagem mais urbana.

Durante a elaboração do jogo didático para a pesquisa, optou-se por abordar o cotidiano dos(as) estudantes, incorporando também o conceito de lugar. Isso se deve à sua aproximação com o conceito de paisagem, pois, segundo Cavalcanti (2013, p. 100), “é pela paisagem, vista em seus determinantes e em suas dimensões, que se vivencia empiricamente um primeiro nível de identificação com o lugar”. Contudo, esses dois conceitos se interligam, pois se entende que a partir do estudo da paisagem é possível criar associações pessoais com o lugar e sentir-se pertencente a ele. A construção desses significados com lugar acontece a partir das conexões entre o que é observado e o que é vivenciado.

Diante disso, o sujeito que estabelece conexões e afetividade com o lugar, poderá tornar-se indivíduos engajados e participativos, capazes de gerar mudanças no espaço vivido. Ao trabalhar com o conceito de paisagem de forma integrada no ensino da Geografia, o professor promove a reflexão sobre as desigualdades socioespaciais e as transformações ambientais, estimulando a capacidade dos alunos de questionar, interpretar e agir conscientemente sobre as realidades que os cercam, contribuindo para a formação de cidadãos mais engajados e críticos.

2.3 O CONCEITO DE PAISAGEM NO ENSINO DA GEOGRAFIA E NO DESENVOLVIMENTO DO SENSO CRÍTICO E REFLEXIVO

A metodologia de ensino e aprendizagem da Geografia exige, por um lado, o domínio

dos conceitos geográficos e, por outro, a compreensão de como o conhecimento é construído e como os(as) estudantes se desenvolvem como indivíduos (PIRES e ALVES, 2013). O estudo do conceito de paisagem é relevante, no ponto de vista do ensino da Geografia, pois pode ser utilizado em diversos temas/conteúdos no âmbito escolar, além de orientar na construção de um raciocínio geográfico, que segundo Neto (2018, p. 599) “[...]consiste na habilidade cognitiva do indivíduo em fazer analogias dos eventos humanos e naturais, desenvolvido pela Geografia escolar, ancorado nas estratégias pedagógicas [...]”, tendo como objetivo principal a organização e nas explicações das dinâmicas das práticas cotidianas dos(as) alunos no espaço e no tempo.

Para Pires e Alves (2013, p. 237), o conceito “[...]é considerado um ato complexo do pensamento, resultante de um processo de abstração (análise) e de generalização (síntese) de uma classe de objetos”. Sobre o processo de formação de conceitos, Vygotsky (2008) destaca que é resultado de uma atividade complexa que requer muita atenção. Para isso, será necessário ativar as funções intelectuais do discente, sendo elas: memória lógica, atenção, comparação, formação de imagens, diferenciação e tendências determinantes, tudo isso faz parte do processo.

Ao discutir a necessidade de considerar o estudo dos conceitos cotidianos, que são adquiridos ao longo do tempo e baseados em experiências, e os conceitos científicos, construídos através de um método científico, é importante destacar que, para a aprendizagem da Geografia, não é suficiente apenas o conhecimento dos conceitos científicos. Também são essenciais os conceitos cotidianos dos(as) alunos(as), pois o conhecimento geográfico permeia suas vivências, tendo como aproximar a realidade do(a) discente com o saber geográfico. Nesse entendimento, o ensino da Geografia permite o desenvolvimento do raciocínio geográfico por meio de um olhar espacial que possibilita compreender a sociedade (CALLAI, 2012).

A compreensão de mundo do(a) discente se inicia a partir do momento em que ele tem o contato com a realidade e interação com o meio. Com isso, esse processo vai se tornando mais complexo de acordo com as interações realizadas pelos discentes para interpretar a realidade. Para isso, é interessante que o(a) professor(a) de Geografia crie condições para que esse estudante consiga relacionar seu cotidiano aos conceitos geográficos. Como ressalta Cavalcanti (2012, p. 169).

É no encontro/confronto da Geografia cotidiana, da dimensão do espaço vivido pelos alunos, com a dimensão científica, do espaço concebido por essa ciência, que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido.

Diante disso, os conceitos da Geografia não estão separados, mas se completam. Para Pires e Alves (2013, p. 242) os conceitos da ciência geográfica “[...] não podem ser

compreendidos de forma isolada e sem considerar os aspectos objetivos e subjetivos da sua constituição”. Isso significa que a compreensão geográfica exige uma abordagem holística, onde elementos como espaço, território, lugar, paisagem e região se interrelacionam, formando um todo coerente. Cada conceito é parte de uma rede complexa que reflete tanto as realidades físicas quanto as percepções humanas. Essa perspectiva integradora enriquece o entendimento da Geografia, permitindo uma visão mais completa e crítica das dinâmicas espaciais que moldam o mundo. Pires e Alves (2013, p. 242) ressaltam que,

Tal propósito tem a intenção de levar os alunos a pensar processualmente as relações estabelecidas entre o espaço, o lugar, a paisagem, o território, a região e o mundo. Esses conceitos, tomados em conjunto, articulam outros temas/conteúdos que podem permitir aos alunos o saber pensar o espaço geográfico e a fazer uma leitura de mundo.

Esses conceitos abrangentes da Geografia são fundamentais para compreender o mundo em que se vive, pois permitem que os alunos deem significado aos lugares e pensem sobre isso, ou seja, desenvolvendo assim o pensar geográfico (CAVALCANTI, 2002). Pires e Alves (2013) corroboram que além de serem importantes para as análises geográficas, eles também são essenciais na organização curricular da Geografia na Educação Básica, pois é a partir dos conceitos que os temas e conteúdos são selecionados e organizados.

No que se refere à construção do conceito de paisagem no ensino da Geografia, é importante destacar uma aproximação desse conceito com o conceito de lugar, pois para Santos (2021) a paisagem é a chave inicial para compreender determinados lugares. No ensino de Geografia, Cavalcanti (2011) destaca o uso da categoria paisagem como elemento inicial de compreensão do lugar, ou seja, o ponto de partida para a compreensão espacial. Ainda, de acordo com a autora, fundamentada em Santos (1986), tratar a paisagem no ensino pode ser algo adequado quando se objetiva estabelecer aproximações com o real a ser estudado.

Para Beringuier e Beringuier (1991), estudar a paisagem é fundamental, pois possibilita aos estudantes uma maneira de olhar, de compreender, de se conectar afetivamente com o lugar e agir sobre ele mesmo. Com base nisso, para Puntel (2007, p. 289), “é possível permitir que o educando vivencie empiricamente a identificação do seu lugar através do estudo da paisagem”. Para que isso ocorra, é preciso levar em consideração seus elementos, dimensões e formas. Além disso, o estudo da paisagem no contexto educacional promove a conscientização sobre as interações entre o ambiente natural e as atividades humanas, permitindo que os alunos percebam as mudanças e impactos que ocorrem ao longo do tempo.

E para que o(a) discente veja sentido no estudo de paisagem, é importante aproximar a vivência deles com a temática, trazer algo que esteja presente na vida deles, que tenha significado. A partir disso, o estudante entende o conceito de paisagem a partir da sua vivência,

começando a construir a paisagem que ocupa. Puntel (2007, p. 290) complementa dizendo que “o educador tem o compromisso de fazer com que o educando perceba além do visível, com que ele consiga buscar explicações para aquilo que está além das aparências”.

Vale ressaltar que é importante compreender o conceito de paisagem, com o intuito de trazer esse diálogo para a sala de aula, relacionando o conceito com o dia-a-dia do(a) estudante, e assim proporcionar a compreensão das dinâmicas sociais e espaciais que estão sendo construídas em torno deles (AZAMBUZA e KLUG, 2016). Segundo Callai, entende-se que a paisagem:

[...] mostra em determinado momento aquilo que é visível, mas, por detrás deste visível, a história diz muito daquilo que ali aparece, e os processos que se sucedem demarcam características específicas. A paisagem é o pano de fundo onde acontecem as coisas da nossa vida, e por isso desperta interesse na sua interpretação e nos estudos, sendo que ela vai se transformando continuamente, às vezes de modo mais acelerado, outras vezes mais lento (CALLAI, 2013, p. 38).

Este conceito torna-se necessário para o processo de ensino e aprendizagem, pois leva em consideração a análise em seu entorno. Ademais, a leitura e análise da paisagem é essencial para a compreensão das dinâmicas e dos processos que naquele local atuam, demonstrando que todo lugar que os cercam tem significado e deve ser valorizado no processo de ensinar e aprender Geografia em sala de aula.

Nessa perspectiva, o estudo da paisagem irá proporcionar diferentes visões, descobrindo e identificando odores, cores e formas, desvelando outros modos de ver o mundo. Compreender o referido conceito no processo de ensino de Geografia significa para o(a) estudante entender a relação do ser humano com a natureza. Diante disso, a paisagem é um conceito muito relevante a ser tratado no ensino de Geografia, pois busca, por meio das discussões, estabelecer aproximações do real a ser estudado (SABOTA, 2019).

As paisagens também possuem identidade que, com o passar do tempo, guarda memórias, que coexistem e interagem no momento atual e sofrem transformações ao longo do tempo conforme os interesses econômicos, sociais, culturais, afetivos e morais, e também as necessidades naturais ou criadas da sociedade (SANTOS, 2002). Essa abordagem é o ponto inicial para que os discentes compreendam as relações entre sociedade e natureza, além disso, possam perceber-se como sujeitos na construção das paisagens e lugares do mundo em que vivem.

Baseando-se no conceito de paisagem, a pesquisa propõe o desenvolvimento dos estudos a partir do município dos(as) discentes, pois ao atrelar os conceitos geográficos à sua realidade, eles poderão perceber a relevância prática da disciplina em suas vidas. Diante disso, é importante fazer essa conexão com o conceito de lugar, já que trabalharemos a ideia de lugar

deles. Para mais, a análise do conceito de lugar no ensino da Geografia se dá por meio da afetividade. Ao tratar disso em sala de aula, o professor faz referência ao bairro, a algo familiar, à vivência dos estudantes, tanto o lado positivo quanto o lado negativo.

Pensando nessa perspectiva, Cavalcanti (2013) ressalta que é preciso ampliar o significado ligado ao empírico dos(as) estudantes e auxiliá-los no entendimento dos elementos da realidade objetiva e global, pois esses elementos ajudam a compreender as relações pessoais, além de desenvolver o conhecimento de outros lugares e fazer comparação entre eles. O estudo de lugar no ensino se baseia nas experiências dos(as) alunos, relacionada a sua vivência, busca inicialmente na identificação e na compreensão da Geografia de cada ser humano, as suas relações sociais.

Diante disso, ao tratar sobre as paisagens do município de Paulista, é importante fazer uma conexão dos conceitos de paisagem e lugar, pois ao analisar as paisagens da sua cidade, há a ideia da afetividade com aquele lugar e significado. Cavalcanti (2013, p. 94) explica que “os alunos descreveram lugares e caminhos entre lugares com certa dificuldade, utilizando gestos e pontos de referência mais familiares, como praças, ruas, avenidas, pontos de ônibus, sem recorrer aos pontos cardeais”. Isto é, precisa-se fazer uso de uma Geografia mais próxima da realidade das pessoas, pois ao se aproximar da vivência, ele compreenderá melhor a realidade.

Ao analisar as paisagens do município do(a) estudante, fazendo uma conexão com o conceito de lugar, é interessante que o(a) docente faça uso de atividades práticas para que possa fazer uma referência a um sentimento de pertencimento e riqueza dos lugares. Para mais, o conceito de lugar se torna importante dentro da Geografia escolar por desenvolver habilidades no que se refere às noções espaciais. Mendes *et al.* (2017, p. 159) complementam dizendo que, “tendo em vista que cada estudante carrega uma bagagem de vivências sócio-espaciais, vivências estas adquiridas no lugar em que eles se encontram inseridos”. Experiências essas que precisam ser vivenciadas em sala de aula e, a partir disso, construir saberes geográficos, pois esse conceito permite abordagens políticas, culturais, religiosas, econômicas e sociais, tendo em vista que a interação de todas essas questões ocorre no lugar. Mendes *et al.* (2017, p. 159) analisam que, por meio do lugar, o ensino de Geografia.

[...] gera grandes contribuições na formação de estudantes dotados de uma aprendizagem significativa, afinal trata-se de um conhecimento vinculado a uma realidade que este se encontra inserido, uma aprendizagem baseada na prática cotidiana, no espaço vivido, levando os estudantes a conhecerem aquilo que está em seu entorno e no qual ele/ela se depara cotidianamente.

Segundo Callai (2014), por uma parte significativa de nossas vidas, fomos impelidos a buscar lugares remotos e fora do nosso cotidiano, obrigando-nos a submeter-nos a seus

acontecimentos e demandas e, com isso, tornando-nos pouco conhecedores dos acontecimentos da nossa vivência. Diante do exposto, a construção do conhecimento geográfico nas diversas conjunturas, especialmente na interação entre o local e o global, começa com uma perspectiva enraizada no contexto local. O desenvolvimento de um entendimento profundo da escala global depende da formação de experiências significativas no cotidiano, ou seja, no lugar onde vivemos e interagimos.

Santos (2008, p. 161), corrobora dizendo que “hoje, certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar”. O lugar se torna o ponto de partida para o entendimento das dinâmicas globais, pois esse conceito tem embasamento para compreender o espaço desconhecido. Nesse contexto, pode-se analisar uma aproximação do estudo da paisagem e do lugar dentro da Geografia escolar, pois ao trabalhar o conceito de paisagem, fala-se sobre identidade e a ideia de pertencimento, atrelada assim ao lugar.

Com isso, caberá ao docente articular esses conceitos em sala de aula. Essa ideia, focada no ensino, torna-se importante na construção dos saberes geográficos, pois os(as) discentes poderão, a partir de sua vivência, criar vínculos com os temas geográficos trabalhados no âmbito escolar; além de tornarem-se sujeitos ativos e cientes de como suas ações afetam o ambiente em que vivem. Com isso, os estudantes aprenderão uma Geografia que valoriza suas experiências e também a dos outros, aprendendo a fazer uma leitura da realidade, formando cidadãos críticos e reflexivos.

Ao integrar o conceito de paisagem na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo de Pernambuco, os estudantes não apenas desenvolvem uma compreensão teórica da Geografia, mas também aprendem a valorizar suas próprias experiências e as dos outros. Esse enfoque permite que os alunos façam uma leitura crítica da realidade ao seu redor, relacionando suas vivências locais com os processos globais que moldam o espaço geográfico.

2.4 UMA ANÁLISE DO CONCEITO DE PAISAGEM A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de referência obrigatória para o

desenvolvimento dos currículos escolares estaduais e municipais do Brasil. Diante disso, a Geografia apresentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental – Anos Finais, busca tratar sobre as complexidades a respeito da produção do espaço, tendo como objetivo o desenvolvimento dos estudantes em relação à ampliação dos conhecimentos sobre os diferentes usos do espaço, buscando entender os fenômenos e os fatos. Com base nisso, o documento também tem como objetivo desenvolver no(a) estudante a ideia de cidadania, através da identidade.

Em consonância com a BNCC, é importante analisar o Currículo de Pernambuco, pois este documento é fruto de uma articulação entre a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco e a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/PE). Além disso, tem como base a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que atende desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental, e os Parâmetros Curriculares de Pernambuco – PCPE. A análise do currículo é importante nesta pesquisa, pois é necessário compreender o documento norteador para os(as) docentes, visto que o currículo é como instrumento do ato pedagógico, pois fornece direção, alinhamento, sequenciamento e orientação ao docente, segundo Veiga (2002, p. 7):

O currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar.

Com isso, a BNCC juntamente ao Currículo de Pernambuco buscam trabalhar, segundo Mustafé (2019, p. 25), “com o conceito de espaço, como o mais amplo e complexo, e com os conceitos de território, lugar, região, natureza e paisagem, como conceitos mais operacionais que expressam diferentes aspectos do espaço geográfico”. Diante disso, optou-se por analisar o conceito de paisagem no componente curricular de Geografia da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental – Anos Finais, pois é referenciada na primeira habilidade (EF06GE01) da BNCC.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), ao fazer uso dos conceitos geográficos de maneira que busque mobilizar o pensamento espacial, desenvolvendo procedimentos de pesquisa e fazendo análises de informações geográficas, os(as) estudantes da Educação Básica podem conhecer e compreender as problemáticas existentes em escala global e local, além de fazer analogias com o mundo em que vivem. Dessa forma, a aprendizagem da Geografia [...] “estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências

gerais previstas na BNCC” (BRASIL, 2018, p. 361). Seguindo nessa proposta, o Currículo de Pernambuco (2019) aborda que o sujeito de direito, ao desenvolver a leitura de mundo, é levado a desenvolver seu raciocínio geográfico por meio do uso de ideias que aderem aos princípios fundamentais da Geografia.

Faz-se necessário, portanto, discutir os conceitos geográficos para que os(as) estudantes compreendam o local onde vivem, uma vez que trabalham com as espacialidades e a afetividade. Desse modo, orienta-se que a construção deste conceito seja de maneira que os(as) estudantes possam relacionar com o seu cotidiano e, relacionando-o com exemplos do seu próprio bairro e reproduzindo, assim, um conhecimento bem significativo para a sua vida.

Para detalhar bem a análise do componente curricular da Geografia dentro da BNCC, é importante destacar que está dividido em cinco unidades temáticas comuns ao longo do Ensino Fundamental, que conforme Silva, Carmo e Araújo (2021, p. 121) “buscaram organizar os objetos de conhecimento (conteúdos) e a progressão das habilidades”, sendo dividido em: 1) O sujeito e seu lugar no mundo; 2) Conexões e escalas; 3) Mundo do trabalho; 4) Formas de representação e pensamento espacial; 5) Natureza, ambientes e qualidades de vida. As unidades temáticas não deverão ser discutidas separadamente. Para os autores da BNCC (2018), dado que a situação geográfica é mais do que apenas um pedaço de território, é importante abordar estas unidades temáticas de forma conjunta.

