



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS**

**GISELY FRANCELINA DO VALE SILVA**

**RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO USO DE  
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
Possibilidades e entraves**

**RECIFE**

**2024**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**GEOGRAFIA-LICENCIATURA**

**GISELY FRANCELINA DO VALE SILVA**

**RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO USO DE  
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
Possibilidades e entraves**

TCC apresentado ao Curso de Geografia -  
Licenciatura da Universidade Federal de  
Pernambuco, Centro Acadêmico de Recife,  
como requisito para a obtenção do título de  
licenciado em Geografia.

**Orientador(a):** Priscylla Karoline de  
Menezes

**RECIFE**

**2024**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Vale Silva , Gisely Francelina Do .

Ressignificação do ensino de Geografia a partir do uso de Metodologias  
Ativas de Aprendizagem na educação básica: Possibilidades e entraves / Gisely  
Francelina Do Vale Silva . - Recife, 2024.

47 p. : il.

Orientador(a): Priscylla Karoline de Menezes

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de  
Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Geografia -  
Licenciatura, 2024.

Inclui referências, apêndices.

1. Geografia Escolar. 2. Metodologias Ativas de Aprendizagem . 3. Ensino-  
Aprendizagem. I. Menezes , Priscylla Karoline de . (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

GISELY FRANCELINA DO VALE SILVA

**RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO USO DE  
METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA:  
Possibilidades e entraves**

TCC apresentado ao Curso de Geografia -  
Licenciatura da Universidade Federal de  
Pernambuco, Centro Acadêmico de Recife,  
como requisito para a obtenção do título de  
licenciado em Geografia.

Aprovado em: 12/12/2024

**BANCA EXAMINADORA**



Documento assinado digitalmente

PRISCYLLA KAROLINE DE MENEZES

Data: 13/01/2025 15:07:53-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof<sup>o</sup>. Dra. Priscylla Karoline de Menezes (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>o</sup>. Me. Matheus Rivail Alves de Araújo Pereira (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>a</sup>. Ma. Natália Karoline Cândido Salvador (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos aqueles que sonham e persistem incansavelmente na concretização de seus objetivos. Em especial, àqueles que, diariamente, atravessam cidades e percorrem longos trajetos em busca de um sonho.

## **AGRADECIMENTOS**

Chegar até aqui definitivamente não foi uma tarefa fácil, mas percebo como foi enriquecedor ter passado por tudo isso, pois pude evoluir não apenas de forma acadêmica, mas também pessoal. Lembro-me da realização dos meus primeiros trabalhos, resumos e artigos, e hoje ao revisá-los, vejo o quanto "cresci" e aprendi, mas também percebo o quanto ainda tenho a aprender e a evoluir. Assim, não poderia deixar de agradecer a todos que, direta ou indiretamente, tornaram esse processo mais leve. Antes de tudo, sou grata a Deus, pois a Ele toda honra e toda glória. Em todos os momentos, Ele me fortaleceu com o Espírito Santo.

Agradeço à minha família, que de diversas formas lutou comigo por este diploma. Em especial, à minha mãe Edite, que acordou todos os dias às 3h30 da manhã para que eu pudesse percorrer 48 km até a universidade. Sua força e ajuda foram a minha base. A minha mãe Genelza, que também foi crucial durante essa persistência e luta diária, sem você eu não teria conseguido. À minha professora e orientadora, Priscylla Karoline de Menezes, que durante dois anos trilhou comigo este processo, diante de diversos trabalhos e pesquisas, fornecendo-me orientação, conhecimento e suporte. A Sra. foi imprescindível para que eu conseguisse chegar até aqui da forma como cheguei. Muito obrigada! Aos professores e professoras do Departamento de Ciências Geográficas e do Centro de Educação da UFPE, que comigo compartilharam tanto conhecimento, os senhores foram essenciais para a consolidação da minha graduação. As professoras Ana Cristina, Cristiana Duarte e Maria Fernanda, sou grata pela oportunidade de ser monitora das Sras, pude aprender muito e vivenciar outros horizontes além da sala de aula enquanto discente. Aos meus amigos, Maria Eduarda, Filipe Nascimento, AdnaEvany, Vitória Kelly, Jesse James, Brendo Benjamin e Larissa Hellen, muito obrigada por tornarem esse processo mais leve, feliz e proveitoso. Vocês foram e continuam sendo importantes em minha vida!

### **Epígrafe**

“A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.” (Freire, 1987, p. 40).

## RESUMO

A Geografia Escolar passou por diversas transformações ao longo dos últimos séculos. Inicialmente centrada em um ensino tradicional e bancário, foi gradualmente modificada, buscando formas de atender de maneira mais completa às necessidades dos alunos diante das novas realidades. Nesse contexto, as Metodologias Ativas de Aprendizagem inserem-se no campo da Geografia Escolar diante da necessidade de atender de forma mais dinâmica, ativa e significativa o ensino desta ciência. O objetivo deste trabalho, portanto, foi analisar a Geografia Escolar e a integração das Metodologias Ativas de Aprendizagem como uma estratégia para dinamizar o ensino da disciplina. Para isso, o estudo adotou uma abordagem qualitativa através de uma pesquisa participante na qual foram realizadas aplicações e experiências em turmas da educação básica de uma instituição pública estadual, com o intuito de observar os impactos dessas metodologias na aprendizagem dos estudantes. A partir da experiência prática, foi possível constatar o impacto positivo dessas metodologias, por meio da visualização do estímulo de diversas habilidades cognitivas. Além disso, observou-se um aumento significativo no rendimento dos alunos, especialmente no que se refere à atenção e participação durante as aulas teóricas e atividades práticas. O estudo demonstrou, deste modo, que é viável a aplicação de metodologias ativas mesmo em instituições com infraestrutura limitada, embora algumas limitações possam surgir, como o acesso à internet ou a aplicação inadequada destas metodologias.

**Palavras-chave:** Geografia Escolar; Metodologias Ativas de Aprendizagem; Ensino-aprendizagem.

## **ABSTRACT**

School Geography has undergone several transformations over the last few centuries. Initially centered on traditional and banking-based teaching, it has been gradually modified, seeking ways to more fully meet the needs of students in light of new realities. In this context, Active Learning Methodologies are inserted into the field of School Geography in light of the need to meet the teaching of this science in a more dynamic, active and meaningful way. The objective of this work, therefore, was to analyze School Geography and the integration of Active Learning Methodologies as a strategy to streamline the teaching of the subject. To this end, the study adopted a qualitative approach through participatory research in which applications and experiments were carried out in basic education classes of a state public institution, with the aim of observing the impacts of these methodologies on student learning. Based on practical experience, it was possible to verify the positive impact of these methodologies, through the visualization of the stimulation of several cognitive skills. In addition, a significant increase in student performance was observed, especially with regard to attention and participation during theoretical classes and practical activities. The study thus demonstrated that it is feasible to apply active methodologies even in institutions with limited infrastructure, although some limitations may arise, such as internet access or the inadequate application of these methodologies.