Dando ênfase à fase final do Ensino Fundamental, especificamente o 6º ano, a BNCC propõe o resgate da identidade sociocultural, o reconhecimento dos lugares de vivência e a necessidade de pesquisas sobre esses usos do espaço. Além de abordar sobre os conceitos estruturantes do meio físico natural, dando destaque às relações desses fenômenos com a natureza e as diversas alterações que ocorrem no mundo. Ambas são responsáveis pelas transformações que acontecem na natureza e na produção do espaço geográfico, resultado da interferência dos seres humanos sobre o planeta (BRASIL, 2018). No 6º ano, segundo a BNCC (2018, p. 381), busca-se desenvolver a compreensão sobre

[...] o conceito de natureza; as disputas por recursos e territórios que expressam conflitos entre os modos de vida das sociedades originárias e/ou tradicionais; e o avanço do capital, todos retratados na paisagem local e representados em diferentes linguagens, entre elas o mapa temático.

Em consonância disso, é necessário que os estudantes do 6º ano desenvolvam a compreensão abrangente sobre o processo de evolução dos seres humanos, como ocorreram as diversas formas de ocupação espacial em épocas diferentes, além de entender a importância de diferentes culturas e civilizações na produção do espaço e na mudança das interações entre

sociedade e natureza. O Currículo de Pernambuco segue nessa mesma perspectiva, pois no Currículo a Geografia tem por objetivo levar o(a) estudante de 6º ano a pensar o espaço geográfico como seu lugar de vivência, aprender a entender suas dinâmicas, a se localizar e compreender os fenômenos físicos-naturais, analisando as mudanças das paisagens naturais e culturais, além de apropriar-se “das dinâmicas socioespaciais que expressam conflitos entre modos de vida das sociedades originárias e/ou tradicionais, bem como o entendimento dos conceitos de paisagem e transformação do espaço” (CURRÍCULO DE PERNAMBUCO, 2019, p. 481).

No que se refere à conceito de paisagem dentro da BNCC, especificamente no 6º ano, pode-se analisar que esse documento associa ao conceito de identidade, conforme pode-se observar no trecho abaixo:

[...] A educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade expresso em diferentes formas na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social, na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças. (BRASIL, 2018, p. 359)

É nesse contexto que a Educação Geográfica caminha, ela entende o sujeito como agenciador, pois ao ler o mundo, ele poderá projetar um mundo (CARNEIRO e NOGUEIRA, 2008). Os autores acrescentam que “a educação geográfica que se busca é comprometida com a formação da cidadania responsável com o planeta e o espaço social habitado pelos sujeitos-alunos” (2008, p. 92). Parafraseando Cavalcanti (2008), para que os(as) estudantes compreendam o espaço vivido, é necessário que aprendam a olhar o espaço num contexto mais global, tendo em vista que o discente deve ter uma referência geral para compreender o local, fazendo uma análise crítica do lugar. Com isso, desenvolvendo o raciocínio geográfico nos(as) estudantes.

Abaixo podemos analisar o quadro 1 tendo como relação às unidades temáticas, e habilidades descritas na BNCC, focando no conceito de paisagem para o 6º ano.

Quadro 1 – Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática – O sujeito e seu lugar no mundo.

Unidade Temática	Objetos de conhecimento	Habilidades
O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos. (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.

Fonte: adaptado pela autora a partir de Brasil (2018, p. 384-385).

Ao analisarmos a Base Nacional Comum Curricular, é possível identificar que nas habilidades presentes na Base, para o 6º ano, os conceitos de lugar e paisagem estão conectados entre si, pois, ao observarmos a primeira unidade temática “o sujeito e seu lugar no mundo” podemos fazer a relação entre paisagem e lugar nas aulas de Geografia, verifica-se que dentro dessa unidade temática pode-se muito bem fazer discussões a partir das concepções de pertencimento e identidade, concepções atreladas a essas duas categorias geográficas.

Visto que, o objetivo de aprendizagem dessa unidade temática está voltado a promover comparações quanto às modificações das paisagens nos lugares de vivência dos(as) discentes. Isso é muito importante no processo de ensino-aprendizagem dos(as) alunos, pois, faz com que eles relacionem o seu cotidiano aos conteúdos geográficos. Porém, a referência ao conceito de paisagem só é possível observar na descrição da habilidade (EF06GE01), o que parece desconsiderar a importância de se trabalhar primeiro a compreensão do conceito de paisagem para depois trabalhar as comparações das modificações das paisagens. É possível observar também em relação aos outros conceitos-chave, território, lugar, região, espaço geográfico e rede.

No que se refere a como utilizar essa habilidade em sala de aula, o(a) professor poderá articular bem suas aulas com a vivência dos estudantes, para que faça sentido para eles. Como foi o caso do jogo didático, buscando seguir as habilidades presentes na BNCC, já que a escola e o livro didático estão alinhados à BNCC, esse alinhamento não só garante uma uniformidade curricular, mas também potencializa a capacidade do professor de adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades e experiências dos estudantes, contribuindo para uma educação mais inclusiva e engajadora. Ao promover a vivência da utilização do jogo didático em sala de aula, pensamos em um jogo que atendesse essas habilidades, buscando contextualizar com o cotidiano dos(as) estudantes e as modificações do município em que residem.

Além disso, na mesma unidade temática, são ressaltadas as modificações da paisagem em diferentes tipos de cultura e sociedade, dando ênfase aos povos originários. Neste momento, observa-se que a BNCC dá destaque para as discussões sobre os conhecimentos dos povos tradicionais, que dizem respeito a culturas que carregam tradições e modos de vida dentro das paisagens. Porém, é observado que a habilidade EF06GE02 também não faz menção ao conceito de paisagem de forma explícita. Essa ausência pode limitar a profundidade com que os alunos compreendem como as paisagens são moldadas não apenas por fatores físicos e naturais, mas também por processos culturais e históricos.

Nesse tópico, o(a) professor poderá abordar como se deu as modificações das paisagens pelo trabalho humano, além de fazer uma análise sobre a relação do homem com os modos de

produção, a partir das explorações dos recursos naturais para subsistência ou para comerciar. O(a) professor(a) pode explicar sobre a importância de preservar o meio ambiente, contextualizando sobre as unidades de conservação e a importância dos povos originários.

O desenvolvimento destas habilidades exige que os(as) estudantes no momento de aprendizagem exercitem comparações sobre as modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos, como também, a segunda habilidade codificada entre parênteses (EF06GE02), focando no 6º ano, propõe analisar as modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários. Além disso, essa habilidade incentiva a consideração da paisagem não apenas como uma dimensão visual, mas como uma síntese complexa e dinâmica resultante da interação e do conflito de diversos elementos. Com base nisso, outras habilidades buscam analisar as modificações das paisagens, e entender a vivência daqueles povos em determinado tempo.

No quadro 2, como pode ser observado abaixo, na unidade temática “Mundo do trabalho”, tendo como objeto de conhecimento “Transformação das paisagens naturais e antrópicas”. Nessa fase, o professor buscará trabalhar sobre a dicotomia dentro da categoria de paisagem, a ideia de paisagem natural e paisagem cultural, a partir de imagens e da descrição das mesmas, o docente levará para o seu aluno uma visão desses dois tipos de paisagens presentes ao nível global e local.

Quadro 2 – Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática – Mundo do trabalho.

Unidade Temática	Objetos de conhecimento	Habilidades
Mundo do trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE06) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização. (EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.

Fonte: adaptado pela autora a partir de Brasil (2018, p. 384-385).

Diante disso, é de fundamental importância a compreensão de paisagem para o aprendizado da Geografia. Pois, trata-se de um conceito chave dentro da ciência geográfica, que pode ampliar a perspectiva e a compreensão de muitos processos naturais e/ou culturais, promovendo o desenvolvimento de habilidades reflexivas relacionadas às transformações do ambiente (REIS et al., 2019). Corroborando com esse pensamento, Puntel (2007, p. 285) afirma:

Acredita-se que seja importante desenvolver, nas crianças e nos adolescentes, a capacidade de compreensão das diferentes paisagens, reconhecendo seus elementos, sua história, suas práticas sociais, culturais e suas dinâmicas naturais, assim como a interação existente entre eles.

É importante frisar também que o(a) professor(a), tendo como base essas habilidades, poderá fazer com que o(a) discente entenda as dinâmicas e transformações das paisagens, explicando que não é algo por acaso, mas sim a partir da interferência dos seres humanos no meio.

Na habilidade de código (EF06GE07), traz outra reflexão sobre a possibilidade de discutir o conceito de paisagem na perspectiva de cidade. Essas reflexões podem ser percebidas na visão de Cavalcanti (2012), isso permite reunir informações e desenvolver conceitos essenciais para o desenvolvimento espacial, como planejamento urbano, urbanização, metropolização e rede urbana. Para mais, a autora aborda que a cidade deve ser pensada como um espaço educativo. Para ela, a estruturação de uma cidade se dá de tal modo “[...] que ela educa seus habitantes e pode educá-los, por exemplo, para a vida solidária ou, ao contrário, para o isolamento e a segregação” (CAVALCANTI, 2012, p. 55).

Contudo, o estudo da cidade dentro do ensino de Geografia é de fundamental importância, pois fortalece e proporciona aprendizagens significativas a partir das relações do cotidiano, da formação cidadã e das dinâmicas da vida urbana, sobretudo. Como resultado, fica claro que a cidade pode ser examinada sob diversos ângulos, e que cada um pode contribuir de alguma forma para a compreensão dos processos que ocorrem no meio urbano e são resultado da conjuntura social, política, econômica e cultural vivida em determinado tempo e lugar.

Com os avanços tecnológicos após a segunda metade do século XX, o mundo se encontra globalizado através das redes em escala global, e com isso várias informações invadem nosso cotidiano. Partindo dessa premissa, o uso de aplicativos de mapas digitais para se deslocar está crescendo a cada dia, todos os *smartphones* e computadores portáteis têm um desses aplicativos, como o *Google Maps* e *Waze*, por exemplo. O uso dos aplicativos é a nova realidade dos estudantes, esse é o novo modo de se localizar hoje em dia.

Essa gama de possibilidades cartográficas permite que o estudo do lugar de vivência se torne mais abrangente, buscando compreendê-lo a nível global. Por meio das convenções utilizadas para representar o mundo tridimensional em uma superfície bidimensional (bidimensional), bem como das variáveis cor, forma e extensão, devem ser desenvolvidas ideias do ato de mapear, conectando com elementos conhecidos pelos alunos para os tópicos discutidos para ter significado para o mesmo, como está presente na habilidade de código (EF06GE09) (Quadro 3).

Unidade Temática	Objetos de conhecimento	Habilidades
Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. (EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.

Fonte: adaptado pela autora a partir de Brasil (2018, p. 384-385).

O uso desses aplicativos pode ser para fins educativos envolvendo o ensino da cartografia e o estudo do lugar. Por sua vez, as escolas devem utilizar essas ferramentas em diversos contextos como, por exemplo, a compreensão do espaço vivido pelos(as) discentes. Essa compreensão é importante, pois faz com que o(a) estudante consiga correlacionar, observar, comparar e fazer análise do seu bairro com outras regiões (RIZZATTI et.al., 2021). Com base nisso, ler o mapa significa ter conhecimento de mundo e saber relacionar com sua realidade, isso é necessário para entender os fenômenos que ocorrem em determinados locais e para determinar seu significado, tornando assim, um leitor crítico e reflexivo. Rizzatti et, al (2021, p. 112) acrescentam que o “conhecimento sobre o lugar, por meio da Cartografia Escolar, estimula os sentimentos de pertencimento e de engajamento entre os(as) estudantes, fazendo-os intervirem com propriedade e consciência onde vivem”.

Partindo desse princípio, o uso da cartografia em sala de aula vai além de “ler o mapa”, os recursos cartográficos auxiliam na interpretação e compreensão da espacialidade (MACHADO et.al., 2017). Para mais, de acordo com Machado et.al. (2017, p. 22179), o estudante ao ter contato com a cartografia escolar, “[...] tem a possibilidade de buscar sua autonomia na leitura de diferentes representações e em diferentes escalas, tornando-o um sujeito cognoscitivo, contribuindo para significativas tomadas de decisões”. Contudo, a alfabetização cartográfica é indispensável no processo de formação de um educando, pois a partir da cartografia escolar, o indivíduo terá capacidade de visualizar o espaço e sua organização, além de desenvolver a autonomia ao realizar a leitura de diversas representações cartográficas.

Diante disso, trazendo esse conceito de paisagem para o lado natural, na habilidade codificada (EF06GE11), (quadro 4), busca-se fazer uma relação com a natureza e a sociedade, analisando a distribuição dos componentes físicos-naturais em determinado lugar e contextualizando com a população local, compreendendo suas dinâmicas naturais e a relação da natureza com a população. Além disso, a partir do conceito de paisagem, pode-se fazer análise dessas mudanças causadas pelo homem na natureza, ressaltando o antes e depois das modificações. Para Reis et. al. (2019) a paisagem se transforma a partir da necessidade humana,

mudanças essas que buscam atender aos desejos e promover conforto. Essas mudanças também ocorrem por meio da ambição, por interesses comerciais, financeiros, necessidade de criar o consumo do capitalismo.

Quadro 4 – Abordagem do conceito de paisagem na unidade temática - Natureza, ambientes e qualidade de vida.

Unidade Temática	Objetos de conhecimento	Habilidades
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.
	Atividades humanas e dinâmica climática	(EF06GE13) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor, etc.).

Fonte: adaptado pela autora a partir de Brasil (2018, p. 384-385).

Na habilidade de código (EF06GE13) podemos ter como objetivo analisar as muitas consequências que o mundo vem passando em relação às dinâmicas climáticas, consequências essas que são resultados de uma extração de recursos naturais e minerais de maneira exagerada, visando apenas o lucro e desenvolvimento dos países. Para Reis et al. (2019, p. 54) a paisagem “modifica-se através das ações climáticas, ações humanas ou do tempo”. Trazendo para a prática docente, o professor, ao abordar esses conteúdos, deverá proporcionar experiências significativas, bem como construir um olhar crítico, além de desenvolver e criar laços com suas vivências e o espaço vivido (REIS et al., 2019), buscando debater sobre os problemas causados pela exploração dos recursos naturais e como essa exploração atinge a vida da comunidade local, fazendo uma analogia do global com o local.

De modo geral, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é o documento norteador para os docentes da educação básica, e ao utilizar essas habilidades, o(a) docente deverá sensibilizar os estudantes para os diversos tipos de paisagens existentes, gerando uma reflexão sobre as interações do ser humano, positivas ou negativas, com os ambientes em que vivem, relacionando o local ao global.

Ao compreender o conceito de paisagem, o(a) educando começará a compreender o mundo em que vive de maneira mais consciente e crítica. Acredita-se, então, que a ideia de paisagem pode refletir uma variedade de significados únicos e específicos para cada ser humano, tendo a interação entre instrutores e alunos desenvolvendo uma troca de saberes dentro dessa percepção. O processo de ensino e aprendizagem contribui para a construção de novas percepções e paisagens (REIS et al., 2019).

3. APRENDIZAGEM ATIVA E O USO DE JOGOS DIDÁTICOS

Atualmente, há um esforço constante para se adaptar às mudanças que o mundo vem passando. Essas adaptações precisam estar articuladas aos saberes e às práticas metodológicas de ensino, tendo como objetivo garantir a aprendizagem do estudante. Mas, para ser uma aprendizagem significativa, é importante que as instituições de ensino foquem na autonomia e protagonismo dos estudantes, onde eles possam aprender a refletir o mundo. Nessa perspectiva, o uso das metodologias ativas, vem auxiliando no processo de ensino e aprendizagem, buscando uma aprendizagem por meio de questionamentos e experimentação.

Dewey (2002) acredita que a aprendizagem ocorre quando o estudante tem o papel ativo em sala de aula, realizando algo com o objetivo de aprender o conteúdo de maneira reflexiva, conhecida como aprendizagem ativa. Esse tipo de aprendizagem tem o intuito de fazer análises, compreender e fazer analogias através de atividades. Sendo assim, a aplicação de novas metodologias torna o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz¹. Para além disso, o jogo didático pode mobilizar um processo de construção de conhecimento, desenvolvendo abstrações empíricas e reflexivas, pois ao jogar, o indivíduo estabelece relações, aprende as regras, troca ideias com os colegas, e assim participa ativamente na construção do conhecimento.

A inserção das atividades lúdicas nas aulas de Geografia favorece ao estudante a percepção de conteúdos de maneira divertida e participativa, pois, no momento de construção, os estudantes entram em contato com o objeto a ser trabalhado, e por meio do manuseamento e do imaginário poderão relacionar o lugar onde vivem com aquilo que aprendem com a disciplina de Geografia.

Diante disso, neste capítulo serão abordados o conceito de jogo e a importância dos jogos didáticos no processo de construção do conhecimento, tendo o propósito de educar os estudantes a terem consciência de sua construção de significados, aprendendo a refletir, questionar e observar as temáticas, relacionando o passado com o presente. Além disso, serão abordados os jogos didáticos e como eles estão inseridos no ensino de Geografia e como podem inserir o (a) estudante como protagonista na construção do seu conhecimento.

¹ Aqui entendemos um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, aquele em que docente e estudante conseguem construir, em conjunto e com clareza, o conhecimento proposto para aquela aula.

3.1 O JOGO E A IMPORTÂNCIA DE PENSÁ-LO A PARTIR DE QUEM IRÁ JOGAR

Afinal, o que é jogo? Esse questionamento surgiu quando estávamos iniciando as leituras sobre jogos. Ao analisar a palavra jogo, podemos observar uma busca por diversas vertentes. Isso ocorre devido a sua diversidade e multiplicidade de aplicação, pois o jogo tem um amplo campo de abstração, que vai de competições esportivas até jogos de imitação para crianças (KISHIMOTO, 1994). Diante de sua complexidade, muitos autores buscam traçar algo em comum em diversos campos de pesquisa sobre esse conceito. Destarte, trago alguns autores que discutem sobre jogos, que nos permitem definir esse conceito, sendo eles: Jean Piaget na obra *A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho e imagem e representação*, Johan Huizinga na obra *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura* e Roger Caillois na obra *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*, além de outros autores que abordam sobre a temática, tornando a discussão mais enriquecedora.