**Keywords:** School Geography; active learning methodologies; teaching-learning.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1 – Escola Ginásio de Limoeiro Arthur Correia de Oliveira.              | 25 |
| Figura 2 –Utilização do Google Earth.                                          | 27 |
| Figura 3 –Utilização do Google Earth.                                          | 27 |
| Figura 4 –Quiz das Coordenadas Geográficas.                                    | 28 |
| Figura 5 –Resultados da aplicação.                                             | 29 |
| Figura 6 –Realização da preparação prévia.                                     | 30 |
| Figura 7 –Realização do debate em sala de aula.                                | 31 |
| Figura 8 – Alguns pontos de Limoeiro – PE em diferentes escalas temporais.     | 32 |
| Figura 9 –Vista da PonteVelha, Limoeiro- PE                                    | 33 |
| Figura 10 – Jogo Responde ou Passa Geográfico.                                 | 34 |
| Figura 11 – Realização do Torneio de Jogos em Equipe                           | 35 |
| Figura 12– Resultados do questionário.                                         | 36 |
| Figura 13– Respostas direcionadas ao que os alunos diagnosticaram da atividade |    |

## **LISTA DE ABREVIações**

|       |                                                          |
|-------|----------------------------------------------------------|
| ABE   | Aprendizagem Baseada em Equipe                           |
| BNCC  | Base Nacional Comum Curricular                           |
| EF    | Ensino Fundamental                                       |
| EM    | Ensino Médio                                             |
| MAA   | Metodologias Ativas de Aprendizagem                      |
| PCNs  | Parâmetros Curriculares Nacionais                        |
| PIBIC | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica |
| TGT   | Torneio de Jogos em Equipe (Teams Games Tournament)      |

## SUMÁRIO

|                                                                                                        |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                                               | <b>13</b> |
| <b>2 OBJETIVOS .....</b>                                                                               | <b>15</b> |
| <b>2.1 Objetivo Geral .....</b>                                                                        | <b>15</b> |
| <b>2.2 Objetivos Específicos .....</b>                                                                 | <b>15</b> |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>                                                                              | <b>16</b> |
| <b>4 REVISÃO DE LITERATURA .....</b>                                                                   | <b>18</b> |
| <b>4.1 Breve análise da Geografia Escolar historicamente no Brasil .....</b>                           | <b>18</b> |
| <b>4.2 Metodologias Ativas de Aprendizagem na educação e ensino de Geografia .....</b>                 | <b>21</b> |
| <b>5 ÁREA DE ESTUDO.....</b>                                                                           | <b>25</b> |
| <b>6 RESSIGNIFICANDO E CRIANDO NOVOS HORIZONTES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b> | <b>26</b> |
| <b>6.1 Gamificação.....</b>                                                                            | <b>26</b> |
| <b>6.2 Aprendizagem Baseada em Equipes-ABE .....</b>                                                   | <b>29</b> |
| <b>6.3 Torneio de Jogos em Equipe-TGT.....</b>                                                         | <b>33</b> |
| <b>6.4 Entraves na realização das atividades.....</b>                                                  | <b>37</b> |
| <b>7 CONCLUSÃO.....</b>                                                                                | <b>39</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                               | <b>41</b> |
| <b>APÊNDICE A- GAMIFICAÇÃO .....</b>                                                                   | <b>45</b> |
| <b>APÊNDICE B- TORNEIO DE JOGOS EM EQUIPE .....</b>                                                    | <b>46</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

As transformações espaciais, estruturais e organizacionais são constantes e muitas vezes aceleradas, a sociedade está a todo instante transformando-se e adaptando-se a milhares de fatores que a ela são colocados, um destes é a educação escolar, que foi modificada diante das suas formas de ensino. Entretanto, na contemporaneidade muitas problemáticas ainda persistem, para isso Vilela, Ferraz e Junger (2023, p.2) destacam que:

As adversidades na Educação, atualmente, são constantes e desafiadoras. Alunos desmotivados, desinteressados, com dificuldades na aprendizagem, muitas vezes necessitados de um acompanhamento quanto às suas obrigações escolares e com baixo rendimento[...] (Vilela, Ferraz e Junger, 2023, p.2).

Neste sentido, a Geografia que para Callai (2001) é uma disciplina formativa que contribui fortemente na formação da cidadania dos alunos, e que contempla estas preocupações. Inclusive já há um longo período, pois desde a sua inserção no âmbito do ensino escolar está possui majoritariamente um caráter descritivo e de memorização, fazendo com que alguns autores afirmem ser uma problemática diante da eficácia da aprendizagem dos alunos. Assim, Oliveira (2019) retrata que:

A abordagem da geografia enquanto disciplina escolar tem se apresentado de forma desafiadora para uma grande maioria de seus respectivos professores, pois ainda se percebe a prática de um modelo pedagógico tradicional, descritivo e memorístico desta ciência nas escolas do país. (Oliveira, 2019, p.1).

Desse modo, estudos ocorrem há séculos tentando modificar a forma de ensino não apenas da Geografia, mas da educação de modo geral. Na Geografia estes estudos acontecem de maneira mais intensa a partir do século XX, no qual muitos profissionais começam a criticar o modelo de ensino vigente. Diante disso, Santos e Tadeu (2014) ressaltam a importância em ensinar Geografia fugindo da memorização de conteúdo, destacando que o conhecimento obtido em sala de aula precisa ser transformado em uma prática pedagógica reflexiva. Nesta perspectiva, Adão (2023), também relata que ainda assim são comuns práticas e estratégias mais tradicionais no ensino de Geografia, comumente seguida pela ordem (explicação-exercício-avaliação), contudo, o autor acrescenta que quando colocada de forma a ir além dos

métodos tradicionais, esta pode possibilitar uma educação transformadora, diante do entendimento, reconhecimento e articulações com o meio.

Diante disso, as Metodologias Ativas tornam-se consideráveis aliadas no objetivo da diversificação das aulas de Geografia nas instituições da educação básica. Castellar (2018, p.42) relata que “essas metodologias são apontadas como um caminho que pode ser trilhado pelo professor a fim de obter resultados mais satisfatórios no processo de ensino e de aprendizagem”. Assim, corroborando com a importância da diversificação das metodologias de ensino no campo da Geografia para se obter maiores alcances na aprendizagem, no documento normativo da Base Nacional Comum Curricular descreve que “é preciso superar a aprendizagem com base apenas na descrição[...] a ultrapassagem dessa condição meramente descritiva exige o domínio de conceitos e generalizações” (BNCC, 2017, p. 361).

Logo, para alcançar o domínio dos conceitos assim como suas generalizações, uma aprendizagem meramente descritiva e decorativa não é suficiente para alcançar este intuito. Neste sentido, o presente trabalho inicia da reflexão de como aplicar e discutir os conteúdos geográficos em sala de aula de forma a dinamizar e promover uma aprendizagem significativa para os alunos, de modo a conseguir gerar um domínio dos conteúdos, mas refleti-los e direcioná-los diante das suas distintas realidades.

Considerando para isso, as possibilidades que mais ocorrem no Brasil, que são as vividas em instituições públicas na qual em sua grande parcela apresentam falta de infraestrutura suficiente para promover um ensino diferenciado. Logo, o trabalho foi construído através da Escola Ginásio de Limoeiro, escolhida por ser a instituição na qual foram realizados os estágios obrigatórios e prática da Iniciação Científica que realizei durante a graduação. Assim, o estudo inicia com uma reflexão acerca da Geografia Escolar no Brasil e o uso das Metodologias Ativas, seguido da apresentação dos respectivos resultados gerados através da aplicação da metodologia ativa de Gamificação para o 6º ano do Ensino Fundamental II, Aprendizagem Baseada em Equipe para o 1º ano do Ensino Médio e Torneio de Jogos em Equipe para o 6º ano do Ensino Fundamental II. Finalizado, portanto, com algumas considerações pertinentes dos respectivos resultados.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Analisar como as Metodologias Ativas de Aprendizagem (MAA) podem ser aplicadas no ensino de Geografia para a educação básica do ensino Fundamental II e Ensino Médio, de modo a investigar suas possibilidades e desafios, para entender como estas podem promover significados mais consolidados e efetivos para os estudantes.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- Investigar a Geografia escolar no Brasil e a inserção das Metodologias Ativas de Aprendizagem no ensino e suas classificações.
- Identificar os benefícios gerados pelo uso de atividades focalizadas nas MAA e a relevância para o ensino de Geografia.
- Identificar como a Gamificação, Aprendizagem Baseada em Equipe e Torneio de Jogos em Equipe podem potencializar a aprendizagem dos estudantes, assim como identificar suas possíveis limitações.

### 3 METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido por meio da abordagem qualitativa, pois para Peruzzo (2017, p. 162) “a pesquisa participante consiste em uma investigação efetivada a partir da inserção e na interação do pesquisador ou da pesquisadora no grupo, comunidade ou instituição investigada”. Sendo assim, todos os resultados gerados tiveram a necessidade de contato e aplicação com o público-alvo, sendo estes alunos da educação básica que tiveram a variável de faixa etária entre 11 a 15-16 anos. Nessa perspectiva, para efetivação do objetivo central foram divididas quatro etapas. A etapa inicial consistiu em uma busca bibliográfica esquematizada a partir das seguintes palavras-chave: Ensino de Geografia; Metodologias Ativas de Aprendizagem; ensino-aprendizagem. Essas buscas ocorreram por meio de bases de dados como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, e SciELO.

Por conseguinte, com a base teórica reconhecida, estudada e aprofundada, foi construída a segunda etapa, que ocorreu por meio da escolha da instituição escolar. Assim, para a escolha se buscou atender a realidade em que estão inseridos a maior parcela de estudantes da educação básica brasileira, a rede pública. Neste sentido, a partir do critério supracitado foi escolhida a escola Estadual Ginásio de Limoeiro, instituição pública estadual localizada no município de Limoeiro-PE.

Posteriormente, a terceira etapa foi constituída pelo reconhecimento das turmas e aplicação das metodologias ativas, as experiências foram realizadas entre 2023-2024 por meio dos estágios obrigatórios e do Projeto de Iniciação Científica desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) da UFPE. Neste sentido, para aplicação de todas as metodologias foi realizado o critério de reconhecimento prévio da turma, identificando o seu perfil, possibilidades e especificidades, para assim escolher a MAA que melhor atendesse.

Desse modo, durante os estágios foram aplicadas duas metodologias ativas, a primeira ocorreu por meio da Gamificação com o jogo “Quiz das coordenadas geográficas” para o 6º ano do ensino fundamental II, seguindo para isso a habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (EF06GE08) com os conhecimentos básicos da cartografia. Para esta atividade foram utilizados materiais manuais. Seguidamente, a segunda aplicação ocorreu sob o método da Aprendizagem Baseada em Equipe para o 1º ano do Ensino Médio, tendo como base a habilidade

do Currículo de Pernambuco (EM13CHS101GE01PE), para isso foi focalizado o conceito de Lugar. Por fim, houve a aplicação do Torneio de Jogos em Equipe para uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental II através da habilidade (EF06GE01PE), com o uso exclusivo de materiais manuais. Ao final desta atividade também houve a aplicação de um questionário para averiguação de efetividade baseado na percepção dos estudantes.

Sendo assim, como quarta e última etapa foi realizada a assimilação dos resultados obtidos, estes foram gerados por meio de observação participante, que consideraram os seguintes critérios: Participação, assertividade, aprendizagem por meio dos erros, imersão com a realidade, e as respostas do questionário. Logo, estes foram registrados em gravações de áudio, fotografias e anotações escritas, sendo possível a realização de uma análise que além da interpretação se reflita como as metodologias ativas podem gerar novos sentidos diante dos conteúdos discutidos em sala de aula.

## **4 REVISÃO DE LITERATURA**

### **4.1 Breve análise da Geografia Escolar historicamente no Brasil**

As transformações no espaço geográfico ocorrem de maneira cada vez mais acelerada, o século XXI é palco da inserção massiva de recursos tecnológicos e novas formas de se viver em sociedade. Esses aspectos, por sua vez, interferem diretamente na educação básica, assim como em seus componentes curriculares, como na Geografia, isso porque para Shafranski (2005) as teorias e práticas educacionais desenvolvem-se e se reproduzem, em sua grande parte, de acordo com os paradigmas dominantes do momento histórico, seja pelas questões científicas, políticas, econômicas, etc.

Desse modo, voltado a Geografia Escolar que para Cavalcanti (2012, p. 372) “abriga um conjunto de conhecimentos que são estruturados e veiculados na prática docente dos professores em escolas de diferentes níveis de ensino, com o objetivo de compor o objeto de formação escolar dos seus alunos”, percorreu por diversas fases, isso não apenas em virtude das tendências pedagógicas, mas das suas próprias correntes epistemológicas.

Nesta perspectiva, historicamente, o ensino de Geografia nas instituições escolares foi voltado ao método tradicional, que para Mizukami (1986), neste método atribui-se ao sujeito papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento, ao que está adquirindo conhecimento compete apenas memorizar definições. Assim, “a Geografia, por muito tempo considerou os acontecimentos que rodeavam o mundo como algo externo aos interesses dos alunos, reduzindo o saber geográfico à simples memorização dos dados” (Silva; Muniz, 2012, p. 63).

Além disso, de modo histórico, no Brasil, a Geografia teve a sua inserção escolar ainda no período colonial, que durante o século XVI ocorreu por meio dos padres, sendo assim instituídas no ensino através da catequização, entretanto, de forma secundária, ou seja, não era considerada como uma disciplina isolada. Corroborando com essas informações, Pessoa (2007) escreve:

Por volta de 1599, os Jesuítas sancionaram o plano de estudos da companhia de Jesus, mais conhecido como *Ratio Studiorum*. A partir da institucionalização dessa lei os colégios presentes em território brasileiro passavam a ser regidos pelas regras de organização e funcionamento presentes no *Ratio Studiorum*. O primeiro plano de estudos da companhia de Jesus não concebeu no seu currículo escolar a geografia a condição de disciplina independente. Os ensinamentos relativos aos conhecimentos dos autores clássicos (Pessoa, 2007, p.30-31).

Assim, de acordo com Pessoa (2007), foi apenas em 1832 que a disciplina passou a ser parte do currículo promovido a partir do *Ratio Studiorum*, contudo, ainda sob o viés secundário. Foi apenas com a criação do Colégio de Pedro II, em 1837, que a Geografia ganhou finalmente o seu caráter autônomo. Diante disso, o autor descreve:

A partir da criação do colégio Pedro II a disciplina geografia passa a ser detentora de um novo status no currículo escolar brasileiro, é nesse período que ela finalmente adquire o estatuto de disciplina autônoma. Influenciado pelo modelo curricular proveniente da França, no estabelecimento de ensino prevaleciam os estudos literários, porém, apesar de não ser a parte mais significativa daquele currículo, nele também se faziam presentes disciplinas como, história e geografia dentre outras. [...] Terminando o período Imperial, as alterações apresentadas pelo ensino de geografia foram pouco significativas, em sentido oposto, foram grande o número de oportunidades de tentar dar um novo aspecto a esta disciplina. Porém o que infelizmente constatamos é que desde a fundação do Colégio Pedro II, em 1837, até a decadência do Império, pouco mais de meio século, predominaram, sobretudo, os propósitos fundamentais em conhecimentos factuais, através de uma visão enciclopédica, a-científica, descritiva e de uso exclusivo da memória, manifestação direta do ensino firmado na nomenclatura geográfica, fato que iria se prolongar ainda pelos primeiros decênios do regime republicano (Pessoa, 2007, p.33-34-39).