Para Huizinga (2008), o jogo vai além de um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico, tem uma função significativa, pois representa algo importante para quem participa. Para o autor (2008, p. 4), “Segundo uma teoria, o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo”. Assim, Huizinga destaca que essa atividade tem um papel importante na vida do ser humano, funcionando como uma preparação para a vida adulta, imitando a realidade. Nesse sentido, pode-se dizer que o jogo é uma adaptação da realidade de uma maneira mais lúdica para as crianças e jovens. Para mais, Huizinga (2008, p. 33) sustenta que o jogo

é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida quotidiana’.

Para o autor, é a partir do jogo que a civilização se desenvolve. Na obra *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*, ele propõe que essa prática seja essencial à cultura humana, fazendo a relação do jogo com a vida real. O jogo é inerente à cultura humana, é algo que faz parte da vida das pessoas, que na cultura, quando criança, está relacionado à ludicidade. Para o autor, o jogo traz manifestações de imagens e representações da vida, pois significa uma eliminação temporária da vida concreta, onde ocorre o predomínio da alegria, e a limitação do espaço e tempo, e as regras e a liberdade.

No que se refere à limitação do espaço e tempo, observa-se que o jogo tem um começo e um fim, como cita Huizinga (2008, p. 12): “Joga-se até que se chegue a um certo fim. Enquanto está decorrendo, tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação, separação”. E quando chega o fim do jogo, ele ainda permanece na memória dos jogadores. Nesse sentido, o jogo também tem características espaço-temporais, pois, como afirma Huizinga (2008), todo jogo acontece em algum lugar, seja ele de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea, vai depender do tipo de jogo.

Além disso, o jogo tem como característica a questão de regras e liberdade. Ele é uma atividade livre, mas tem regras. E dentro de um jogo, conseguimos seguir novas regras sociais, e cada jogo tem um conjunto de regras a ser seguido. Chateau (1987, p. 55) considera que “a regra é o instrumento da personalidade”, pois a regra é um meio de afirmação do seu *eu*. E sobre a liberdade, o jogador pode querer jogar ou não, é algo que desperta o prazer no jogador. O referido autor enumera características que considera próprias do jogo:

É uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da espera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que ele se desenrola é de arrebatamento e entusiasmo, e torna-se sagrado ou festivo de acordo com a circunstância. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e distensão (HUIZINGA, 2008, p. 147).

No que concerne ao papel pedagógico do jogo, Chateau (1987) ressalta que o jogo dá origem a inúmeras atividades superiores, e por meio dessas metodologias, as crianças podem aprender a partir do jogo. Para o referido autor, o jogo para a criança tem como objetivo distanciar-se do ambiente real, ou seja, criar um mundo paralelo ao mundo dos adultos. Para mais, a criança busca no jogo a afirmação do eu, e com isso a função do jogo não é trazer para o ser humano um prazer apenas moral, mas também um prazer sensorial.

Chateau (1987), busca diferenciar os jogos para crianças e os jogos para adultos. É importante abordar essa distinção feita por Chateau, pois ao criar um jogo, o público-alvo deve ser levado em consideração. Acerca dos jogos dos adultos, segue um viés mais para relaxar, como forma de distração do mundo real, ou até mesmo para fugir do ócio. Em contrapartida, os jogos infantis percorrem mais para a diversão e mais alegres, algo mais lúdico.

Os jogos permitem que as crianças participem ativamente da aprendizagem, interagindo diretamente com os conteúdos e conceitos, o que pode aumentar a compreensão e a retenção de informações. No que tange ao papel pedagógico do jogo, é importante salientar que o jogo é uma ponte da infância para a vida adulta. Chateau (1987, p. 124) acrescenta que “o jogo é um encaminhamento para o trabalho, havendo uma relação mútua entre eles”.

Nessa perspectiva, o jogo não se limita ao mero divertimento para a criança. Quando se tem um papel pedagógico, torna-se um esforço, algo a ser cumprido. Seguindo a ideia de que o jogo é uma prova, algo desafiador para a criança, e ao mudar de faixa etária, essa ideia vai se firmando, pois, uma criança grande não se interessa mais por jogos mais fáceis, ela busca por jogos de competição, de valentia, de exploração e manipulação (CHATEAU, 1987). Nesse sentido, há no jogo uma aprendizagem moral, iniciada desde a infância, já que existem regras e instruções a serem seguidas. Como afirma Chateau (1987, p.125), “o jogo é um juramento feito primeiro a si mesmo, depois aos outros, de respeitar certas instruções, certas regras”.

Além disso, o jogo é uma atividade de grupo, pois desempenha um papel fundamental no desenvolvimento social da criança. Diante disso, a criança, ao ter contato com outras, sai do egocentrismo original e passa a considerar o ponto de vista de outros do grupo. Os jogos permitem que as crianças aprendam a compartilhar, cooperar, negociar e solucionar conflitos. No entanto, Chateau (1987, p. 135) alerta que uma educação limitada ao jogo poderia isolar o ser humano da vida real, apresentando-lhe apenas um mundo ilusório. Ele afirma: “O jogo é apenas uma preparação para o trabalho, exercício, propedêutica. [...] o jogo é apenas um substituto do trabalho. Não convém que esse substituto venha tomar o lugar da realidade”. Essa reflexão ressalta a importância de equilibrar o valor pedagógico do jogo com a necessidade de preparar as crianças para a vida real, onde o trabalho e as responsabilidades adultas tomam o lugar das atividades lúdicas.

É importante ressaltar sobre a classificação dos jogos. Jean Piaget (1978), em seu livro *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*, teve como referência a sua teoria de desenvolvimento cognitivo para classificar como os jogos se relacionam com diferentes estágios de desenvolvimento. Com base nisso, ele classificou três categorias que correspondem ao desenvolvimento da criança, sendo elas: jogo de exercício, jogo simbólico e jogo com regras.

O jogo de exercício representa o período sensório motor da criança, que está entre 0 a 2 anos. É nesse estágio que as crianças exploram o mundo por meio de seus sentidos e ações físicas. O objetivo é a assimilação de algo já conhecido, focando nos movimentos e percepções, ou seja, jogos que envolvem repetições de movimentos, como exemplo: empilhar cubos, bola de gude, atividades de movimentos, brincar com brinquedos sensoriais e exploração de diferentes texturas e sensoriais (PIAGET, 1978). Essas atividades são importantes para ajudar as crianças a explorar e entender seu ambiente e a desenvolver as habilidades necessárias para o próximo estágio do desenvolvimento cognitivo.

O jogo simbólico ocorre no estágio pré-operatório, entre os 2 a 7 anos. Nesse estágio, a

criança desenvolve a capacidade de representar mentalmente objetos e eventos. É nessa fase que se trabalha o imaginário e o faz de conta, a resolução de problemas e a representação fictícia (PIAGET, 1978). Piaget descreve o jogo simbólico como uma etapa muito importante no desenvolvimento das operações mentais da criança, pois lhes permite explorar o mundo, experimentar papéis e situações, desenvolver habilidades de linguagem e adquirir um entendimento mais profundo da realidade. É uma atividade natural e importante durante a infância que contribui para a formação de mentes criativas.

Por fim, a terceira categoria, apresentada por Piaget, é o jogo de regras. Essa categoria não predomina mais algo simbólico, mas o que prevalece são as relações sociais. Para Piaget (1987), o jogo de regras se inicia a partir do estágio operatório-concreto, entre os 7 a 11 anos de idade. Nessa fase, a criança começa a pensar de forma mais lógica e concreta, e jogos que envolvam regras e estratégias são apropriados para esse estágio, visto que é nessa fase que exigem mais o pensamento lógico e operações mentais concretas. Além disso, é nessa idade que a criança começa a desenvolver o processo de reflexão e cooperação, e o jogo com regras desempenha um papel importante no desenvolvimento cognitivo e social da criança, uma vez que irá promover a capacidade de criar e seguir regras, tomar decisões e resolver problemas.

Desse modo, a escolha dos jogos deve ser adequada ao estágio de desenvolvimento cognitivo da criança, levando em consideração suas capacidades de pensamento e raciocínio. Além disso, os jogos podem ser usados como recursos educacionais para desafiar as crianças a avançar em seu desenvolvimento cognitivo, desde que sejam escolhidos com cuidado e adaptados às necessidades individuais.

Assim, mediante ao que foi exposto nesse tópico, podemos perceber que cada teórico tem uma visão sobre o jogo. Eles foram vistos e utilizados de diversas formas ao longo da história. Como Oliveira (2018) ressalta, as concepções de jogo se modificam e dão diferentes sentidos ao seu uso, mas quando o jogo é analisado como recurso didático, existem concepções e pensamentos sobre suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem.

3.2 O USO DOS JOGOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO

Com a aprendizagem focada na autonomia e no cotidiano dos(as) estudantes, o uso de jogos didáticos vem ganhando espaço no mundo educacional, junto com as novas tecnologias educacionais. O uso do jogo dentro do âmbito escolar, por muitos anos, era considerado algo

voltado apenas para recreação, não era observada ainda sua relevância educacional. No entanto, ao longo do tempo, a compreensão do papel dos jogos na educação passou por uma transformação significativa. Hoje, é amplamente reconhecido que os jogos podem desempenhar um papel crucial no desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dos estudantes. Atualmente, o jogo didático é mencionado como um recurso dinâmico, e seu uso atrelado ao ensino vem ganhando notoriedade no meio educacional. Breda (2018, p. 59) nos informa que “[...] os jogos pedagógicos sempre estão relacionados a objetivos de aprendizagem e intencionalidades didáticas referentes ao tema estudado”.

Diante do exposto, o jogo é um importante recurso didático, pois desempenha um papel significativo no processo de ensino e aprendizagem em diversas áreas de conhecimento, e também pode proporcionar uma abordagem educacional mais ativa. Breda (2018, p. 27) ressalta que “o uso do jogo, como recurso para o processo de ensino e aprendizagem, torna-se um material atrativo, pois permite o despertar da curiosidade e instiga a vontade de aprender de forma prazerosa”. À vista disso, o jogo possibilita uma aprendizagem mais ativa, pois por meio de regras e dinâmicas, o estudante pode resolver problemas, tomar decisões, explorar conceitos e socializar.

Corroborando essa ideia, Haydt (2011) aborda que o jogo didático é valioso pelas seguintes razões:

a) Corresponde a um impulso natural do aluno, seja ele criança ou adulto. Neste sentido, satisfaz uma necessidade interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica. b) Absorve o jogador de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo, pois na situação de jogo coexistem dois elementos: o prazer e o esforço espontâneo. É este aspecto de envolvimento emocional que torna o jogo uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. (HAYDT, 2011, p.182).

As razões A e B apresentadas pela autora dão ênfase ao esforço espontâneo, isto é, onde a criança ou o adulto, ao jogar, desenvolve um estado de euforia e prazer. O jogo tem um motivo subjacente que dirige a energia na direção de um esforço total para atingir seu objetivo. Logo, embora o jogo seja uma atividade envolvente, também é um esforço voluntário. Haydt (2011) ainda ressalta sobre as outras razões, que são:

[...] c) Mobiliza os esquemas mentais de forma a acionar e ativar as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. d) Integra as dimensões afetiva, motora e cognitiva da personalidade. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, o jogo aciona as esferas motora e cognitiva e, à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. O ser que brinca e joga é também o ser que age, sente, pensa, aprende, se desenvolve. Portanto, o jogo, assim como a atividade artística, é um elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. (HAYDT, 2011, p. 183).

O uso do jogo como recurso pedagógico fortalece na criança várias funções psiconeurológicas e operações mentais, como cita a autora acima, pois o uso do jogo contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional das pessoas, uma vez que pode influenciar as seguintes funções: atenção, concentração, raciocínio lógico, memorização, habilidades motoras, pensamento crítico, comunicação, habilidade social, regulação emocional e uma aprendizagem significativa.

Para Haydt (2011), os jogos têm uma função educativa, pois é por meio deles que a criança tem a primeira representação de mundo, e a partir dos jogos começa a desenvolver um senso de iniciativa e relação social. Esse aspecto de desenvolvimento de socialização que os jogos pedagógicos promovem, é muito importante e é possível observar na prática, pois desenvolvem no jovem o sentimento de cooperação, respeito, parceria e hierarquia (MOURA e CAMPOS, 2016).

Por meio do jogo, o docente pode estimular os estudantes a superar seus limites, ter coragem perante os desafios e derrotas, e também a saber seguir as regras, pois esses comportamentos apoiam no desenvolvimento pessoal e social dos discentes, o que por sua vez os ajuda a se integrarem à sociedade. O uso do jogo apresenta uma diversidade de benefícios no que diz respeito à formação dos estudantes. Ele chega a ser uma fonte de motivação, visto que essa prática chama a atenção e deixa a aula mais atrativa, pois assim o estudante pode participar ativamente da construção do seu conhecimento.

Para Costa Neto (2022), o jogo em sala de aula assume uma função educativa e lúdica ao mesmo tempo, mas para que um jogo se torne educativo, é importante ressaltar que deve estar relacionado aos objetivos de aprendizagem e sobre o tema que será abordado. Segundo Costa Neto (2022), ao elaborar ou fazer uso de algum jogo pedagógico, o professor deverá ficar atento a diversos aspectos para garantir que o jogo seja eficaz como um recurso de aprendizagem significativa. Esses aspectos são:

1. Definir os objetivos de aprendizagem que deseja alcançar com o jogo. Os objetivos devem estar alinhados com os conteúdos curriculares e as metas educacionais, isso inclui determinar quais conceitos, habilidades ou competências os(as) alunos(as) devem adquirir ou aprimorar através do jogo;
2. Pensar no público-alvo, definir a faixa etária e o número de participantes;
3. Conhecer o perfil da turma para assim definir qual jogo aplicar, pois, segundo Moura e Campos (2016, p. 8), “deve-se levar em conta se o(a) aluno(a) tem maturidade suficiente

para usá-lo, pois se for muito difícil ou fácil demais, ele(a) se desestimula e o resultado esperado não é alcançado”;

4. Planejamento criterioso na escolha do jogo e na sua execução, organizar os materiais previamente, pensar nas adaptações e no tempo de duração do jogo;
5. Pensar nas dinâmicas e procedimentos a serem utilizados no jogo;
6. Avaliação do jogo, fazer uma análise crítica sobre a temática trabalhada.

Contudo, o professor, ao inserir jogos didáticos nas suas aulas, pode pensar em qual momento esse recurso irá ser utilizado, sendo usado para introduzir um conteúdo novo ou, ao finalizar a aula, utilizado como instrumento de avaliação. Ao se planejar, o docente deverá pensar no conteúdo que será trabalhado e também onde irá inserir o jogo, além de pensar na associação do conteúdo com o jogo e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem. À vista disso, Oliveira (2018, p. 64) reforça que “é importante que o docente, ao inserir os jogos no processo de ensino-aprendizagem, tenha clareza metodológica quanto ao uso desses instrumentos e de quais objetivos deseja atingir”.

Moura e Campos (2016, p. 8) ressaltam que “[...] o jogo não deve ser usado a toda hora. Existem critérios a serem observados para a sua utilização. Em primeiro lugar, tem que ser programado um conteúdo que possibilite o seu uso e com as adequações necessárias”. Assim, é evidente que, quando há um planejamento e objetivos de aprendizagem bem definidos, o jogo didático apresenta resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem.

Na visão sociointeracionista, os jogos pedagógicos são vistos como recursos inovadores para promover a aprendizagem, pois oferecem ricas oportunidades de interação social e construção de significado (COSTA NETO, 2022). De acordo com essa visão, à medida que os discentes aprendem os conteúdos a partir dos jogos, eles entendem melhor as práticas sociais em que estão inseridos.

Costa Neto (2022) ainda salienta que as contribuições dos teóricos sociointeracionistas foram essenciais para a expansão dos jogos na Educação, pois diversificaram seu uso de aprendizagem, e a partir disso várias áreas de conhecimento começaram a fazer uso desse recurso. Para a Geografia, o jogo oferece uma vasta possibilidade de uso e um amplo campo de atuação, principalmente ao trabalhar conceitos-chave da Geografia. Diante disso, é importante desenvolver jogos que façam com que os estudantes reflitam sobre seu lugar e sobre o mundo.

Uma das questões do jogo na Educação é a sua dinamicidade e ludicidade, desenvolvendo diversas práticas de ensino. Ao trabalhar com jogos, Schwarz (2006) destaca que esse recurso gera em si uma aprendizagem constante, pois o estudante, ao se deparar com uma situação desafiadora, é incentivado a buscar soluções. Essa abordagem promove no jovem

o estímulo de superação de obstáculos pessoais, e isso, vinculado ao ambiente educacional, gera aprendizado. Tudo é aprendido, não só do conteúdo em si, mas também no desenvolvimento pessoal e coletivo dos estudantes.

Costa Neto (2022, p. 60) acrescenta que “ao imaginarmos um desafio a ser cumprido, nos encontramos mais dispostos e motivados a encontrar uma resolutive, e com o tempo passamos a buscar melhorar os nossos resultados pessoais”. Isto é, ao realizarem essa intensa atividade cognitiva, pode haver uma aproximação do estudante com o conteúdo trabalhado, tornando-o mais dinâmico e dentro da sua realidade, pois a partir da conquista no decorrer do jogo, o estudante vai aprendendo mais e isso resulta no seu desenvolvimento pessoal.

Além do jogo apresentar um dinamismo nas aulas, ele também pode desenvolver no estudante o senso crítico-reflexivo, que de acordo com Silva (2019), a utilização do jogo desenvolve um papel ativo no aluno, pois promove a interação com o objeto de estudo, o que estimula a troca de ideias e a coordenação de hipóteses opostas. Esse exercício é muito importante para a construção de novos conhecimentos, e isso faz com que o aluno aprenda a relacionar, a analisar, a fazer analogias, construir e questionar sobre o estudado. Silva (2019, p.143) acredita que

[...] a elaboração e a utilização de jogos [...] em sala de aula podem ser importantes aliadas no processo de construção de conhecimentos, pois ao ser pensado e elaborado o jogo como instrumento pedagógico e de aprendizagem, pode contribuir para que o professor diagnostique os processos e as dificuldades apresentados pelas crianças durante a sua resolução.