Logo, percebe-se que mesmo após grandes modificações, como a mudança de disciplina independente para disciplina autônoma, poucos foram os avanços em seu modo de ensino, prevaleceu, portanto, o aspecto enciclopédico e descritivo inicial. Foi apenas a partir do século XX que para Pessoa (2007), algumas mudanças começaram a ocorrer por parte de alguns professores no que tange a necessidade de renovação dos métodos de ensino que focalizavam na descrição e memorização. Neste viés, ainda no início do século XX, Pessoa (2007, p. 42-43) destaca:

[...] Foi nesse período que se deu, de forma mais intensa, o embate entre a maioria dos professores que eram favoráveis a um ensino de geografia baseados na corrente tradicional, ou seja, a geografia clássica, de característica descritiva e mnemônica, e opondo-se a esta força, uma minoria que pleiteavam formas urgentes de renovação do ensino desta disciplina, tanto no que se refere as metodologias utilizadas em sala de aula, quanto aos respectivos conteúdos ensinados.

Neste sentido, mesmo sendo uma minoria na qual criticava o modo de ensino vigente, este modelo voltado ao tradicional foi tornando-se ultrapassado e pouco atrativo, a ciência geográfica não acompanhava as modificações e novas necessidades da sociedade. Assim, segundo Vieira (2007):

“[...] desde o início da década de 1980, o ensino de geografia tem passado por significativas inovações em seus currículos e programas em que o especialista da área tem buscado introduzir na área do ensino as renovações teóricas metodológicas sofridas pela ciência geográfica nos últimos anos”.  
Vieira (2007, p.13)

Logo, de acordo com Soares (2021, p.6) “o ensino de Geografia a partir de 1970 rompe mais efetivamente com a forma de pensar até então incrustada na descrição do espaço. Essa nova trajetória da ciência geográfica permitiu compreender os fenômenos e objetos de forma analítica”. Sendo assim, as abordagens ganharam mais formas, a exclusividade na descrição não era mais suficiente para contemplar todas as áreas de estudo desta ciência. Deste modo, em 1998 é criado o Plano Curricular Nacional (PCN), o documento que tinha por objetivo permitir que os jovens tivessem acesso ao conjunto de conhecimento necessários para o exercício da cidadania, diminuindo assim, as desigualdades. Deste modo, atribuiu a Geografia eixos temáticos que permitiam aproximar-se da realidade dos alunos. Assim, o PCN (1998) destaca:

O documento procura valorizar as atitudes e procedimentos que os alunos podem adquirir estudando seu cotidiano com a Geografia. Ao observar, descrever, indagar e representar a multiplicidade de paisagens e lugares, eles estarão compreendendo o seu papel como atores coadjuvantes dos processos que estão constantemente transformando essas paisagens e lugares. Com essa proposta, os alunos estarão aprendendo uma Geografia que valoriza suas experiências e a dos outros, e ao mesmo tempo estarão aprendendo a valorizar não apenas o seu lugar, mas transcendendo a dimensão local na procura do mundo. Assim, os eixos temáticos e suas interações interdisciplinares com os temas transversais e demais áreas foram propostos com o objetivo de auxiliar o professor a ensinar uma Geografia em que os alunos possam realizar uma leitura da realidade de forma não fragmentada, para que seus estudos tenham um sentido e significado no seu cotidiano, e 62 no qual a sua vida no lugar possa ser compreendida interagindo com as pluralidades dos lugares, num processo de globalização, fortalecendo o espírito de solidariedade como cidadão do mundo (PCN, 1998, p.61).

Desse modo, diante das mudanças supracitadas, a partir do século XXI o ensino de Geografia ganha novas abordagens e reflexões emergenciais no contexto da sala de aula. Em virtude disso, Pinto e Carneiro (2019, p.4) relatam que “o ensino,

nos dias atuais, sobretudo no campo da Geografia, tomou novos rumos no início deste século. Somos levados a refletir o mundo em que vivemos no que se refere ao atual modelo de educação e aos desafios da própria Geografia enquanto disciplina escolar”. Alinhado a isto, soma-se a inserção dos recursos tecnológicos em aula, que para Geografia foi um grande facilitador, considerando os diversos tipos de softwares e meios nos quais se pode ter acesso. Silva (2014) aborda que nos dias atuais a disciplina ainda é vista por muitos como “chata” e sem importância, justamente pela necessidade de intensificar as correlações entre os conteúdos didáticos e vivências dos alunos, para que assim estes consigam refletir criticamente e atuarem de forma mais participativa enquanto cidadãos.

#### **4.2 Metodologias Ativas de Aprendizagem na educação e ensino de Geografia**

O ensino e aprendizagem são objetos de estudo de diversos pesquisadores, isso porque assim como a sociedade transforma-se, o ensino também requer novas abordagens. Neste tópico serão abordados alguns dos estudiosos que investigaram sobre a necessidade de mudança no ensino e da inserção das Metodologias Ativas de Aprendizagem na educação.

Neste sentido, pesquisas estão sendo construídas com o intuito de promover um ensino mais ativo e significativo para os estudantes, contudo, essa busca não é atual, pois desde o século XIX estudiosos já criticavam a aprendizagem na qual o aluno é colocado como receptor passivo do conhecimento, voltado neste caso especificamente ao método tradicional.

À vista disso, o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952) revolucionou a estrutura educacional do período quando elaborou técnicas em que valorizavam as qualidades e individualidades dos alunos, direcionando-as ao ato da humanização e transformação social do indivíduo, esses movimentos ficaram conhecidos como Escola Nova ou Progressista. Dewey criticava fortemente o ato da submissão no processo de ensino e acreditava que a aprendizagem estava na autonomia durante o processo do conhecimento. Assim, “o professor é um guia, um diretor piloto a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem” (Dewey, 1979, p.43).

Seguidamente, “no século XX, a educação é o resultado de um processo que passa por diversos pensadores, os quais discutem os modelos de ensino e destacam

a necessidade de autonomia do estudante” (Lovato *et. al*, 2018, p. 157). Percebe-se, então, a grande movimentação na busca de mudanças nos métodos e formas de ocorrer a aprendizagem nas instituições escolares. No Brasil, o pedagogo Paulo Freire também contribuiu grandemente com estudos voltados à educação, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1987), o autor dividiu a educação de duas formas: Bancária e Problematicadora. Freire (1987) destaca que no modelo bancário é focalizado no ato de transmitir e absorver, o professor tem como papel ser o detentor do conhecimento. Em contrapartida, na problematicadora o professor é mediado pelo diálogo e experiências, construindo assim, uma educação mais interiorizada e completa. O autor ainda ressalta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p.26).