Dessa forma, acredita-se que o uso de jogos na Educação desempenha um papel muito importante no desenvolvimento intelectual dos partícipes, contribuindo na sua formação cidadã, onde é oferecida aos estudantes a oportunidade de refletir sobre sua realidade, formando assim cidadãos conscientes, responsáveis e críticos. Vale acrescentar que isso só é possível quando a elaboração e o desenvolvimento do jogo ocorrem de forma planejada e alinhada aos objetivos pedagógicos.

Sim et al. (2020), evidenciam que a utilização dos jogos em sala de aula tem se configurado em um efeito muito positivo no processo de ensino e aprendizagem do estudante, pois introduzir os elementos culturais em jogos, promove a interação professor-aluno, isso faz com que ocorra um aumento significativo de interesse dos estudantes sobre o conteúdo, além de estimular atividades espontâneas e permitindo desenvolver as funções simbólicas da criança. A interação entre professor-aluno é fundamental no processo de ensino, visto que melhora a motivação de aprendizagem dos discentes.

Dessa forma, Castelar e Vilhena (2019) citam que a função pedagógica do jogo é romper

com as práticas tradicionais de ensino e de aprendizagem, e para que isso ocorra, o professor deverá ficar atento ao elaborar e executar o jogo. E um dos princípios do jogo é executar maneiras de chegar ao resultado a partir de erros e acertos, trabalhando o desenvolvimento cognitivo do aluno. Esse processo pode acontecer por meio de uma diversidade de jogos didáticos que estimulem o entendimento de conteúdos e conceitos.

3.3 AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Vimos até o momento sobre as funções, características e a importância dos jogos didáticos na sala de aula. Diante disso, precisamos estar atentos às novas metodologias que estão sendo inseridas na educação e trazer para o ensino da Geografia, tendo como objetivo desenvolver uma aula mais lúdica, ativa e significativa para os estudantes por meio dos jogos didáticos. Ao pensar nisso, esse tópico visa aprofundar as contribuições dos jogos didáticos para o ensino de Geografia, ressaltando as vantagens de trabalhar a ludicidade em sala de aula e como ajuda no desenvolvimento cognitivo e social dos(as) jovens.

A Geografia é uma disciplina escolar que desempenha um papel muito importante na educação, pois auxilia os(as) estudantes a compreender o mundo em que vivem, os lugares que frequentam e as interações entre as pessoas e o ambiente. Nesse sentido, deve-se pensar em metodologias ativas, em que o(a) estudante possa compreender o que está sendo ensinado, focando na construção do conhecimento, além de aprender a relacionar o seu cotidiano aos conteúdos geográficos trabalhados em sala de aula.

Diante disso, o(a) professor(a) precisa pensar em um recurso que alcance os objetivos de uma aprendizagem significativa, desenvolvendo no(a) estudante habilidades de analisar, comparar e compreender a sociedade em que está inserido. O(a) professor(a) é o agente que irá pensar, elaborar, planejar a inserção do recurso didático que possibilite uma vivência da realidade do estudante com a Educação Geográfica. Para Soares (2020, p. 301) “[...] a educação geográfica pretende transcender aos conteúdos tradicionalmente ensinados que não buscam estabelecer relação com a realidade vivida e que, por isso, se torna desinteressante”. Nessa perspectiva, o docente necessita buscar práticas de ensino e estratégias que desenvolvam o

raciocínio geográfico, uma leitura de mundo e o estabelecimento de conexões entre o estudante e seu entorno.

Castellar e Vilhena (2019) comentam que os jogos proporcionam a interação entre os(as) alunos(as) e o professor(a), desenvolvem o espírito de cooperação e auxiliam na formação de conceitos. Além disso, o jogo permite a integração de representações sociais adquiridas através da observação de eventos do mundo real e através do decorrer do jogo, e fazer essa relação, auxilia o estudante a aprender a pensar sobre o mundo em que está inserido, buscando fazer comparações do mundo com a sua realidade local.

Há uma diversidade de jogos que dá para trabalhar com a Educação geográfica. Diante disso, alguns jogos irão desenvolver diversas habilidades, sendo elas: desenvolver noções de lateralidade, localização do espaço, compreensão de coordenadas geográficas, domínio territorial e a construção dos conceitos geográficos. E cabe ao professor(a) escolher o jogo que atenda aos diferentes aspectos da Geografia e aos objetivos educacionais, selecionar um jogo que relacione o real com os conceitos geográficos. A partir dessa relação, o(a) estudante poderá compreender as dinâmicas geográficas do seu espaço.

À vista disso, Breda (2018, p. 31) concorda que “o jogo é um material que, quando bem elaborado e bem aplicado, pode despertar a atenção do estudante pelo fato da novidade e do diferente”. Como resultado, estimula o interesse em aprender com consciência, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem, seja para introduzir e/ou reforçar um conceito ou avaliar conteúdos previamente criados. Para além disso, o uso do jogo no ensino, contribui para desenvolver no estudante um papel ativo na sua formação, pois permite que o estudante interaja com o objeto de estudo, incentivando a troca de ideias e hipóteses distintas e, junto com os colegas e professores, a defender suas ideias, a aprender com o outro e assim, construir novos conhecimentos a partir do fazer, relacionar, comparar, construir e questionar, como afirma Silva (2019).

Para Oliveira (2018, p. 68), “os jogos podem ser empregados no ensino de Geografia como um caminho de didatização dos conteúdos geográficos [...]”, ou seja, o jogo é um recurso didático que auxilia na articulação da teoria e a prática, e ao realizar essa articulação dentro do ensino da Geografia, pode-se observar que os jogos auxiliam na aprendizagem e a pensar sobre o espaço em que estão inseridos, ajudam a raciocinar e a investigar sobre os conteúdos geográficos. Oliveira (2018, p. 69) acrescenta que o jogo, ao apresentar uma situação problema, tem objetivos a serem alcançados, que é “exigir o uso dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à ciência geográfica”. Dado isso, entende-se que os jogos devem ser trabalhados em sala de aula, perante a visão de dar significado aos conteúdos (CASTELLAR; VILHENA, 2019).

Nesse sentido, quando os(as) alunos(as) gostam de jogar, há uma interação e envolvimento na atividade, isso resulta em uma aprendizagem mais divertida e prazerosa. Com base nisso, o uso dos jogos didáticos pode tornar o ensino da Geografia mais significativo para os(as) discentes, por meio da ludicidade. Nessa perspectiva, o jogo possibilita criar, segundo Oliveira (2018, p. 70),

[...] um ambiente dinâmico, viabilizando que os alunos mudem seus hábitos, assumindo atitudes, desempenhando um papel ativo sobre seu aprendizado e, ao mesmo tempo, progredindo na tentativa de compreender mais profundamente a relação que pode ser estabelecida entre o jogo e o desenvolvimento de habilidades geográficas.

Vale ressaltar que o jogo precisa estar conectado aos conteúdos geográficos, pois assim desenvolverá no aluno o raciocínio geográfico. Nessa perspectiva, ao construir um jogo pedagógico no ensino de Geografia, é necessário pensar no desenvolvimento de jogos que visam à construção de habilidades e conceitos que têm como foco auxiliar o(a) estudante na produção do seu conhecimento, a fim de possibilitar a conexão entre o conteúdo da aula e a realidade vivenciada pelos(as) partícipes (CASTELLAR; VILHENA, 2019, p. 48).

Com isso, quando os docentes elaboram seus jogos pedagógicos, eles pensam em como fazer com que o(a) aluno associe os conceitos abstratos a algo concreto, ou seja, mais didático, mais próximo da realidade deles. Oliveira e Lopes (2018, p. 71) revelam que “o jogo pode permitir a visualização e a apropriação de conteúdos abstratos, possibilitando assim a construção de conceitos, habilidades e a expansão do conhecimento”. E para auxiliar nessa associação, o professor(a) pode fazer uso de mapas e imagens que estejam relacionados ao tema.

Para além disso, os jogos pedagógicos no ensino da Geografia podem ser inseridos para aprofundar um assunto ou até mesmo para iniciar um conceito. Castellar e Vilhena (2019, p.46) destacam que os jogos e as brincadeiras têm três funções, sendo elas:

1. Epistemológicas – Quando utilizado para aprender ou aprofundar no conteúdo e buscar solucionar um problema;
2. Interdisciplinares – Quando os conhecimentos necessários para jogar podem estar relacionados;
3. Contestatória – Quando as possíveis soluções criadas pelos estudantes são confrontadas com outros conhecimentos adquiridos.

Perante o exposto, o(a) docente deve fazer mais do que apenas aplicar o jogo, já que precisa avaliar se houve uma aprendizagem significativa e se progrediu na compreensão do assunto abordado no jogo. Como resultado, o(a) professor(a) desenvolve critérios de avaliação

e seleção dos materiais a serem utilizados de acordo com os objetivos que se propôs (OLIVEIRA; LOPES, 2018).

De acordo com Breda (2018), há uma forte tradição de criação de materiais específicos para trabalhar habilidades geográficas em alguns países, como na Inglaterra e Estados Unidos da América. Os autores que se destacam quanto ao conceito de jogos de simulação são: Walford (1969 e 1981) nos livros intitulados de *Games in Geography* e *Games and simulations*; Butler (1984) com o livro *Moving into maps*; Bale (1989) com o capítulo chamado *Simulaciones y juego* do livro *Didáctica de la Geografía*; além de Marrón Gaité (1990), abordando sobre os jogos de simulação com temas geográficos, em *Juegos y técnicas de simulación*.

O jogo não é algo recente fora do Brasil, pois são livros dos anos 1990 que abordavam sobre essa temática. Para Breda (2018, p. 85) “os jogos de simulação são aqueles que recriam situações próprias da vida real, e as decisões e estratégias são atreladas a possíveis acontecimentos e, por isso, os jogadores interagem entre si e com o ambiente simulado”. Quando colocamos esse tipo de jogo dentro do contexto geográfico, é importante destacar que o docente tem um papel fundamental na adaptação do jogo, é ele que irá transformar o jogo de simulação em um jogo de simulação geográfico.

Sob esse olhar, Breda (2018, p. 85) acrescenta o conceito de jogos de simulação em Geografia de acordo com a concepção de Marrón Gaité, pois segundo ele, os jogos de simulação em Geografia “reproduzem de forma simplificada um sistema, modelo ou processo – real ou realizável, em que os participantes tenham que tomar uma série de decisões com o fim de solucionar determinados problemas que se propõem” (apud MARRÓN, 1990, p. 83, tradução nossa). Perante o exposto, o jogo não deve focar apenas no divertimento, ele deve estar bem relacionado com os conteúdos geográficos estudados em sala e também aos objetivos didáticos, e é a partir disso que ocorrerá a aprendizagem dos(as) discentes.

Breda (2018), em seu livro *Jogos Geográficos na sala de aula*, aborda também sobre o conceito de jogos geográficos e expõe exemplos de jogos para serem trabalhados no âmbito escolar. Quanto ao conceito de jogos geográficos, ela afirma que esses jogos se inserem como jogos pedagógicos, pois o objetivo dos jogos pedagógicos está relacionado ao objetivo de promover a aprendizagem. No que se refere aos jogos geográficos, ele tem como objetivo adaptar um jogo que se encaixe nas temáticas geográficas do currículo, fazendo com que o(a) aluno(a) compreenda os conteúdos geográficos (BREDÁ, 2018).

Breda (2018, p. 30) ressalta que “o habitual são adaptações de jogos comerciais”, ou seja, o(a) professor(a) adapta os jogos que são bem conhecidos de acordo com a temática que está sendo trabalhada em sala de aula. No quadro 5, estão organizados os jogos mais utilizados

na educação geográfica de acordo com Castellar e Vilhena (2019, p. 48 e 49).

Quadro 5: Jogos mais utilizados na educação geográfica com base em Castellar e Vilhena (2019)

Tipos de jogos	Habilidades geográficas desenvolvidas no jogo
Batalha naval	Compreensão das coordenadas geográficas.
Damas	Noção de coordenadas geográficas e domínio territorial.
Jogo de botão	Explora noções espaciais topológicas, euclidianas e projetivas.
Jogos de estratégias	Auxiliam na construção dos conceitos geográficos.

Fonte: Elaborado pela autora

O uso de jogos no ensino da Geografia pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, mas para que isso aconteça, o jogo deverá ser bem elaborado e planejado. Isso também pode despertar a atenção do(a) aluno(a) pelo fato de ser alguma novidade, sair um pouco da teoria e por eles para serem ativos na construção do saber. Breda (2018, p. 28 e 29) defende algumas contribuições sociocognitivas dos jogos pedagógicos, que são:

- Auxiliam na motivação e na criatividade;
- Favorecem a aprendizagem ativa e por descobrimento;
- Contribuem para a tomada de decisões e resoluções de problemas;
- Permitem adaptar o ritmo de aprendizagem com cada aluno;
- Modificam a relação professor-aluno e aluno-aluno;
- Criam situações emocionais inerentes a vida (ganhar e perder);
- Estimulam o trabalho em equipe, incentivando o respeito às pessoas e a importância das regras;
- Simplificam e simulam situações de problemas “reais”;
- Resgatam conhecimentos e estimulam a aquisição de novos conhecimentos;
- Permitem integrar conteúdos específicos e temas transversais do currículo.

Assim, a utilização dos jogos pedagógicos no ensino de Geografia é importante porque motiva o raciocínio, inovando, intensificando os desafios e conquistas. Os conteúdos de paisagem, trabalhados de maneiras divertidas, incentivam o conceito enquanto estudar e aprender Geografia. Nesse sentido, é essencial elaborar recursos que busquem a compreensão desses conteúdos geográficos, pois os jogos didáticos poderão facilitar a compreensão e o aprendizado do(a) estudante.

4. EXPLORANDO FRONTEIRAS DA EDUCAÇÃO: A ARTE DE CRIAR JOGOS GEOGRÁFICOS

Neste capítulo, elucidamos o desenvolvimento de uma proposta metodológica utilizando os jogos como recurso de aprendizagem, tendo como objetivo explicar como este recurso está inserido no âmbito escolar e como esse jogo geográfico pode promover aos estudantes uma aprendizagem mais significativa dos conceitos geográficos. Buscamos compreender melhor o conceito de paisagem a partir de sua vivência no município, além de mostrar os resultados e ganhos pedagógicos em sala após a execução do jogo.

Com o intuito de deixar as aulas de Geografia mais atrativas e mais próximas dos (as) estudantes, foram adotadas metodologias ativas onde foi levada em consideração a realidade local dos(as) estudantes e estabelecem conexões com os conteúdos abordados em sala de aula. Diante disso, optou-se por adotar uma metodologia ativa centrada no uso de jogos didáticos para ser aplicada em sala de aula, tendo como objetivo trabalhar o conceito de paisagem de forma mais dinâmica e participativa.

Além disso, na fase da elaboração das aulas e do jogo didático, foi considerada a vivência local dos(as) discentes, pois no município de Paulista abriga uma diversidade na sua fauna, flora, questões sociais e ambientais e também na transformação das paisagens devido a urbanização da cidade, pois, segundo Sacramento (2010, p. 5), “O papel atual da Geografia Escolar é fazer com que o aluno compreenda as características geográficas espacializadas em seu cotidiano, permitindo-lhe localizar e perceber tais transformações”.

Ao receber uma turma de 6º ano do ensino fundamental – anos finais, é possível observar que alguns estudantes não demonstram simpatia pela disciplina. Nesse contexto, é importante o(a) professor(a) desenvolver uma metodologia que parta do conhecimento prévio do(a) estudante. Essa abordagem pode gerar curiosidade e engajamento, pois quando o(a) professor(a) relaciona o conteúdo geográfico com o local de vivência do(a) estudante, eles tendem a compreender melhor as dinâmicas geográficas de sua cidade. Assim, os(as) estudantes passam a perceber que a Geografia vai além dos livros didáticos e que é possível enxergar os conteúdos geográficos no seu cotidiano (SEFERIAN, 2008). Pois, o seu local de vivência oferece uma oportunidade para levantar questões fundamentais para os estudos geográficos.

Ademais, problematizar o cotidiano dos(as) estudantes em termos de suas implicações espaciais e características geográficas é fundamental para os(as) professores de Geografia, pois permite selecionar os conteúdos que irão ser ensinados, tendo como proposta analisar a prática

social usando a visualização da prática espacial (COUTO, 2009). Esse tipo de metodologia está presente na BNCC, pois, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 331)

não basta que os conhecimentos científicos sejam apresentados aos alunos. É preciso oferecer oportunidades para que eles, de fato, envolvam-se em processos de aprendizagem nos quais possam vivenciar momentos de investigação que lhes possibilitem exercitar e ampliar sua curiosidade, aperfeiçoar sua capacidade de observação, de raciocínio lógico e de criação.

Diante do exposto, o jogo didático elaborado na pesquisa buscou utilizar a metodologia que partisse do conhecimento prévio do aluno, onde ele pudesse fazer a análise da paisagem a partir de sua vivência. Esse jogo teve como base o jogo de Dominó: Andando por Ourinhos, de Breda (2018, p. 64), que é um jogo de dominó de cartas adaptado para a interpretação de imagens, “com o intuito de incentivar a leitura de textos e a leitura de fotografias, além de preparar o aluno para a mudança radical de perspectiva do seguinte dominó”. Breda (2018) explica que o jogo se encaixa na categoria de jogos de imagens, pois, segundo a autora, o jogo de dominó permite explorar imagens verticais e horizontais. No próximo tópico, será explicado o processo de produção e as instruções do jogo denominado de Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem.

4.1 PROCESSO DE PRODUÇÃO E ORIENTAÇÕES DO JOGO “DOMINÓ GEOGRÁFICO: DESBRAVANDO O CONCEITO DE PAISAGEM”

A criação de jogos didáticos emerge como um recurso dinâmico e tem como objetivo engajar estudantes, permitindo que eles participem ativamente do processo de aprendizagem. Com isso, esse jogo geográfico foi uma adaptação do jogo de Dominó: Andando por Ourinhos de Breda (2018). As regras do jogo são semelhantes, porém as cartas foram adaptadas de acordo com a temática de paisagem, além de modificar a quantidade de cartas. Diante disso, este tópico se propõe a explorar os bastidores da elaboração de jogos didáticos, desvendando os elementos essenciais que transformam a aprendizagem em uma experiência envolvente e memorável.