É diante dessas discussões que lentamente as instituições escolares da educação básica foram ganhando novas técnicas metodológicas no ensino, de modo a pensar em como o aluno irá desenvolver a aprendizagem de uma melhor forma. É neste contexto que as Metodologias Ativas de Aprendizagem inserem-se, na busca de aulas dinâmicas, ativas e que possibilitem uma maior autonomia dos alunos na construção da aprendizagem. As MAA, portanto, são “grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas” (Moran, 2018, p. 6). Além disso, o autor reforça que “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do estudante, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor” (Moran, 2018, p. 41). Corroborando com as discussões supracitadas, Gonçalves (2021) descreve que:

As MAA são baseadas em estratégias de ensino fundamentadas na concepção pedagógica crítico-reflexiva, permitindo assim uma leitura e intervenção sobre a realidade, o que favorece a interação e valorização da construção coletiva do conhecimento (Gonçalves, 2021, p.20).

Dessa forma, “a utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante” (Borges; Alencar, 2014, p.120). Além disso, autores como Valente; Almeida e Geraldini (2017) relatam as MAA como:

[...] estratégias pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e aprendizagem no aprendiz, contrastando com a abordagem pedagógica do ensino tradicional, centrada no professor, que transmite informação aos alunos. O fato de elas serem caracterizadas como ativas está relacionado com a aplicação de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas, nas quais eles são protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem em que os aprendizes fazem coisas, colocam conhecimentos em ação, pensam e conceituam o que fazem, constroem conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolvem estratégias cognitivas, capacidade crítica e reflexão sobre suas práticas, fornecem e recebem feedback, aprendem a interagir com colegas e professor e exploram atitudes e valores pessoais e sociais (Valente; Almeida; Geraldini, 2017, p. 463).

Neste sentido, diversos são os métodos para que se consiga aplicar as Metodologias Ativas no ensino da educação básica, aqui serão destacados alguns tipos que são categorizados como métodos ativos, sendo estes: Gamificação, Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE) e Torneio de Jogos em Equipes-TGT.

A Gamificação, inicialmente, surge como uma possibilidade de inserir diferentes estratégias para captar o interesse do aluno, estimulando a curiosidade e participação (Orlandi *et al.*, 2018). Desta forma, Murr e Ferrari (2020) destacam que este método utiliza-se da estética, forma como são construídas as regras, da estrutura e forma de raciocinar dos jogos, para assim motivar ações de aprendizagem, ou seja, tem-se a impressão que está jogando, mas na verdade está estudando. Além disso, a gamificação apresenta-se como uma técnica adaptável, pois “a Gamificação não é aplicável apenas com o uso de tecnologia, muito pelo contrário. Ela existe nas formas mais primitivas” (Alves, 2015, p.3).

Já direcionado a Aprendizagem Baseada em Equipe (Team Based Learning-TBL) ou (ABE), está teve sua criação pelo professor emérito de administração da Universidade Oklahoma, Larry Michaelsen; que por volta de 1970 já se tinha o intuito de promover uma aprendizagem sob o modo colaborativo. Sendo assim, este modelo baseia-se no construtivismo, de modo a valorizar o professor enquanto facilitador e não detentor do conhecimento. Este método, portanto, tem como objetivo aguçar a proatividade e responsabilidade do aluno. Fundamentando as informações supracitadas, Michaelsen, Knight e Fink (2004) discutem:

O Team-Based Learning foi criado pelo professor de gestão e negócios Larry Michaelsen, no final dos anos 70, na universidade de Oklahoma (EUA). O método tem como foco melhorar a aprendizagem e desenvolver habilidades de trabalho colaborativo, através de uma estrutura que envolve: o gerenciamento de equipes de aprendizagem, tarefas de preparação e aplicação de conceitos, feedback constante e avaliação entre os colegas. A

ideia central é que os alunos se sintam responsáveis pela própria aprendizagem e pela dos colegas (Michaelsen; Knight; Fink, 2004, p.07).

Logo, na ABE, Bandeira, Silva e Vilela (2017) discutem que para aplicação desta metodologia inicialmente deve-se dividir a turma escolhida em equipes de cinco a sete pessoas, sempre de forma heterogênea. Após esta etapa todos os alunos terão que ter contato prévio do que será necessário para a atividade. Seguidamente, deve ocorrer a garantia de preparo prévio, na qual através de uma avaliação realiza-se uma sondagem para atestar a aptidão para a realização da proposta. Por fim, ocorre a realização prática da atividade, na qual de acordo com (Krugl, *et al.*, 2016), nesta etapa acontece a aplicação dos conceitos através da proposta sugerida pelo professor inicialmente, seguido da apresentação e feedback das construções realizadas.

Por conseguinte, como outro método ativo incluso nas Metodologias Ativas de Aprendizagem está o Torneio de Jogos em Equipe (TGT), criado por David Devries e Keith Edwards em 1972. Para DeVries; Mescon; Shackman (1975), nesta abordagem devem ser formadas equipes heterogêneas para competir com os membros da outra equipe, desse modo, os jogos devem ser formados perguntas e respostas de múltipla escolha, questões objetivas ou discursivas. Após a construção, para definir-se o resultado, Salam; Hossain; Rahman (2015) destacam que a equipe que mais obter pontuação é a vencedora.

## 5 ÁREA DE ESTUDO

A instituição escolhida para realizar as atividades didáticas foi a Escola Ginásio de Limoeiro Arthur Correia de Oliveira, localizada no município de Limoeiro-PE. A escola dispõe de uma infraestrutura de excelente qualidade, com salas com capacidade para aproximadamente 45 alunos, auditório, biblioteca, laboratório de ciências e matemática, laboratório de informática, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma quadra coberta, um espaço de lazer que dá acesso à quadra, um refeitório amplo e rampas que permitem o acesso ao primeiro andar e à quadra. A escolha desta instituição ocorreu em razão dos estágios obrigatórios e prática do projeto de Iniciação Científica, todos no Ginásio de Limoeiro.

**Figura 1:** Escola Ginásio de Limoeiro Arthur Correia de Oliveira



Fonte: Autoral, 2024

## 6 RESSIGNIFICANDO E CRIANDO NOVOS HORIZONTES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

### 6.1 Gamificação

Como primeira metodologia ativa aplicada para alunos do 6º ano do ensino fundamental II, foram combinados recursos tecnológicos alinhados à gamificação, pois para Moran (2007):

As tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes (Moran, 2007, p.166-167).

Para este método, foram abordados os temas de Coordenadas Geográficas e localização no espaço, com base na habilidade da BNCC (EF06GE03), que contempla os movimentos da Terra e aspectos relacionados. Para isso, foram utilizadas ferramentas digitais e um jogo manual. A decisão de dinamizar a aula com o uso de um jogo surgiu a partir da análise das competências e habilidades que os alunos na faixa etária de 12 anos já apresentam. Para Monteiro e Chiaro (2012) nessa fase já existem o raciocínio hipotético dedutivo, o raciocínio científico indutivo e o raciocínio combinatório. Sendo assim, na primeira aula foram realizadas explicações de conceitos essenciais para a compreensão da temática, como: Rosa dos Ventos, Paralelos e Meridianos e GPS. Posteriormente a aprendizagem voltada a base teórica, foi solicitado para que fossem formados grupos de seis pessoas para serem realizadas algumas instruções do jogo. A dinâmica iniciou, portanto, com uma pergunta curiosa: Quais as coordenadas geográficas da escola?