De acordo com Breda (2018), ao pensar em elaborar um material é importante sistematizar as ideias, para assim ter um bom direcionamento e organização durante a construção do jogo. Durante o planejamento, é necessário pensar também nos(as) estudantes, para isso, é preciso que o(a) professor(a) conheça bem a sua turma. Para a elaboração e produção do presente jogo, foram adotadas as etapas básicas de Breda (2018), sendo elas:

identificação do tema, escolha da dinâmica, buscar e organizar informações e construção do material.

A primeira etapa foi a identificação do tema, de onde surgiu a seguinte pergunta: dentro dos conceitos básicos da Geografia, qual seria o conceito mais dinâmico e que faria com que os(as) estudantes observassem as dinâmicas ao seu redor? Após observar as grandes transformações que o município de Paulista vem sofrendo constantemente, com a poluição, desmatamento para construção de condomínios, buscou-se aprofundar mais sobre o conceito de paisagem, pois a todo momento nossos estudantes observam a paisagem ao seu redor, tanto no seu cotidiano quanto nas imagens pela tela dos seus *smartphone* ou televisão, e muitos deles não conseguem fazer uma análise crítica das paisagens observadas.

Mas, como fazer um jogo geográfico que abordasse sobre paisagem? Tal questionamento foi tão necessário para dar continuidade a esse jogo. Após delimitar o tema, mais um questionamento surgiu, como fazer com que meu estudante faça uma análise crítica da paisagem do seu município? Questões relevantes para se pensar antes de elaborar um jogo, pois precisa fazer sentido aos participantes.

A escolha da dinâmica é a etapa mais importante, pois é nessa fase que o(a) professor(a) pensará em qual dinâmica se adequa mais ao perfil da turma e do conteúdo, levando em conta também o tempo de duração do jogo. Pensando nisso, foi selecionado o jogo de imagem, que, de acordo com Breda (2018, p. 62) utiliza “as imagens de satélite, bem como as fotografias aéreas, além de serem formas de representação da paisagem, permitem o registro visto de cima de elementos que compõem a superfície terrestre”. Além de trabalhar com imagens de satélites, o jogo de imagem tem a possibilidade de trazer fotografias de vários ângulos e pontos do município, que muitas vezes passam despercebidos ou de difícil acesso. Para mais, optamos pelo uso de um jogo de imagens devido ao conceito geográfico trabalhado, pois o jogo irá atender às demandas de um jogo de paisagem.

A terceira etapa, Breda (2018) ressalta sobre a necessidade de buscar e organizar as informações e assim preparar o jogo. Essa etapa é muito importante, pois é neste momento que é pensado em cada detalhe do jogo e na temática. É nessa fase que o(a) professor(a) deverá pensar em quais recursos irá utilizar. Durante essa etapa, foram feitas muitas pesquisas de imagens de satélites do município de Paulista, pelo *Google Earth*®, e fotografias de Olinda e de cidades de outras regiões, pelo Google Imagens, tendo como objetivo aproximar o conteúdo com a realidade do(a) discente e fazer uma análise da paisagem do seu bairro e de outras cidades, além de compreender as modificações realizadas por processos naturais ou intervenção humana na paisagem.

A última etapa corresponde à construção do material. Para a elaboração do jogo foi utilizada uma plataforma online chamada *Canva* para construir o design das cartas, colocando imagens, conceitos chaves e também pequenos textos dentro de cada peça, sendo fácil de manusear e construir o jogo. O formato das cartas é semelhante ao dominó, o jogo é composto por peças 16 (dezesseis) cartas retangulares (APÊNDICE A), possuem a medida de 7 cm de largura e 13 cm de altura, com letras em negrito e em maiúsculo, possibilitando uma visualização melhor do material, facilitando na leitura dos enunciados e na observação dos detalhes das paisagens. O tamanho da carta e suas informações podem ser adaptados, caso o(a) docente venha utilizar o jogo com estudantes de baixa visão, pois com a devida adaptação, é possível a participação de todos. Cada carta é dividida por duas partes, em um lado encontram-se fotografias de diversos ângulos e do outro lado um conceito ou um texto informativo, segue um exemplo na figura 7.

Figura 7: Esquema das cartas do jogo.



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

Na parte da impressão do material, é preciso ter uma estimativa de quantos estudantes estarão em sala e quantos grupos irão formar, para que assim possam saber quantos jogos serão necessários. Para cada jogo geográfico, foram feitas as impressões de 3 (três) folhas de ofício, onde a sala foi dividida em 6 (seis) grupos, totalizando 18 (dezoito) folhas de ofício. Após esse processo, foram coladas todas as folhas de ofício em papéis do tipo sulfite, por ser um material mais grosso e mais resistente. Depois da colagem, as folhas foram plastificadas com um papel adesivo transparente.

Passado todo esse processo, é necessário apresentar as instruções do jogo, mostrando os objetivos e a função educativa. Com base nisso, para a execução da atividade, foram realizadas algumas alterações do jogo de dominó de Breda (2018), que não alteraram o objetivo do jogo. As instruções do jogo são as seguintes:

- **Objetivo do jogo:**
 - Encaixar a imagem ou conceito de uma peça com o seu texto referente a outra peça.

- Despertar, nos(as) estudantes, a melhor interpretação da paisagem e relacioná-las com o conceito geográfico.
- Aproximar a realidade do(a) estudante aos conteúdos geográficos, a partir das paisagens do jogo.
- Estimular o espírito de cooperação entre os(as) estudantes, pois os(as) participantes devem encaixar as peças com a ajuda um do outro.

- **Número de participantes por grupo:** de 4 a 5 pessoas.
- **Número de cartas por jogo:** 16.
- **Duração do jogo:** Pode durar até dois períodos de aula, em torno de 100 minutos, no máximo. Levando em consideração o tempo da explicação do jogo, a divisão dos grupos, distribuição das peças, leitura das regras e execução do jogo.
- **Como jogar:**

1º passo: O(a) professor deverá explicar as regras do jogo aos estudantes no primeiro momento;

2º passo: Separar os grupos de até 5 pessoas;

3º passo: Distribuir as cartas para cada grupo, pedindo para que eles distribuam as cartas viradas para cima, pois assim todos poderão visualizar as imagens e juntos solucionar o jogo;

4º passo: Para cada uma das peças, existe apenas um encaixe correto.

- **Fim do jogo:** O jogo só finaliza quando todos os participantes colocarem suas cartas no local correto, formando um circuito fechado com todas as cartas.

Seguindo as regras citadas acima, os(as) estudantes terão que criar estratégias para que juntos possam encaixar todas as peças corretamente, isso desenvolverá no grupo o espírito de cooperação. O grupo irá ler e observar os informes e imagens e irá conversar entre si para assim concluir o jogo. Para mais, o jogo geográfico proporciona uma experiência envolvente, educativa e, ao mesmo tempo, divertida para os(as) discentes, incentivando o interesse e o conhecimento sobre os conteúdos geográficos. No próximo tópico, será explicado sobre as metodologias aplicadas da aula teórica até a aplicação do jogo didático.

4.2 UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTEGRANDO APRENDIZADO DE GEOGRAFIA COM JOGOS DIDÁTICOS

Na busca por enriquecer a experiência de aprendizado dos(as) estudantes e promover uma compreensão mais profunda do conceito de paisagem, esta sequência didática propõe uma abordagem mais dinâmica que integra o uso de jogos didáticos. Segundo Zabala (1998, p. 18), as sequências didáticas são “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. Ao longo dessas etapas, os(as) discentes serão convidados não apenas a observar e analisar paisagens naturais e modificadas pela ação humana, mas também a participar ativamente do uso dos jogos didáticos que desafiarão suas percepções e estimularão a aplicação prática dos conceitos aprendidos. Esta abordagem integrada visa não apenas ensinar conhecimento sobre a paisagem, mas também criar um ambiente de aprendizado estimulante e interativo que inspire a curiosidade e a compreensão significativa.

Com base na proposta metodológica para aplicação de jogo de Costa Neto (2022), a primeira etapa a ser realizada é a explanação do conteúdo. Ao fornecer uma visão abrangente e contextualizada do tema em estudo, a explanação estabelece a base necessária para que os(as) alunos compreendam a relevância e os objetivos do jogo proposto. O tema que será abordado para a aplicação do jogo é o conceito de paisagem, onde serão analisadas as dinâmicas das paisagens à nível nacional e à nível local. Nessa etapa, é importante levar em consideração o conhecimento prévio do(a) discente. Para que isso ocorra, é necessário que o(a) professor(a) busque relacionar o conteúdo estudado com o cotidiano deles (COSTA NETO, 2022).

Para mais, seguindo também o modelo da sequência didática de Breda (2018), a primeira etapa também é focada na preparação e introdução do conteúdo, e teve como objetivo estabelecer as bases conceituais e despertar o interesse no(a) estudante. Tendo como objetivo fazer uma ligação com o conhecimento prévio do estudante, e também buscar problematizar o novo conteúdo, questionando sobre as paisagens ao seu redor e fazendo análises críticas.

Para esse primeiro momento, foi explicado sobre a importância da Geografia e o objeto de estudo dessa ciência, em seguida foram apresentadas as figuras 8 e 9, presentes no livro didático, que retratavam paisagens como elementos culturais e com essas imagens, foi realizado o seguinte questionamento: O que está representado em cada imagem? O questionamento durante as aulas faz com que os(as) estudantes parem para pensar e reflitam sobre as diferentes formas de viver e de se organizar. Para este momento, foi necessário 1 (uma) aula de 45 (quarenta e cinco) minutos.

Figura 8: Vista aérea de Pinheiros, em São Paulo. Avenida Brigadeiro Faria Lima e Rua Butantã.

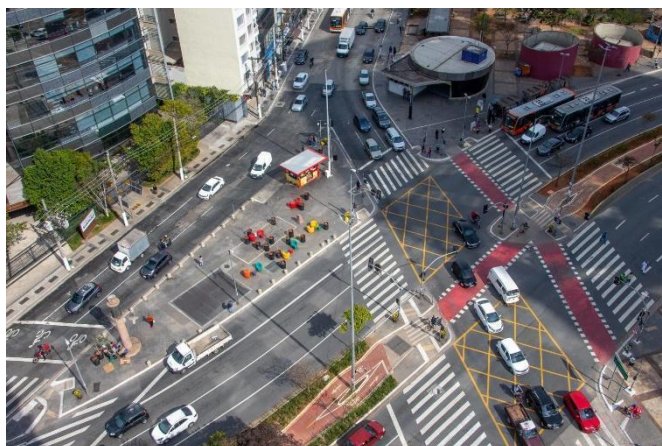


Foto: Marcos Santos/USP Imagens, 2021.

Figura 9: Vista aérea de uma área rural implementando o agronegócio



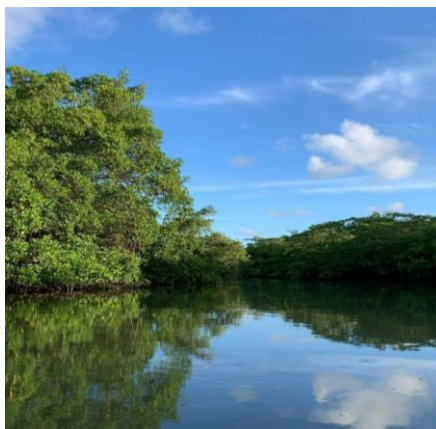
Fonte: Gus Trompiz e Gergely Szakacs, 2022.

Após as respostas dos(as) estudantes e o diálogo com o(a) professor(a), seguimos para a segunda etapa da sequência didática, com base no modelo de Breda (2018), que é o tratamento didático da matéria nova. Nesta etapa, focamos em apresentar os dois primeiros conceitos da Geografia, o conceito de lugar e de paisagem. O primeiro a ser abordado em sala foi o conceito de lugar, iniciando as explicações sobre o referido conceito, relacionando a ideia de lugar aos laços afetivos que eles mantêm em determinado espaço. Foi realizada uma pergunta a eles: Qual o seu lugar no mundo?

Conectado ao conceito de lugar, seguimos para o conceito de paisagem. Para esse momento, foi possível estabelecer conexões do conteúdo com o cotidiano deles. Para que isso ocorresse, foram apresentadas imagens do seu município e feita uma análise daquelas paisagens, buscando entender suas dinâmicas no espaço geográfico, explicando também sobre as paisagens, as que são compostas de elementos naturais, chamados de paisagem natural, e as que são compostas de elementos culturais, que podem ser chamadas de paisagem cultural. A partir da observação das figuras 10 e 11, eles puderam identificar e analisar os componentes naturais, como relevo, vegetação, praias e rios, bem como os elementos culturais, incluindo

edificações, estradas, cultivos e criação de animais.

Figura 10: Vista do Rio Timbó, localizado no município de Paulista –PE



Fonte: Natália Salvador, 2023.

Figura 11: Vista das cidades de Olinda e Recife – PE



Fonte: Tarciana Galvão, 2012.

Além disso, houve uma atividade para reflexão, onde foi questionado aos discentes: Há elementos culturais do passado na paisagem dos bairros de Paulista? Quais são? O que representam? Trazendo um diálogo sobre as paisagens com elementos históricos presentes nos bairros de Paulista, esses elementos culturais não apenas enriquecem a paisagem urbana, mas também desempenham um papel fundamental na construção da identidade da cidade. Diante disso, foi apresentada uma figura do Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo (FIGURA 12) para que eles pudessem observar a paisagem e fazer a análise dela, além de enxergar o valor histórico daquele local, já que muitos passam todos os dias em frente e não sabem a história daquele forte.

O Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo é popularmente conhecido como Forte de Pau Amarelo, no que se refere a história, é uma construção de grande importância em Pernambuco. O Forte foi erguido para proteger a barra da praia de Pau Amarelo, local de

entrada das tropas holandesas em 1630. A estrutura foi reconstruída em 1808 e finalizada em 1866. Atualmente, o Forte é reconhecido como um monumento nacional e é considerado pela população de Paulista como o mais importante patrimônio histórico do município.

Figura 12: Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo.

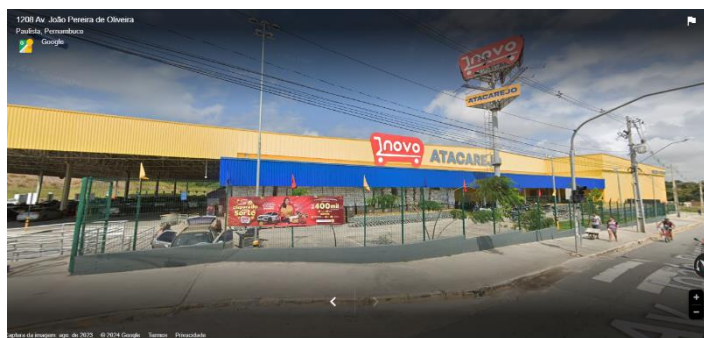


Fonte: Prefeitura de Paulista – PE, 2018.

Para mais, foi realizada a seguinte pergunta: por que os seres humanos modificam a paisagem? Após a participação deles, nesse momento, foi explicado que as modificações das paisagens estão relacionadas às novas descobertas que as pessoas vão realizando e também porque elas adaptam o lugar onde vivem ao seu modo de vida, isto é, às suas necessidades e aos seus interesses. Conectado a esse tema, foi ressaltado sobre as diversas formas de modificações que os seres humanos realizam no ambiente, sendo elas: as construções de barragens, a agricultura, a pecuária, o extrativismo e a urbanização. Refletindo e discutindo sobre as consequências que essas ações causam ao meio ambiente.

Além disso, foi abordado sobre as transformações das paisagens que o município de Paulista vem sofrendo com o passar dos anos, como exemplo, incluir na explicação a respeito da construção do Novo Atacarejo do Janga (FIGURA 13 e FIGURA 14), ressaltando e mostrando imagens do antes e depois do espaço que atualmente é o supermercado Novo Atacarejo, com o auxílio do *Google Maps*. Para esse momento, foi necessário contextualizar sobre essa transformação da paisagem, abordando sobre o desmatamento de uma parte da Mata do Janga, para assim ocorrer o processo de urbanização daquela área em questão, pois em frente ao Novo Atacarejo está sendo planejada a construção de um loteamento, área também foi desmatada. Para esta etapa, foi necessário 1 (uma) aula de 45 (quarenta e cinco) minutos.

Figura 13: O antes da construção do Novo Atacarejo – em 2019



Fonte: *Google Maps*, a autora.

Figura 14: O depois da construção do Novo Atacarejo – em 2024



Fonte: *Google Maps*, a autora.

No que se refere à temática de poluição, foi feita uma análise do derramamento de óleo que aconteceu no Nordeste em 2019 e que chegou às praias do Janga, de Pau Amarelo e da praia de Conceição, praias que pertencem ao município de Paulista. E também foi realizado um diálogo sobre a poluição das praias e rios dos bairros em que eles(as) moram. É possível observar em algumas áreas das praias do Janga e Pau Amarelo o despejo de esgoto, causando consequências ao ecossistema aquático e à saúde humana. Entre o bairro do Janga (município de Paulista) e Rio Doce (município de Olinda) está localizada a APA (Área de Proteção Ambiental) Estuarina do Rio Paratibe. Essa área se encontra bem próximo do cotidiano dos(as) estudantes que todos os dias passam pela ponte do Janga e observam o mangue e a poluição ao seu redor, e uma das razões para a deterioração deste estuário é a extensa ocupação desordenada ao longo de suas margens, juntamente com o aumento da urbanização na área.

Ao observar as paisagens dos bairros dos(as) discentes, é observado um problema constante que ocorre sempre em época de chuvas, que são os pontos de alagamentos que as pessoas enfrentam em alguns bairros de Paulista, principalmente no bairro do Janga. Uma das causas é a falta de condições estruturais no escoamento da água. Outra questão que precisou ser abordada em aula, são as mudanças nas paisagens na orla da praia do Janga e nas faixas de areia das praias de Paulista, devido ao avanço do nível do mar nas praias do município de Paulista. Todos esses acontecimentos causam transformações na vida da população local e

principalmente da paisagem.