Após a solicitação foi demonstrado a cada grupo a plataforma Google Earth, para isso foi necessário a disponibilidade de dois celulares, um para orientação e demonstração dos recursos e outro para o manuseio dos estudantes, que ficaram revezando entre si. A partir disso, foi exibido o planeta terra no Google Earth, bem como alguns locais do município dos estudantes, para que assim conseguissem assimilar de maneira mais próxima o conteúdo e as possibilidades do recurso tecnológico exposto. Além disso, também foram demonstrados como realizar a busca dos lugares, a localização das coordenadas geográficas das áreas de interesse, e

como entender as coordenadas apresentadas, como Latitude, Longitude, minuto, segundo e direcionamento.

**Figura 2: Utilização do Google Earth**



Fonte: Autoral.

**Figura 3: Utilização do Google Earth**



Fonte: Autoral.

Após o conhecimento prévio do recurso digital proposto, os alunos puderam identificar as coordenadas geográficas da escola e iniciar a realização da Gamificação na qual se buscou potencializar a aprendizagem dos alunos envolvidos. Neste sentido, o jogo intitulado como “Quiz das Coordenadas Geográficas” foi organizado por meio de duas fichas na qual uma possui a divisão de nove espaços com palavras-chave, imagens e perguntas, enquanto que a segunda possui nove espaços para inserção das respostas. As respostas, por sua vez, foram distribuídas em um quantitativo de

13 fichas para assim gerar uma maior complexidade no jogo. Esta gamificação foi confeccionada de forma impressa e sua realização manual, pois para Alves (2015, p.13) “a Gamificação não é aplicável apenas com o uso de tecnologia, muito pelo contrário. Ela existe nas formas mais primitivas e onde menos imaginamos que ele possa estar”.

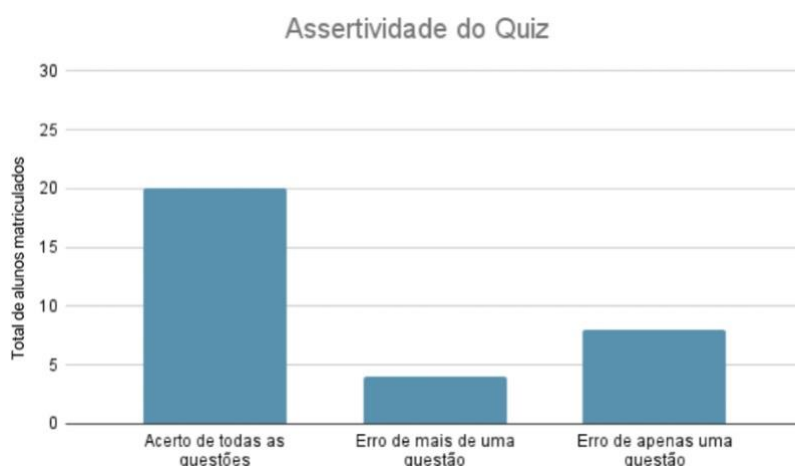
**Figura 4:** Quiz das Coordenadas Geográficas



Fonte: Autoral.

Com o fim do jogo foi solicitado que houvesse a socialização das respostas, o que permitiu entender os erros e fornecer uma maior atenção no que precisou ser reforçado. Essa dinâmica proporcionou um maior interesse e participação dos estudantes diante da atratividade de uma nova forma de atividade em sala de aula, de modo a reforçar as possibilidades de mesclar métodos e formas no ensino escolar.

Como resultado, foi possível observar a individualidade dos alunos na atividade proposta, pois apesar de todos terem participado de discussões e análises coletivas, mantiveram-se independentes em suas respostas, demonstrando confiança em seu próprio conhecimento. Desse modo, com base nessa atividade foi realizada uma sondagem dos resultados individuais dos 30 estudantes envolvidos, a partir da qual foi elaborado o gráfico abaixo:

**Figura 5: Resultados da aplicação**

Fonte: Autora.

Neste processo de análise, foi notado que as questões erradas seguiram o padrão de serem as escolhidas pelos alunos de modo geral, o que culminou revelando que houve alguma falha na construção de aprendizagem ainda na parte teórica. Contudo, a partir dessa observação, ainda no final da segunda aula foi possível retornar às questões de dificuldade da turma, o que possibilitou uma maior compreensão e menos riscos de erros futuros. Além disso, a atenção ainda na aula teórica foi um aspecto observado, pois ao saberem que após a aula se teria o jogo, os estudantes ficaram bastante atentos nos detalhes discutidos na aula expositiva dialogada, o que demonstrou foco durante um maior tempo. A interação e grande participação nas duas aulas foram pontos positivos importantes de serem destacados.

## 6.2 Aprendizagem Baseada em Equipes-ABE

Para esta metodologia ativa, foi executada a dinâmica em uma turma do 1º ano do Ensino Médio. A proposta da Aprendizagem Baseada em Equipes teve como foco os principais conceitos da Geografia, para isso, a habilidade escolhida do Currículo de Pernambuco foi a (EM13CHS101GE01PE), que objetiva-se em interpretar a construção do espaço geográfico através do processo histórico e atual, avaliando de forma crítica e de modo a identificar e refletir suas semelhanças e disparidades. Sendo

assim, inicialmente, em uma aula introdutória expositiva dialogada, foram abordados os conceitos: Espaço geográfico, Lugar, Paisagem e Região. A estes conceitos foram discutidos de maneira mais sintetizada, pois se considerou o conhecimento prévio que os alunos já obtinham destes assuntos ao longo de sua vida escolar. Entretanto, neste momento foram construídas reflexões mais complexas, como as modificações que o espaço presencia e as relações entre os conceitos.

Ao final da aula, para garantia de preparo prévio, que de acordo com Bandeira, Silva e Vilela (2017) deve-se ocorrer, foram realizadas perguntas para os discentes com o objetivo de examinar se conseguiriam desenvolver a atividade prática. Ao obter resultado satisfatório na realização das perguntas, foi então solicitado que os estudantes formassem grupos de sete integrantes para desenvolvimento da Aprendizagem Baseada em Equipe.

**Figura 6:** Realização da preparação prévia



Fonte: Autoral.

Seguidamente, a atividade consistiu em recolher relatos, entrevistas, fotos e pesquisas de uma área da cidade de Limoeiro ou de outro município, mas que estivesse vinculado ao conceito de Lugar. Assim, os alunos tiveram como objetivo apresentar as mudanças ocorridas no espaço escolhido e, a partir disso, justificar a escolha e explicar a razão de enquadrar-se no conceito de Lugar. A atividade foi promovida de modo a ser pensada coletivamente, mas com a possibilidade da individualidade nas escolhas, afinal, esse conceito é fortemente de cunho pessoal. Neste sentido, o intuito da prática foi colocar os alunos como agentes ativos do processo de aprendizagem, incentivando-os a resolver a proposta da atividade, como

aborda Moran (2018). Porém, mesmo com a abertura proporcionada aos alunos, ocorreu o suporte a estes estudantes durante todo o processo.

Como última etapa, foi construída a socialização das pesquisas em equipe, na qual os estudantes tiveram espaço para relatar e discutir os resultados encontrados. Neste sentido, de modo geral foram exibidas diversas formas de chegar-se ao objetivo central da atividade, justamente por ter fornecido autonomia para que em grupo fossem escolhidas as melhores formas de alcançar a proposta da atividade.

**Figura 7:** Realização do debate em sala de aula



Fonte: Autoral.

Como retorno, o primeiro grupo retratou sobre a escola Ginásio, de modo a destacar as mudanças ocorridas no espaço físico e institucional da escola, bem como o seu pertencimento ao conceito de Lugar. Foi destacado que a escola é como “a segunda casa” deles, na qual realizam diversas trocas diariamente, seja de conhecimento ou com os funcionários ou colegas, evidenciando relações de afeto e por vezes de conflito, fazendo assim parte de suas vivências. Durante a conversa, todos os integrantes do grupo não hesitaram em falar e expressar suas opiniões, de forma fluída e natural, como um ambiente de conversa. Também foi notado falas mais longas, o que não ocorria em seminários comuns.

Ademais, o segundo grupo abordou sobre o próprio município de Limoeiro, trazendo diversas informações para a turma. Os discentes destacaram aspectos como: origem da cidade, modificações de alguns espaços até os dias atuais e a culinária. Ainda assim, destacaram que todos os integrantes do grupo consideram Limoeiro inserido no conceito de Lugar devido residirem no local, estudarem e

realizarem os seus momentos de lazer, demonstrando assim, que haviam assimilado o conteúdo.

Além disso, o grupo abordou um viés crítico de suma importância diante da complexidade da análise solicitada, que foi destacar o abandono que está ocorrendo, de acordo com eles, por parte das esferas públicas e também dos moradores em pontos históricos da cidade que são símbolos espaciais, como a antiga ferrovia de Limoeiro. O grupo ainda destacou a necessidade de valorizar os espaços locais da cidade, demonstrando uma discussão que ultrapassou a exclusiva fixação dos conteúdos programáticos, essa criticidade na Geografia é um fator essencial na construção da aprendizagem.

**Figura 8:** Alguns pontos de Limoeiro-PE em diferentes escalas temporais



Fonte: Autoral.

Por fim, o último grupo apresentou a Ponte Velha, construção situada no município de Limoeiro, como um espaço que remete ao conceito de lugar. Os alunos abordaram a importância dessa ponte no fluxo de carros, motos e pedestres, assim como do Rio Capibaribe que escoava abaixo de sua estrutura. Destacando para isso não apenas a sua efetividade, mas como uma das primeiras obras que se mantém até os dias atuais na cidade, sendo para eles não apenas uma estrutura física, mas algo que exibe tantas histórias e momentos históricos. O que para o grupo efetivou a sua relação afetiva com esse “lugar”.

**Figura 9:** Vista da Ponte-Velha, Limoeiro-PE



Fonte: Autorizada pelo grupo.

Desse modo, a partir da construção da atividade baseada no método TBL foram notadas participação efetiva dos alunos, assim como responsabilidade em retornar com os seus resultados mesmo sem ser atribuída pontuação. Logo, mesmo sendo estabelecidas instruções da atividade, pois de modo geral foi permitido que os alunos elaborassem do modo como achassem melhor, foi notada uma variável de escolhas para se chegar ao objetivo, o que enriqueceu a discussão. Este fato corrobora com Klier (2023, p. 97) quando destaca que “na avaliação final, o TBL estimula o protagonismo na aprendizagem, ou seja, o discente sendo responsável pela aprendizagem individual e coletiva”.

Além disso, todos os estudantes falaram durante as apresentações, mesmo não sendo um fator exigido, isso demonstrou que durante a dinâmica os discentes estavam mais confortáveis. Assim, ter iniciado com uma aula teórica alinhada a atividade em grupo na qual necessitava de organização e atuação de forma autônoma, revelou grandes benefícios e maior efetividade na compreensão dos conteúdos, pois puderam comparar, por exemplo, algo abstrato com o real.

### **6.3 Torneio de Jogos em Equipe-TGT**

Consecutivamente, foi realizada em uma turma do 6º ano do ensino fundamental II, o método TGT a partir do jogo intitulado como “Responde ou Passa

Geográfico”, este foi construído tendo como base os conceitos: Espaço, lugar e paisagem; sob a habilidade (EF06GE01PE) do currículo de PE que tem por objetivo a comparação das modificações das paisagens nos lugares de vivência e o uso desses lugares em diferentes recortes históricos. Sendo assim, o jogo foi elaborado com 15 perguntas fechadas e abertas, contemplando todos os conceitos supracitados. Buscou-se ainda no jogo, aproximar os conceitos abordados em sala com a realidade na qual os alunos pertencem, tendo em vista ser uma faixa etária na qual o abstrato pode causar limitações no processo de aprendizagem. Assim, foram inseridas imagens, perguntas diretas e questionamentos que necessitavam de uma reflexão.

**Figura 10:** Jogo Responde ou Passa Geográfico



Fonte: Autoral.

Nesta perspectiva, anteriormente à realização da dinâmica, assim como nas aplicações já destacadas, foi realizada uma aula expositiva dialogada para que os alunos compreendessem às questões teóricas voltadas aos conceitos e assim conseguissem realizar o jogo. Neste viés, após a aula, a turma foi dividida em dois grandes grupos (A e B), no qual deveriam seguir as instruções do jogo para sua execução. As regras foram estabelecidas de forma simples: ao errar, o grupo perde a vez e um ponto; ao acertar, ganha um ponto; ao passar a vez, a pontuação permanece inalterada. Cada grupo, portanto, teve 30 segundos para responder a cada questão. Neste sentido, ainda durante a atividade, observou-se grande entusiasmo por parte dos participantes na aula expositiva e principalmente na atividade prática. Todos ficaram atentos para conseguir êxito no Torneio de jogos em Equipe. Além disso, foi

observado grande responsabilidade entre os integrantes do grupo de origem com o time adversário. Também foi notável a cooperação entre os membros.

**Figura 11:** Realização do Torneio de Jogos em Equipe



Fonte: Autoral.

Contudo, foram identificados alguns erros relacionados aos principais conceitos abordados, especificamente em questões direcionadas ao objeto de estudo da Geografia, os alunos confundiram-se entre Cidade, paisagem natural, entre outros conceitos. Mas, por identificar esses erros foi possível ao final do jogo retornar com algumas explicações para que não houvesse futuros erros diante do que foi abordado. Desse modo, foi possível tornar dinâmico assuntos que os discentes teriam acesso apenas em sala de aula de forma teórica, este fato contribuiu para que de maneira ativa os discentes conseguissem relacionar de diversas formas os conteúdos.

Desse modo, a MAA aplicada promoveu grande participação ativa dos estudantes, seja em perguntas durante a aula expositiva dialogada, por estarem estimulados a vencer o jogo ou durante o Torneio por meio de conversas com os outros integrantes. Participação, atenção, raciocínio e organização foram pontos fortemente observados. Além disso, o retorno foi tão positivo que a professora titular da turma solicitou o jogo para que a mesma aplicasse em outras turmas, pois ela utilizava apenas de aulas sob o modelo tradicional e se interessou pelas metodologias ativas.