A parte final da sequência didática proposta por Breda (2018), é consolidar, aprimorar e aplicar os conhecimentos e habilidades. Para essa etapa, foi pensado em uma atividade do livro didático para casa (FIGURA 15) - a atividade pertence ao material pedagógico adotado pela instituição - onde contém as questões 4 e 5. A questão 4 tem como objetivo que os(as) estudantes reflitam sobre as transformações da paisagem, buscando analisar esse fenômeno dinâmico e contínuo, que resulta da interação entre a natureza e as ações humanas. Ainda na questão 4, os itens das letras D e E têm como foco fazer com que o(a) estudante reflita e diferencie a paisagem cultural da paisagem natural. Já na questão 5, é para associar as colunas sobre os conceitos de espaço geográfico, paisagem natural e paisagem cultural.

Figura 15: Atividade do livro didático.

4. Observe as duas imagens e responda às questões a seguir.



Vista parcial de Beirute, capital do Líbano.



Vista parcial do Parque Estadual do Caracol, Rio Grande do Sul.

a) As paisagens são iguais? Por quê?

b) Que elementos naturais e culturais predominam na imagem A?

c) Que elementos naturais e culturais predominam na imagem B?

d) A paisagem retratada na imagem A é natural ou cultural? Por quê?

e) A paisagem retratada na imagem B é natural ou cultural? Por quê?

5. Associe as colunas a seguir.

Coluna 1 1. Paisagem natural 2. Paisagem cultural 3. Espaço geográfico	Coluna 2 () Construído e modificado pelas ações das sociedades, sendo composto de diversos lugares e paisagens. () Predomínio de elementos construídos pelas sociedades, como edifícios e ruas. () Predomínio de elementos como água, ar, relevo e vegetação.
--	--

Fonte: Sae Digital, 2023.

No que se refere a terceira etapa, baseada na proposta metodológica para aplicação de jogo de Costa Neto (2022), é a aplicação do jogo didático. Nessa etapa, os(as) estudantes irão pôr em prática o que aprenderam durante as aulas. A inserção de jogos didáticos no ensino da Geografia desempenha um papel significativo ao transformar o aprendizado dessa disciplina em uma experiência envolvente e dinâmica. Além disso, os jogos incentivam a colaboração entre os(as) estudantes, promovendo o trabalho em equipe e a comunicação entre eles. Para mais, o jogo didático precisa possuir significado para quem está jogando, pois quanto mais próximo do(a) aluno(a), mais fácil de compreender os assuntos, além de promover uma

experiência educacional mais envolvente para os(as) estudantes. A execução dessa etapa será apresentada no tópico a seguir.

O último percurso da sequência didática, foi uma reflexão, que, segundo Costa Neto (2022), é nesse momento que ocorrerá a autoavaliação do jogo didático. Costa Neto (2022, p. 87) acrescenta que, nessa etapa, “[...] será possível perceber as impressões imediatas que os(as) participantes tiveram da dinâmica e como isso contribuiu para deixar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo”. A reflexão após a aplicação de jogos didáticos nas aulas desempenha um papel crucial no processo educativo, permitindo que os(as) alunos(as) consolidem e internalizem o conhecimento adquirido durante a atividade lúdica.

Esse momento de análise proporciona aos estudantes a oportunidade de refletir sobre as estratégias utilizadas, os desafios enfrentados e as conexões estabelecidas entre o jogo e os conceitos abordados. Além disso, estimula discussões em sala de aula, permitindo que os(as) alunos(as) compartilhem experiências, estratégias bem-sucedidas e possíveis dificuldades, promovendo um ambiente colaborativo. Por fim, foram realizadas algumas perguntas a respeito do jogo e sobre as paisagens do município, a explicação dessa etapa irá ser apresentada no tópico a seguir. Depois, todos compartilharam suas experiências e reflexões sobre o jogo. Esse momento foi muito importante, pois eles se sentiram ouvidos e puderam se expressar como queriam.

4.3 É A HORA DO JOGO: APLICANDO O JOGO “DOMINÓ GEOGRÁFICO: DESBRAVANDO O CONCEITO DE PAISAGEM” COM A TURMA DO 6º ANO.

A hora mais esperada por todos foi a prática do jogo didático, momento esse importante para o(a) docente, pois é nessa etapa que ele irá organizar a sala, explicar as regras do jogo, atender as dúvidas, para que não fuja do seu principal objetivo que é auxiliar na aprendizagem do conteúdo, e para os(as) discentes, pois é nesse momento que ficam eufóricos e ansiosos para jogar, pois estão prestes a vivenciar uma atividade diferente e interativa. Após realizar toda a metodologia de aplicação do jogo, a turma selecionada foi a turma do 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, do turno da manhã e da tarde, totalizando 37 (trinta e sete) estudantes do Colégio Evoluir Júnior, localizado no Janga, município de Paulista, em Pernambuco. A seleção da instituição para a pesquisa baseou-se na experiência da pesquisadora como docente na escola e na sua localização em Paulista, Pernambuco. A pesquisa focou em turmas do 6º ano, com um total de 37 alunos, visando desenvolver uma compreensão crítica e

reflexiva das paisagens do município.

A aplicação do jogo didático faz parte da terceira etapa, com base em Costa Neto (2022) a respeito da proposta metodológica para aplicação de jogo. Esse tópico irá detalhar os desafios enfrentados e as possibilidades durante toda a aplicação do jogo didático.

Após a explicação teórica da aula do conceito de paisagem, foi a hora de pôr em prática os conhecimentos adquiridos. A primeira etapa foi a explicação das regras do jogo aos estudantes, depois disso foi a organização da sala e a divisão dos grupos. Após todos compreenderem as regras, iniciamos o jogo.

Distribuídas cartas para cada grupo, a primeira regra é deixar as cartas viradas para cima, como podemos observar na figura 16, pois juntos irão visualizar todas as cartas e conversar entre eles qual se encaixa. Durante essa etapa, eles se deram conta de que algumas paisagens eram referentes ao seu município e que também foram apresentadas durante as aulas, isso fez com que eles tivessem mais segurança na hora do encaixe das cartas. Nesse momento, foi observado que alguns estudantes queriam guardar as cartas, dificultando a observação do restante do grupo, mas em seguida foram explicadas novamente as regras do jogo para o grupo, assim seguiram o jogo e começaram a encontrar o encaixe das cartas.

Figura 16 : Início do jogo com as cartas viradas para cima.

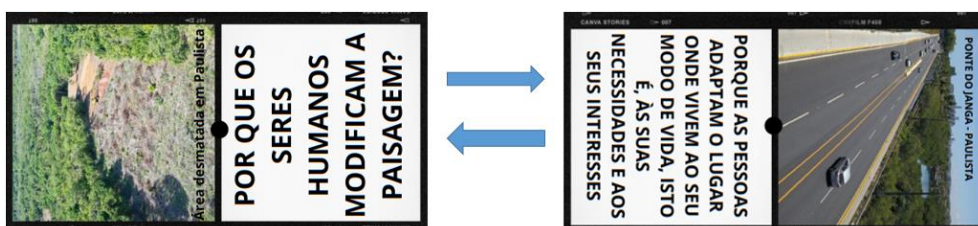


Fonte: Natália Salvador, 2024.

Durante o jogo, na tentativa de encaixar a carta correta, foi observado que alguns grupos não liam os conceitos e textos curtos do jogo e sentiram dificuldade para finalizar o jogo. Nesse momento, foi explicado que eles precisavam ficar mais atentos e precisavam ler as informações contidas no jogo. Como exemplo disso, iremos demonstrar algumas cartas que possuem alguns textos curtos que se encaixavam com outro texto curto, como é o caso da figura 17. Nessa carta continha uma pergunta sobre o porquê os seres humanos modificam a paisagem, e na carta certa para o encaixe tinha um texto curto explicando o porquê da pergunta. A análise da pergunta e resposta só seria possível se o(a) estudante fizesse a leitura das cartas, porém, como foi

observado, alguns observavam apenas as imagens, mas logo em seguida foram explicadas novamente aos discentes as regras do jogo. Essas observações só foram realizadas devido ao movimento aplicado pelo(a) professor(a) na sala de aula, era observado cada grupo e em caso de dúvidas, eles chamavam.

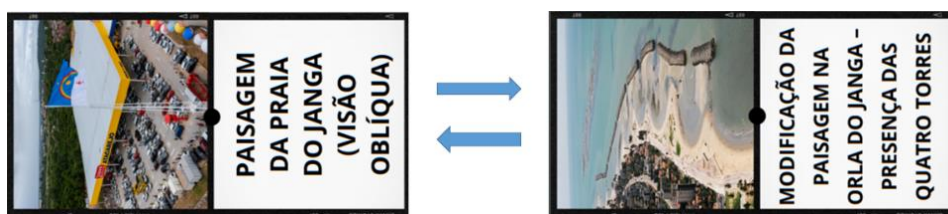
Figura 17: Exemplo de cartas que se encaixam com texto.



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

Durante a explicação do conteúdo, foram utilizadas algumas imagens semelhantes ao jogo didático, como foi o caso da imagem com o seguinte trecho: paisagem da praia do Janga (Visão oblíqua). Na hora da explicação houve dificuldade na compreensão sobre visão oblíqua, como já esperado, considerando a complexidade do conceito. Para esclarecer, a visão oblíqua é quando observamos um objetivo ou paisagem de cima e na lateral simultaneamente. O motivo pelo qual foi inserida essa palavra, é que, de acordo com Breda (2018, p. 37) “A visão vertical e a visão oblíqua são fundamentais no processo de alfabetização cartográfica. A visão a que a criança está habituada a ver no cotidiano é a visão lateral (frontal ou oblíqua) [...]”. Durante o jogo, quando visualização da carta com a palavra visão oblíqua (FIGURA 18), a maioria da turma não teve dificuldade na compreensão da palavra e conseguiu encaixar a carta, mas alguns estudantes pediram ajuda à docente, que foi atendido e explicado novamente o significado da palavra. Após a explicação eles recordam da aula anterior e também encontrar a paisagem que encaixa com o trecho.

Figura 18: Encaixe da carta com termo visão oblíqua.



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

Mais uma questão observada durante essa etapa é que as paisagens presentes no jogo foram chamando a atenção dos(as) estudantes. Eles começaram a identificar algumas paisagens

que faziam parte do seu cotidiano e começaram a conversar entre si e discutiram sobre as paisagens e seus respectivos conceitos e nomes dessas paisagens (FIGURA 19). Essas identificações das paisagens têm um significado para eles, pois muitas daquelas paisagens fazem parte da sua vivência, e isso causa uma aproximação do(a) estudante com as temáticas geográficas. Segundo Cavalcanti (2013, p. 100), “é pela paisagem, vista em seus determinantes e em suas dimensões, que se vivencia empiricamente um primeiro nível de identificação com o lugar” e, a partir dele, é possível motivar uma reflexão com estudantes no chão da sala de aula sobre as dimensões e contrastes que constroem e reconstroem cotidianamente. Diante do exposto, é importante construir uma correlação da Geografia com o cotidiano do estudante, pois assim o conhecimento destes sobre esses conceitos se intensificará para além de uma compreensão superficial.

Figura 19: Interação dos(as) estudantes durante o jogo.



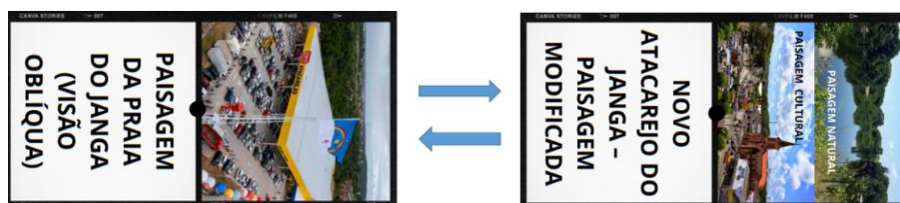
Fonte: Natália Salvador, 2024.

Durante a identificação de algumas paisagens presentes em seu cotidiano, dois pontos foram mencionados bastante, sendo eles: o antes e depois da retirada da mata do Janga realizado pelas construtoras de imóveis (FIGURA 20) e a rede de varejo chamada Novo Atacarejo (FIGURA 21) localizada também no bairro do Janga. Esses dois pontos fazem parte do cotidiano deles e, no decorrer do jogo, eles acharam as cartas corretas rapidamente, e também fizeram um pequeno relato sobre a ida dos seus parentes ao supermercado mencionado no jogo e a observação do terreno desmatado para construção de imóveis em frente ao supermercado.

Para além disso, ainda foi informado e observado por eles, que há um aumento significativo do desmatamento na área circundante ao supermercado, afetando a Mata do Janga. Isso destaca como o jogo didático auxiliou na análise crítica e reflexiva da paisagem em que estão inseridos, permitindo-lhes compreender que as paisagens estão sujeitas a mudanças

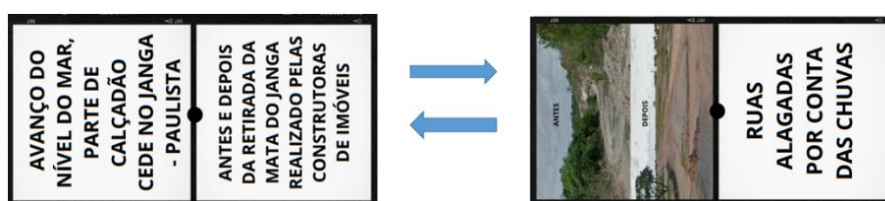
constantes, muitas vezes impulsionadas por objetivos específicos.

Figura 20: Encaixe da carta do Novo Atacarejo



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

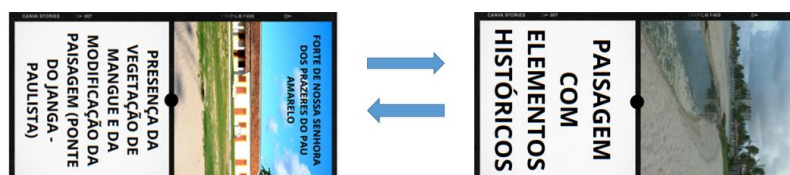
Figura 21: Encaixe da carta do antes e depois da mata do Janga



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

Outra questão observada durante o jogo, foi o diálogo deles sobre a carta com a paisagem do Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo (FIGURA 22), que fica localizada no bairro de Pau Amarelo, próximo ao bairro Janga. Muitos estudantes moram e também frequentam esse bairro, porém não visitaram o forte, pois se encontra fechado. Atualmente, o forte, patrimônio tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), está passando por um processo de restauração, de acordo com a prefeitura de Paulista. Essa paisagem gerou um diálogo entre eles, pois começaram a lembrar de outras paisagens com elementos históricos presentes no município de Paulista.

Figura 22: Encaixe da carta do Forte de Nossa Senhora dos Prazeres do Pau Amarelo.



Elaboração: Natália Salvador, 2024.

A etapa final do jogo é quando todos conseguem fechar o circuito, como podemos observar na figura 23, porém antes foi necessário que o(a) docente verificasse se estavam todas as cartas em seu local correto. Esse momento foi crucial na relação professor-aluno, pois a professora/pesquisadora encontrou uma oportunidade de conversar sobre as paisagens e os

conceitos do jogo. Muitos ficaram encantados por estar observando algumas paisagens do seu dia-a-dia. Após todas as verificações, as discussões e identificação das paisagens, os(as) discentes finalizaram o Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem. Nesse momento, foi observada uma alegria por parte deles, pois sentiram a satisfação de dever cumprido. Para mais, uma cena bonita registrada pela professora/pesquisadora foi a comemoração do grupo com um abraço após a finalização.

Figura 23: Finalização do jogo.



Fonte: Natália Salvador, 2024.

Com a finalização do jogo, nos dedicamos a um momento de reflexão e análise do jogo. Essa etapa foi importante para saber a concepção deles tanto sobre o jogo didático quanto sobre o conceito de paisagem. Este momento foi estruturado em torno de três perguntas específicas destinadas a identificar a funcionalidade do jogo didático aplicado. Cada participante registrou suas respostas em uma folha de papel e então, com a orientação da professora, compartilharam suas reflexões verbalmente. A primeira pergunta foi: como o jogo ajudou a sua forma de ver a paisagem? Os dados obtidos foram divididos por semelhança de respostas. Nesse primeiro momento, alguns estudantes responderam que o jogo didático ajudou a observar melhor os tipos de paisagens, sejam elas históricas, culturais e naturais. Ressaltaram também que conheceram novos lugares, novas paisagens do seu município e fora dele. Exemplo das respostas no quadro 6 a seguir.

Quadro 6: Respostas da questão 1 das perguntas de reflexão sobre o jogo.

Como o jogo ajudou a sua forma de ver a paisagem?
Ajudou, pois agora para qualquer lugar que eu vou identifico melhor os tipos de paisagens. (Estudante 1) Idade: 11 anos.
Me ajudou a identificar paisagens históricas, culturais, naturais etc. (Estudante 2) Idade: 12 anos.
O jogo ajudou muito, agora consigo dividir as imagens em paisagens natural, histórica, cultural, o conceito de paisagens e lugares novos. (Estudante 3 – 11 anos) Idade: 11 anos.

Fonte: Natália Salvador, 2024.

Para mais, na mesma questão foram observadas outras respostas que chamaram muito atenção e que geraram uma discussão relevante durante a reflexão. Dois estudantes ressaltaram que o jogo ajudou a compreender e a ver várias paisagens, mas também o jogo auxiliou a identificar os problemas existentes em seu bairro e município. Este entendimento evidencia não apenas a eficácia do jogo como instrumento educativo, mas também sua capacidade de sensibilizar os participantes para questões cruciais em seu entorno. Abaixo podemos observar algumas respostas dos(as) participantes no quadro 7.

Quadro 7: Continuação das respostas da questão 1 das perguntas de reflexão sobre o jogo.

Como o jogo ajudou a sua forma de ver a paisagem?
O jogo me auxiliou bastante para ver várias paisagens e identificar problemas também. (Estudante 4) Idade: 11 anos.
Ajudou muito, agora presto muita atenção nas paisagens e fico triste quando olho uma área desmatada. Aprendi o conceito de paisagem natural e cultural. (Estudante 5) Idade: 12 anos.
O jogo me ajudou bastante, eu aprendi coisas novas, aprendi o conceito de paisagem. Vi as paisagens de Pau Amarelo de uma maneira diferente. (Estudante 6) Idade: 11 anos.

Fonte: Natália Salvador, 2024.

O estudante 5 ressalta que fica triste com o crescimento de desmatamento que vem ocorrendo no seu município e na Mata do Janga, próximo à sua casa. Alguns estudantes observaram durante as aulas e o jogo os problemas de seu município e questionaram sobre a falta de saneamento básico, sobre o desmatamento e a poluição. Essa discussão emergiu como tema muito importante para se trabalhar em sala de aula, pois estimulou os(as) discentes a buscar soluções para os problemas identificados nas paisagens ao redor. Para mais, as respostas dos estudantes versavam, em sua maioria, sobre a compreensão do conceito de paisagem.

A segunda pergunta foi: Durante o jogo, você conseguiu reconhecer algumas paisagens do seu bairro? Se sim, quais? Esta questão visava determinar se os(as) estudantes foram capazes de identificar paisagens familiares do bairro em que mora. Essa questão gerou muito diálogo entre a professora e os(as) discentes, pois eles mencionaram pontos de referência familiares, como a ponte do Janga, as quatro torres, o Novo Atacarejo, o forte de Pau Amarelo, além da orla do Janga. Essas paisagens são parte integrante de seu cotidiano, e a capacidade de reconhecê-las gerou entusiasmo entre os(as) discentes, pois estavam conectando o aprendizado à sua experiência pessoal e local. Como podemos observar o quadro 8 abaixo:

Quadro 8: Respostas da questão 2 das perguntas de reflexão sobre o jogo.

Durante o jogo você conseguiu identificar algumas paisagens do seu bairro? Se sim, quais?

Sim, forte de Pau Amarelo, praia do Janga e outros. (Estudante 14) Idade: 11 anos.
Vi muitas paisagens. A ponte do Janga que passo quase todo dia, as quatro torres e o novo atacarejo. (Estudante 20) Idade: 11 anos.
Sim, a orla do Janga, as quatro torres e o novo atacarejo. (Estudante 24) Idade: 11 anos.

Fonte: Natália Salvador, 2024.

A terceira questão focou na parte das modificações das paisagens do município de Paulista, a questão foi a seguinte: Você costuma perceber alguma alteração da paisagem no município de Paulista? Essa última pergunta gerou muita empolgação e visão crítica dos(as) discentes, pois foram percebidas muitas modificações na paisagem dos bairros do município de Paulista, principalmente no bairro onde eles residem. Com isso, após o jogo eles começaram a lembrar da paisagem como era alguns anos atrás e analisando como está atualmente. Abaixo, podemos analisar o quadro 9 com as seguintes respostas:

Quadro 9: Respostas da questão 3 das perguntas de reflexão sobre o jogo.

Você costuma perceber alguma alteração da paisagem no município de Paulista?
Sim, eu consegui ver paisagens que foram modificadas como o novo atacarejo, as quatro torres, terrenos que viraram privê, o prédio mirante dos corais próximo as quatro torres. (Estudante 4) Idade: 11 anos.
Sim, o novo atacarejo, as quatro torres, a orla do Janga, o desmatamento para construir mais prédios. (Estudante 28) Idade: 10 anos.
Sim, antes o novo atacarejo era só mata, agora é o mercado. Minha casa há 3 anos atrás era um terreno cheio de mata. (Estudante 9) Idade: 12 anos.
Sim, logo observei áreas sendo desmatadas perto do novo atacarejo (Estudante 15) Idade: 11 anos.

Fonte: Natália Salvador, 2024.

Nessa última pergunta, os(as) estudantes destacaram as transformações significativas em seu bairro, principalmente com a chegada do supermercado Novo Atacarejo, inaugurado em 2021. Suas preocupações se concentram no desmatamento da mata do Janga para a construção do supermercado e de novos conjuntos residenciais nos bairros vizinhos e no próprio Janga. O município de Paulista está vivendo um acelerado processo de urbanização, como indica o investimento de R\$ 250 milhões realizado pela GRS Incorporações em 2023. Com base em informações divulgadas pelo site da prefeitura de Paulista, esse investimento visa construir 2.200 unidades habitacionais da faixa dois do programa Minha Casa, Minha Vida (PREFEITURA DE PAULISTA, 2023). Essas modificações das paisagens no município têm sido observadas pelos(as) estudantes, e através do jogo didático, eles tiveram a oportunidade de expressar opiniões e preocupações sobre o tema. Essa é uma oportunidade valiosa para eles discutirem e refletirem sobre as transformações em seu ambiente e as consequências dessas mudanças para a comunidade e o meio ambiente local.

Após duas semanas da aplicação do jogo didático, realizamos uma atividade extraclasse que nos levou à sede da Compesa (Companhia Pernambucana de Saneamento), no bairro de Santo Amaro, em Recife. O percurso nos levou por diversos pontos, iniciando pelo município de Paulista, depois pelo município de Olinda e por fim em Recife. Durante o caminho percorrido, os(as) estudantes começaram a observar atentamente, através da janela, as paisagens que haviam sido abordadas no jogo, como exemplo, a ponte do Janga e os manguezais ao redor. Uma observação particularmente marcante ocorreu em Olinda, onde uma estudante notou uma paisagem histórica no município de Olinda, a Igreja Nossa Senhora do Desterro, localizada no bairro de Santa Tereza.

Essa observação foi uma surpresa para a professora/pesquisadora, pois durante o jogo didático havia mencionado a importância de desconectar-se um pouco dos dispositivos móveis e apreciar as paisagens através das janelas dos meios de transporte, e isso foi feito por uma estudante durante o caminho. Essa observação fora do ambiente da sala de aula foi realizada pelos estudantes, e isso é um indicador claro do impacto positivo do jogo didático. Os(as) estudantes não apenas aprenderam a observar atentamente as mudanças em seu entorno, mas também desenvolveram uma visão crítica dessas transformações que estão ocorrendo em seu município. Essa experiência reforça a eficácia do jogo como uma ferramenta de ensino para estimular a consciência ambiental e social dos(as) estudantes.

Em suma, a experiência vivenciada pelos(as) estudantes através da aplicação e da reflexão do jogo didático revelou-se muito significativa no processo de ensino e aprendizagem, além disso, ressaltou a importância do desenvolvimento de uma consciência crítica em relação às mudanças em seu ambiente e auxiliou na compreensão do conceito de paisagem. Essa vivência confirma a relevância de abordagens pedagógicas inovadoras para fomentar uma compreensão mais abrangente do conceito de paisagem e das transformações dela, além de capacitar os(as) discentes, sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, e formando cidadãos mais conscientes e engajados com o meio em que vivem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa, intitulada “O uso de jogos como recurso didático para o estudo do conceito de paisagem” teve como objetivo principal a criação e a aplicação do jogo didático nomeado “Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem”, apresentando as potencialidades que a utilização do jogo proporciona às aulas de Geografia, focando em temas relacionados ao conceito geográfico de paisagem. Para tal investigação, a pesquisa desenvolveu-se em três etapas: a elaboração do jogo didático, a aplicação do jogo e a análise dos resultados após o jogo. Nas análises, buscamos verificar o domínio dos(as) estudantes sobre o conceito de paisagem a partir do jogo aplicado em sala de aula.

O jogo foi pensado com base na realidade dos(as) estudantes do 6º ano do ensino fundamental – Anos Finais, do Colégio Evoluir Júnior, que está localizado no município de Paulista, em Pernambuco. O recorte espacial trouxe à tona diversas paisagens do município de Paulista, que envolvem questões ambientais, sociais e políticas. Ao analisar as paisagens selecionadas para o jogo, é possível discutir algumas temáticas como: urbanização; transformação da paisagem por meio do tempo, natureza e ser humano; paisagens com elementos históricos; biomas; poluição e desigualdade socioespacial. Todas essas temáticas foram pensadas no sentido de contribuir para a formação das turmas do 6º ano, além de fazer uma análise crítica e reflexiva sobre as problemáticas do cotidiano, indo além do livro didático.

Para a elaboração desse estudo, foram realizadas observações das turmas do sexto ano do Colégio Evoluir Júnior. O propósito foi desenvolver um recurso dinâmico para o ensino da Geografia, buscando tornar a aprendizagem uma experiência interativa e fazendo com que os discentes aprendessem o conceito de paisagem a partir das paisagens do município em que vivem. Para isso, no segundo capítulo, abordamos sobre as metodologias de ensino da Geografia, centrada nos(as) estudantes; metodologias essas que contribuem para formar sujeitos ativos, críticos e participativos. Ainda nesse capítulo, apresentamos um breve histórico do conceito de paisagem, apresentando como era visto esse conceito a partir da Geografia Tradicional até a atualidade, relacionando às constantes mudanças do mundo contemporâneo.

No decorrer do capítulo, foi analisado que, ao trabalhar o conceito de paisagem no ensino de Geografia de forma ativa e criando conexões com a realidade dos(as) discentes, percebemos que os mesmos são instigados a questionar e analisar as interações complexas entre sociedade e natureza, assim como as dinâmicas socioespaciais que configuram o mundo ao seu redor.

Com base nas habilidades delineadas pela BNCC, os docentes devem sensibilizar os(as) estudantes sobre os diversos tipos de paisagens, promovendo uma reflexão sobre as interações humanas, positivas e negativas, com seus ambientes, conectando o local ao global. A BNCC e o currículo apresentam um limitante significativo que é a ausência da menção explícita ao conceito de paisagem nas habilidades do 6º ano, assim como os outros conceitos-chave da Geografia. Essa lacuna impede que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais profunda e integrada de como as paisagens são moldadas por fatores culturais, históricos, físicos e naturais.

Ao compreenderem o conceito de paisagem, os(as) discentes passam a perceber o mundo em que vivem de maneira mais consciente e crítica. Assim, a ideia de paisagem reflete significados únicos para cada indivíduo, enriquecida pela interação entre professores e alunos(as), fomentando uma troca de saberes. O processo de ensino-aprendizagem, sendo uma via de mão dupla, contribui para a construção de novas percepções.

Após fazer uma análise sobre o conceito de paisagem e das metodologias de ensino da Geografia, foi apresentado um breve histórico sobre o jogo, a partir de um aporte teórico voltado aos diversos conceitos de jogo, e como o jogo também pode estar inserido no ambiente educativo. Consideramos os jogos como um recurso didático valioso, pois desempenham um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem em diversas disciplinas, além de possibilitar uma abordagem educacional mais dinâmica e potencializar o processo de aprendizagem. No que se refere ao ensino de Geografia, o uso dos jogos didáticos é importante para estimular a imaginação e raciocínio, além de inovar nas metodologias de ensino e intensificar os desafios e conquistas. Portanto, entendemos que é fundamental a utilização dos jogos nas aulas de Geografia escolar, visto que motivam e estimulam as crianças e adolescentes a compreenderem os conteúdos geográficos.

Ao utilizarmos jogos em sala de aula, é perceptível a curiosidade dos estudantes; o material lúdico claramente captura a atenção das crianças. Quando os jogos didáticos são integrados às experiências dos alunos, seu potencial para despertar a imaginação e estimular o interesse é ainda mais acentuado. A elaboração de jogos didáticos surge como um recurso dinâmico, visando engajar os estudantes e possibilitando sua participação ativa no processo de aprendizagem. Pensando nisso, o capítulo 4 tem como objetivo explicar o processo de produção e as instruções do jogo denominado “Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem”, além de apresentar uma sequência didática explicativa das metodologias aplicadas da aula teórica até a aplicação do jogo didático.

Em suma, esse momento da aula teórica e de análise do conteúdo, é o primeiro momento

do(a) estudante com o conceito de paisagem, diante disso, oferecemos aos estudantes a oportunidade de refletir sobre as estratégias aplicadas, os desafios enfrentados e as conexões estabelecidas entre o jogo e os conceitos abordados. Além disso, estimulamos as discussões em sala de aula, permitindo que os(as) estudantes compartilhem suas experiências, estratégias e dificuldades encontradas, tendo como objetivo promover um ambiente colaborativo e enriquecedor para a aprendizagem. Para mais, esse capítulo é voltado aos docentes, pois terão os procedimentos de como incluir os jogos didáticos em suas aulas. Com o passo a passo descrito no capítulo, o(a) professor(a) poderá adaptar a aula à realidade dos seus estudantes.

Por fim, no último capítulo, apresentamos a execução e as reflexões sobre a aplicação do jogo em sala de aula. Essa etapa é muito importante, pois nesse momento foram identificadas as dificuldades que os estudantes possuíam, mas também suas potencialidades. A experiência vivenciada pelos estudantes das turmas do 6º ano A e B, tanto na aplicação do jogo quanto na reflexão sobre o jogo didático e o conceito de paisagem, mostrou-se muito significativa no processo de ensino e aprendizagem. Além de enfatizar a importância do desenvolvimento crítico sobre as transformações que ocorrem em seu município e em outras cidades do mundo, essa prática foi de fundamental importância para desenvolver nos(as) discentes a compreensão do conceito de paisagem.

Como resultado da prática com jogos didáticos, percebemos que os(as) discentes ficaram eufóricos com a presença de algo lúdico e diferente da rotina em sala, com isso, ficaram mais atentos e dispostos a aprender. No decorrer do jogo, foi possível observar a interação dos grupos, promovendo um ambiente sadio, no qual um ajudava o outro, estimulando assim um espírito de cooperação. Ademais, foi analisado que eles conseguiram se aproximar do jogo, pois as paisagens do jogo eram referentes ao município de Paulista. Eles ficaram felizes, pois associaram as paisagens aos conteúdos geográficos estudados.

Outro resultado positivo percebido no jogo ocorreu quando alguns estudantes fizeram uma observação fora do ambiente escolar; isso demonstra não apenas o aprendizado dos(as) estudantes em observar atentamente as mudanças em seu entorno, mas também o desenvolvimento de uma percepção crítica dessas transformações em seu município. Ressaltamos a eficácia do jogo didático não apenas como uma ferramenta de aprendizado, mas também como uma forma de promover o pensamento crítico sobre questões geográficas no mundo real.

Embora os jogos didáticos tenham mostrado resultados positivos, alguns limitantes relacionados ao espaço físico da sala e à organização das cadeiras em círculo precisam ser considerados. A falta de um espaço amplo e flexível pode também restringir a movimentação e

a dinâmica dos jogos, impedindo que os alunos explorem plenamente o ambiente e se envolvam de forma mais ativa e criativa. Além disso, salas de aula com espaço limitado podem dificultar a implementação de atividades que exijam agrupamentos maiores ou movimentação constante, o que pode diminuir o engajamento dos estudantes e a eficácia do jogo como ferramenta de aprendizagem.

De maneira geral, a pesquisa demonstrou que a inserção de jogos didáticos no ensino de Geografia pode ser um recurso eficaz para engajar os(as) estudantes, aprofundar sua compreensão do conceito de paisagem e desenvolver habilidades críticas e reflexivas. As metodologias aplicadas mostram que, ao conectar o aprendizado teórico com as experiências práticas, é possível enriquecer o processo educativo, tornando-o mais dinâmico e significativo para os(as) estudantes. Espera-se que as reflexões apresentadas possam servir como apoio para os(as) educadores que buscam inspiração na formulação ou adaptação de recursos didáticos.

Portanto, acreditamos no potencial do jogo “Dominó Geográfico: desbravando o conceito de paisagem”, como um recurso importante a ser utilizado em sala de aula e também podendo ser utilizado por outros educadores, com suas devidas adaptações. O foco deste estudo é fazer desse recurso uma ferramenta que enriquece as discussões em sala de aula sobre a Geografia e seus conceitos.

Por essa razão, pretende-se que a realização e aplicação do uso de jogos didáticos no ensino de Geografia não se limitem a esta pesquisa. Ao invés disso, é preciso que pesquisas dessa área sejam abordadas em espaços de promoção educativo/científico, como congressos, universidades e também dentro das escolas. Essa pesquisa é um ponto de partida para reflexões mais amplas sobre novas abordagens para promover a educação geográfica e transformar a escola em um ambiente potencializador das aprendizagens.

REFERÊNCIAS

- AGRA, Glenda. Análise do conceito de Aprendizagem Significativa à luz da Teoria de Ausubel. **Rev Bras Enferm [Internet]**. 2019. p. 258-65.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de ensino: primeiras aproximações... **Educar**, Curitiba, n. 13, p. 93- 100, 1997, editora da UFPR.
- AZAMBUJA, Rodrigo Floriano; KLUG, André Quandt. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 7, n. 13, p. 89-102, jul./dez. 2016.
- BALE, John. Simulaciones y juego. In: **Didáctica de la geografía em la escuela primaria**. Madrid, Ediciones Morata, p. 142-151. 1989.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.
- BERINGUIER C.; BERINGUIER P. **GEODOC**. Documents de Recherche de L'ufr Geographi et Amenagemet. Universite de Toulouse – Lê Mirail. Manieres paysageres une methode détude, des pratiques. n. 35. 1991.
- BERTRAND, Georges. Paisagem e geografia física global: um esboço metodológico. **Revista RA'E GA - O Espaço Geográfico em Análise**, Curitiba, n. 8. Editora UFPR. p. 141-152, 2004.
- BRASIL, **Lei estadual nº 9.989, de 13 de janeiro de 1987**. Define as reservas ecológicas da Região Metropolitana do Recife.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão definitiva. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, 1998.
- BREDA, Thiara Vichiato. **Jogos geográficos na sala de aula**. Curitiba: Appris. 1ª ed. 2018.
- BREDA, Thiara Vichiato. Jogando com a Geografia: possibilidades para um ensino divertido. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 9, p. 55 - 63, jan./jun. 2018.
- BRITO, Miguel Sá de Souza; SENA, Tamires Martins; ROCHA, Genylton Odilon Rêgo. A formação do professor de geografia: uma breve revisão bibliográfica sobre as concepções teóricas. OBSERVATORIUM: **Revista Eletrônica de Geografia**; v. 3, n. 7, p. 134-150, 2011.
- BUTLER, John Edward. **Moving into maps**. Londres: Heinemann Educational, 1984.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os Homens**: a máscara e a vertigem. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino da Geografia e a nova realidade. **Boletim Gaúcho de Geografia**. nº 24 - AGB-PA- Porto Alegre- p. 9-160- Maio 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia**. Práticas e Textualizações no Cotidiano. Porto Alegre: Editora Mediação, 2000. p. 83- 131

CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola: muda a Geografia a Geografia? Muda o Ensino?** Terra Livre. n. 16. AGB - São Paulo, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. **O Lugar como possibilidade de construção de identidade e pertencimento**. Artigo apresentado no VII Congresso Luso-Afro-brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia. **Revista Geográfica de América Central**. vol. 2, julho-dezembro, p. 1-20, 2011.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica: ensinar e aprender Geografia. In: CASTELLAR, Sônia M. Vanzella; MUNHOZ, Gislaine Batista (orgs.). **Conhecimento escolares e caminhos metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012.

CALLAI, Helena Copetti. **Estudar a Paisagem para aprender Geografia**. In: PEREIRA, Marcelo Garrido.(Comp.). La opacidade del Paisaje imagens e tempos educativos. Porto Alegre. Imprensa Livre, 2013. Capítulo 2, 37-55.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. O lugar: Modernização e fragmentação. In: SANTOS, M. **Fim de século e globalização (O novo mapa do mundo)**. São Paulo: Hucitec-Anpur, 1993.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato; NOGUEIRA, Valdir. Educação Geográfica e a Consciência Espacial Cidadã. **Revista Contrapontos**, Santa Catarina, v. 8, n. 1, p. 85-101, 2008.

CARVALHO, Josias Ivanildo Flores de; MENEZES, Larissa de Sá. Algumas reflexões sobre metodologias de ensino de Geografia para a educação básica. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, V. 4, Nº. 3, 2021.

CASTELLAR, Sônia Maria Marchiorato; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. 1ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. CASTRO, Iná Elias de Castro; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (orgs.). **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p.15-47.

CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito. Abordagens geográficas no estudo da paisagem. **Breves Contribuciones del I.E.G.** - Nº 22 - Año 2010/11.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vigotsky ao ensino de Geografia. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25,

n. 66. P. 185-208, maio/ago. 2005.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **A Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para vida urbana cotidiana. São Paulo: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas-SP: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CAVALCANTI, Helenilda; BRITTO LYRA, Maria Rejane; AVELINO, Emília (Orgs.) **Mosaico Urbano do Recife**. Exclusão Inclusão Socioambiental Recife, Editora Massangana, 2008, 324p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CHATEU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. As perspectivas dos estudos geográficos. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio (org.). **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982. p. 11-36.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Trad. Sandra Trabuco Valenzuela, São Paulo. Cortez, 2002.

CORRÊA, Roberto Lobato. Carl Sauer e Denis Cosgrove: a Paisagem e o Passado. **Espaço Aberto**, PPGG - UFRJ, V. 4, N.1, p. 37-46, 2014.

COSTA NETO, Francisco Alves da. **O uso de jogos no ensino e na aprendizagem em temas de Geografia agrária no ensino médio**. 2022. 118 p. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Ensino). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – Pau dos Ferros, 2022.

COSTA, Lúcia Maria Sá Antunes. A paisagem em movimento. In: MACHADO, Denise Barcellos Pinheiro (Org.). **Sobre urbanismo**. Rio de Janeiro: Viana e Mosley, 2006. p.

COUTO, Marcos Antônio C. Ensino de Geografia: abordagem histórica-crítica. In: **Revista Tamoios**, Ano V, n. 2, 2009.

CPRH, Agência Estadual De Meio Ambiente E Recursos Hidricos. **Plano de Manejo Fase I - Estação Ecológica de Caetés**. Recife; 2006. 63p.

DA SILVA, C. Jogos Digitais Interativos para Ensino de Geografia e Compreensão do Espaço Geográfico. **Educação Criativa**, 6, 2015, p. 692-700.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade**. A criança e o currículo. Lisboa: Relógio D' água, 2002.

FIDEM. 1987. **Região Metropolitana do Recife: Reservas Ecológicas**. Recife, Governo do Estado de Pernambuco, Secretaria de Planejamento do Estado de Pernambuco, Fundação de Desenvolvimento da Região Metropolitana do Recife, 108p.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 135, p.539-553, abr.-jun., 2016.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educ. Pesqui. São Paulo , v. 31, n. 3, dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (coleção leitura)

FUNDAÇÃO SOS MATA ATLÂNTICA; INPE. **Atlas dos remanescentes florestais da Mata Atlântica**: período 2019/2020, relatório técnico. São Paulo: Fundação SOS Mata Atlântica, 2021. 73p.

GALVÃO, Tarciana. **Vista do Alto da Sé de Olinda**. 29 de janeiro, 2012. Fotografia. Disponível em: <https://tarcianagalvao.blogspot.com/2012/01/alto-da-se-olinda.html>. Acesso em: 23 abr. 2024.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática. 1ª ed. 2011.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva. 7ª ed. 2008.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Base de informações municipais. **Cidades. Pernambuco, Paulista**. 2010.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades. Pernambuco, Paulista**. 2022.

INFORMAÇÕES MUNICIPAIS, 2008. **Aspectos físicos, históricos e naturais**. Prefeitura Municipal Do Paulista. Secretaria de Planejamento e Meio Ambiente, Diretoria de Planos e Projetos.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. Perspectiva. Florianópolis, UFSC/CED, NUP, v. 12, n. 22, p. 105-128. 1994.

LAGES E SILVA, Rodrigo; BULLA, Gabriela., DA SILVA, Leandro, & LUCENA, Júlia de Campos. Jogos sérios e regimes de sensibilidade: Paradoxos no uso de jogos para a formação humana. **Arquivos de análise de políticas educacionais**, 26 , 117. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LEITE, Maria Angela Faggin Pereira. **Destruição ou desconstrução?** São Paulo: Hucitec, 1994.

LEITE, Adriana Filgueira. **O Lugar: Duas Acepções Geográficas**. Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ, 21, p. 9-20, 1998.

LEITE, Laurinda; AFONSO, Ana Sofia. Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas. Características, organização e supervisão. **Boletín das Ciencias**, 48, 253-260, 2001.

MACHADO, Denise Lenise; LEZ, Ana Carla; BENADUCE, Gilda Maria Cabral. **A cartografia escolar como instrumento de interpretação do espaço**. IV seminário internacional de representações sociais subjetividade e educação. ISSN 2176-1396. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

MARTINS, Rosilda Baron. Educação para a cidadania: O projeto político-pedagógico como elemento articulador. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (Orgs.) **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 13. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

MARRÓN GAITE, M. Jesus. Los juegos y técnicas de simulación. In: MORENO JIMÉNEZ, António; MARRÓN GAITE, M. Jesus. (Eds.): **Enseñar Geografía: De la teoría a la práctica**, Madrid: Síntesis, 1990. p. 79-105.

MAXIMIANO, Liz Abad. Considerações sobre o conceito de paisagem. **R. RA'E GA**, Curitiba, n. 8, Editora UFPR, 2004, p. 83-91.

MENDES, R. A.; SOUSA, E. da S.; PEREIRA, A. J. A importância da categoria lugar no ensino de geografia: Um estudo de caso na escola estadual modelo em Araguaína – TO. **Revista Tocantinense de geografia**. Araguaína (TO), v. 6, n. 11, p. 153-169, set./des. 2017.

MORAES, J.V.; CASTELLAR, S.M.V. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, 17(2), 2018, p. 422-436.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, Erika Vanessa; HESPANHOL, Rosângela Aparecida de Medeiros. O lugar como uma construção social. **Revista Formação**, nº14, volume 2, 2011, p. 48-60.

MOREIRA. Jorgeanny de Fátima Rodrigues. Maquetes e jogos como recursos didáticos para o ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia-MG, v. 14, n. 26, p. 170-185, jan./jun. 2023.

MOURA, Gisélia Aparecida Mendes; CAMPOS, Margarida de Cássia. O uso de jogos pedagógicos para o ensino dos conceitos geográficos. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**. Volume1. Paraná, 2016.

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.

NETO, Daniel Rodrigues Silva Luz. Raciocínio geográfico no ensino de geografia: discussões preliminares. In: IX Fórum Nacional Nepeg, 2017. **Formação de Professores e Ensino de**

Geografia: contextos e perspectivas. Caldas Novas, Goiás. 2018, p. 594 – 601.

NOGUEIRA, Valdir; CARNEIRO, Sônia Maria Marchiorato. Educação geográfica e a consciência espacial cidadã. **Revista Contrapontos**. V. 8, n.1, 2009b, p. 85-101.

OLIVEIRA, Paulo Cabral de. **Degradação ambiental em fragmento de Mata Atlântica: floresta urbana Mata do Janga em Paulista/PE**. 2015. 88p. Dissertações (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2015.

OLIVEIRA, Tais Pires de. **A utilização de jogos por professores de geografia na educação básica**. 2018. 151 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná. 2018.

OLIVEIRA, Tais Pires de, LOPES, Claudivan Sanches. “Acertando as Horas”: Jogo Cartográfico como Recurso Didático Geográfico no Ensino de Fusos Horários. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, ano 12, n. 2, p. 171-189. 2016.

PEIXOTO, Simone do Carmo; SILVEIRA, Hélio. O ensino de Geografia no espaço de vivência e as tecnologias no 6º ano do colégio estadual Serafim França, Astorga PR. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. ISBN 978-85-8015-076-6. v.1. 2013.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Currículo de Pernambuco – Ensino Fundamental e Médio**, Recife, 2018.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho e imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PIMENTEL, Carla Silvia; PONTUSCHKA. A construção da profissionalidade docente em atividades de estágio curricular: experiências na Educação Básica. **Estágio Supervisionado na formação docente**. ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (ORGS.). São Paulo: Cortez, 2015.

PIRES, Lucineide Mendes; ALVEZ, Adriana Olivia. Revisitando os conceitos geográficos e sua abordagem no ensino. In: SILVA, Eunice Isaias da; PIRES, Lucineide Mendes (Org.). **Desafios da didática de Geografia**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto; ISAIA, Silvia Maria Aguiar. Aprendizagem docente a partir da reflexão grupal na educação superior. In: IX Encontro Nacional de Educação - EDUCERE, 2009, Porto Alegre - RS. **IX Encontro Nacional de Educação - EDUCERE**, 2009, p. 6021 - 6032.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. O perfil do professor e o ensino/aprendizagem da Geografia. **Cadernos CEDES**, São Paulo, n. 39, dez/1996. Apud BORGES, Vilmar José. et. al. 12ª encontro de geógrafos de América Latina. A Geografia escolar e a formação para a cidadania: teoria e prática de professores dos municípios da Grande Vitória, Brasil. Montevideo, Uruguai, 2009

PRADO, Barbara Irene Wasinski. **Paisagem ativa das ilhas**. São Luís: EDUEMA, 2019.

PREFEITURA DE PAULISTA. **Em Paulista, setor imobiliário vai receber injeção de R\$ 250 milhões**. 2023. Disponível em:

<<https://www.paulista.pe.gov.br/site/noticias/detalhes/11276>>. Acesso em: 23 abr. 2024.

PUNTEL, G. A. A paisagem no ensino da Geografia. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 283-298, jan./jun. 2007.

REIS, Cauane Beatriz Wust dos; RAMBO, Cristiane; PFINGSTAG, Hélien Klein; NATH, Karine; SILVA, Rosalino Francisco da; GOLTZ, Samanta Carolina; ANDREIS, Samuel; WAGNER, Taísa, COELHO, Caio Fernando Flores; SAFADI, Thiago Moreira. De onde eu vejo: processos de ensino-aprendizagem na construção do conceito de paisagem. **Revista Acadêmica Licencia&Acturas**, 7(1), 56–71. 2019.

RIZZATTI, Maurício; BATISTA, Natália Lampert; BECKER, Elsbeth Léia Spode; CASSOL, Roberto. O lugar como categoria de análise na Geografia e sua contribuição para abordagens didáticas na Cartografia Escolar. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 17, n. 1, p. 95-115, jan-jun 2021.

SAE, 6. Ano: **Geografia. 6. Ano**: livro do professor: livro 1 / SAE DIGITAL S/A. – 1. Ed. – Curitiba, PR: SAE DIGITAL S/A, 2023.

SABOTA, Heitor Silva. Ensino da paisagem: O museu como um espaço educativo. In: BUENO, Míriam Aparecida; VEGA, Alfonso García de la. (Org.). **Paisagem e ensino de Geografia**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019. p.41-53.

SAUER, Carl O. **A morfologia da paisagem**. In: Paisagem, Tempo e Cultura. CORRÊA, R.L.; ROSENDAHL, Z. (orgs.). Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998 (1925).

SANTOS, Marcos. **Vista aérea de Pinheiros, Avenida Brigadeiro Faria Lima e Rua Butantã**. 5 de agosto de 2021. Fotografia. Disponível em: <https://imagens.usp.br/reg-000-21-pinheiros-avenida-brigadeiro-faria-lima-e-rua-butan/>. Acesso em: 4 abr. 2024.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do Espaço Habitado**. São Paulo, Hucitec, 1988.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao Lugar**. 1 ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2020a.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado**. Fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. 6ª ed. 3ª Reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2021.

SCHWARZ, Vera Regina Karpss. **Contribuição dos jogos educativos na qualificação do trabalho docente**. 2006. 93 p. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS. 2006.

SEFERIAN, Ana Paula Gomes. **Metodologia e aprendizagem**: um caminho para educação geográfica. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em:

SILVA, Luciana Gonçalves da. Jogos e situações-problema na construção das noções de lateralidade, referências e localização espacial. CASTELLAR, Sônia (org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 5ª ed. p. 137-156, 2019.

SOARES, Liana Macabu de Sousa. Educação geográfica a partir de jogos. In: SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos; SANTANA FILHO, Manoel Martins de. **Ensino de Geografia: A produção social do espaço e processos formativos**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

SOUZA, Vanilton Camilo de. Fundamentos teóricos, epistemológicos e didáticos no ensino da geografia: bases para formação do pensamento espacial crítico. **Rev. Bras. Educ. Geog.**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 47-67, jan./jun., 2011.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

SCHIER, Raul Alfredo. Trajetórias do conceito de paisagem na geografia. **R. RA'E GA**, Curitiba, Editora UFPR, n. 7, 2003, p. 79-85.

SILVA, Vânia Regina Jorge da. Os conceitos geográficos e sua importância na formação do professor para uma didática escolar. **Revista Digital Simonsen**. Rio de Janeiro, n.4, Jun. 2016. p.11-30.

SIM, Chao; GAO, Yang; YU, Jie; ELE, Yixu. Ensinando geografia humana usando um jogo de casal. **Revista de Geografia no Ensino Superior**, 2020. p. 1-11.

TROMPIZ, Gus; SZAKACS, Gergely. **Vista aérea de uma área rural implementando a agricultura intensiva**. 7 de outubro de 2022. Fotografia. Disponível em: <https://istoe.com.br/andamento-da-colheita-de/>. Acesso em: 4 abr. 2024

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educ. Pesqui. São Paulo, v. 31, n. 3, dez. 2005.

TUAN, Yi Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª edição Papirus, 2002.

VERRI, J. B. **Criação e implementação do jogo desafio urbano: contribuições para o ensino aprendizagem de Geografia**. 2017. 150f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

VESENTINI, José William. **Geografia crítica e ensino**. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umberlino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?**-5ª ed- São Paulo: Contexto, 1994.

VESENTINI, José William. **Repensar a Geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WALFORD, Rex. **Games in Geography**, Londres: Longman, 1969.

WALFORD, Rex. **Games and simulations**, Mills, 1981.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAMBAM, Neuro Jose. Educação, condição de agente e cidadania. **Vidya**, Centro Universitário Franciscano v. 26. N. 1, p. 55-64, jan/jun., 2006 – Santa Maria, RS.

APÊNDICE A – DOMÍNIO GEOGRÁFICO: DESBRAVANDO O CONCEITO DE PAISAGEM







ANEXO 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
RECIFE CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS –CFCH
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS -DCG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA –PPGEO**

ROTEIRO DE PERGUNTAS APLICADO COM OS(AS) ESTUDANTES

Essas perguntas destina-se à coleta de dados para elaboração da dissertação do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco.

BLOCO I – IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS

1. Em que bairro você mora? _____

BLOCO II – CONHECIMENTO SOBRE PAISAGEM APÓS APLICAÇÃO DO JOGO DIDÁTICO

1. Como o jogo ajudou a sua forma de ver a paisagem?
2. Durante o jogo você conseguiu identificar algumas paisagens do seu bairro? Se sim, quais?
3. Você costuma perceber alguma alteração da paisagem no município de Paulista?

ANEXO 2



COLÉGIO EVOLUIR JÚNIOR
 CNPJ 15.081.934/0001-72
 Rua Manoel Marques Dias, 90
 Janga, Paulista/PE, CEP 53437-280
 Cadastro Escolar nº P-109.369
 Portaria SEE nº 350 de 10/02/2023
 Publicação DOE-PE 11/02/2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS –CFCH
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS -DCG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA –PPGeo

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos (o) a pesquisador (a) **Natália Karoline Cândido Salvador**, a desenvolver o seu projeto de pesquisa **O uso de jogos como recurso didático para o estudo do conceito de paisagem** que está sob a coordenação/orientação do (a) Prof. (a) **Priscylla Karoline de Menezes** cujo objetivo é analisar o desenvolvimento e o uso dos jogos didáticos no processo de ensino e aprendizagem em Geografia, centrado nos estudos do conceito de paisagem.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos das Resoluções do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, comprometendo-se utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 28 / 06 / 2024.

Paula Rossana da C. Nóbrega
 Nome/assinatura e carimbo do responsável onde a pesquisa será realizada

COLÉGIO EVOLUIR JÚNIOR
 Paula Rossana da Cunha Nóbrega
 Autorização Nº DIP 20225/CB
 Secretária