Ao fim da metodologia TGT foram aplicados um questionário com perguntas abertas e fechadas, esta aplicação teve como objetivo compreender como as atividades haviam impactado na aprendizagem dos estudantes, para que assim além

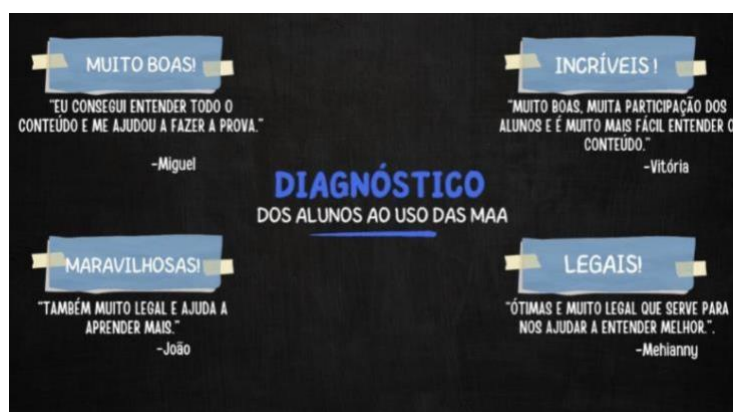
da observação pessoal obtivesse a análise pessoal de cada um. Sendo assim, as perguntas foram constituídas da seguinte forma: 1- Você acha que aulas com MAA são mais interessantes? Você acha que atividades como essa (ativa) ajudam a entender melhor o conteúdo? O que você achou dessa atividade? Neste viés, para melhor sintetização das respostas obtidas foram construídos um gráfico e uma imagem com os respectivos resultados.

**Figura 12:** Resultados do questionário



Fonte: Autora.

**Figura 13:** Respostas direcionadas ao que os alunos diagnosticaram da atividade



Fonte: Autora.

Diante do observado a partir das ações dos estudantes durante a atividade e do questionário, se conseguiu confirmar os benefícios gerados, pois os alunos afirmaram ter maior efetividade na aprendizagem por meio das metodologias ativas. Além disso, confirmaram achar as aulas mais interessantes com o uso das MAA. O

maior interesse, inclusive, na dinâmica, de acordo com um dos estudantes, ajudou na sua aprendizagem e consequentemente seu rendimento na prova diante dos assuntos discutidos por meio da MAA aplicada. Esses aspectos evidenciam não apenas a efetividade, mas a maneira como a partir de poucos recursos se promoveu um melhor rendimento dos alunos para com os conteúdos didáticos, favorecendo a abordagem de (Moran, 2015, p.18) quando diz que “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Neste viés, a realização do Torneio de Jogos em Equipe foi o ponto de partida para reflexões e assimilações mais simples, contudo, fornecendo abertura e possibilidades para a partir disso serem realizadas reflexões de maior complexidade.

#### **6.4 Entraves na realização das atividades**

Variadas são as possibilidades de aplicação dos métodos ativos no ensino, o presente trabalho contemplou essa possibilidade, contudo, em algumas situações a MAA ocorreu por disponibilidade pessoal dos recursos, ou seja, sem que houvesse intervenção da escola, como exemplificado no primeiro método aplicado, a Gamificação. Para maior fluidez e acesso dos recursos, foram disponibilizados dois aparelhos celulares com conexão própria para que os alunos conseguissem acesso ao Google Earth, assim, mesmo a escola tendo conexão à internet, talvez não fosse possível a realização da dinâmica se não houvesse a disponibilidade de celulares. E, está problemática reflete diretamente na necessidade da inserção destes recursos em sala de aula, pois para (Rocha, *et al.* 2019), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) são ferramentas de suma importância para potencializar a aprendizagem, podendo trazer mudanças significativas na maneira de ensinar e aprender.

Nesse contexto, à medida que os alunos estão inseridos em uma sociedade e em um espaço onde os meios digitais se fazem presentes diariamente, não utilizá-los em atividades escolares reduz as potenciais conexões dos conteúdos com softwares, meios de comunicação, pesquisas, entre outros recursos. No entanto, para essa inserção apresentam-se grandes desafios, como apontado Banfield; Haduntz; e Maisuria (2016) ao destacar que nas escolas públicas, em razão dos problemas provindos do pouco investimento, às inovações tecnológicas para as aulas de

Geografia pode enfrentar grandes desafios, que vai desde a falta de estrutura, até mesmo formação para os professores para que assim se consiga realizar da melhor forma o uso desses meios em sala de aula.

Além destes fatores, há o estudo individualizado da turma ao ser aplicada qualquer metodologia ativa, considerando para isso o perfil do alunado, possíveis especificidades, faixa etária e conteúdo a ser abordado na MAA. A depender destes fatores que se deve definir o melhor método, pois as aplicações aqui apresentadas embora tendo fornecido resultados positivos, poderiam não funcionar a depender das características supracitadas, isso não significa que o método não funcione, mas que talvez não seja o correto para aquele grupo, faixa etária ou conteúdo trabalhado.

## 7 CONCLUSÃO

Diante de todas as transformações pela qual a ciência geográfica percorreu, percebe-se o quanto esta evoluiu, mas o quanto ainda necessita de mudanças. Percebe-se uma geografia escolar que não acompanha suficientemente as mudanças pela qual o mundo vivencia. Estes fatores são cruciais para uma aprendizagem totalitária. Neste sentido, como suporte para minimizar estes problemas e potencializar o seu ensino, as Metodologias Ativas de Aprendizagem apresentam-se como uma possibilidade. Assim, a partir destas MAA os conteúdos geográficos que antes eram discutidos de maneira abstrata, atualmente são problematizados, alinhados a recursos tecnológicos e principalmente aproximados da individualidade do aluno.

Neste sentido, a partir dos estudos vivenciados, foi possível gerar resultados altamente satisfatórios. Por meio da aplicação da Gamificação, Aprendizagem Baseada em Equipe e Torneio de Jogos em Equipe, foi possível observar maior rendimento durante as aulas e atividade prática por parte dos alunos. A partir das atividades também conseguiu observar habilidades cognitivas sendo estimuladas, o que demonstrou a importância de tornar o processo de aprendizagem mais ativo. A partir da autonomia durante a execução das metodologias ativas foi notado que os alunos discutiram o assunto de modo a diversas vezes articular com situações do dia a dia, ou questões reais, um objetivo que aqui foi alcançado ao tratar-se de conexão entre o que se é ensinado e o que realmente é aprendido.

Desse modo, a Geografia no contexto escolar pode de forma simples fornecer meios de assimilação entre os conteúdos e articulações necessárias para a formação do aluno enquanto cidadão atuante na sociedade. Nesse sentido, por meio das técnicas pedagógicas discutidas nos resultados, se buscou um processo de ensino-aprendizagem que não se limite às avaliações, mas que também permita a relação dos conteúdos com a realidade social a qual aquele indivíduo está inserido, assim como o espaço em que não ele está, mas que a ele está disposto a possibilidade de refletir e analisar. Ao adotar esse enfoque, foi possível a construção de um conhecimento crítico, significativo e consolidado, fortalecendo o papel da Geografia neste processo.

Entretanto, como discutido, esses métodos ativos também apresentam limitações e exigem cuidados. Ao se aplicar uma metodologia ativa com o objetivo de

alcançar êxito, é necessário considerar diversos fatores como já destacados. Afinal, não é um padrão que vai funcionar em todas as turmas onde ocorra a aplicação. Além disso, a formação dos professores surge como uma possível limitação neste processo, uma vez que pode impactar na aplicação dessas metodologias gerando a persistência de práticas tradicionais. Por fim, as especificidades de cada instituição escolar é um fator a ser ressaltado, pois desempenham papel decisivo na aplicação dessas metodologias. Assim, é possível modificar os meios tradicionais, ou melhor, continuar com este, mas somando-se a outros métodos, de modo a fornecer ao estudante novos significados que ultrapassem a conteúdos meramente memorizados.

## REFERÊNCIAS

ADÃO, Nilton ML. Práticas de Ensino para uma Geografia no Século XXI: Como os recursos digitais podem ser aliados do professor no terceiro milênio. Freitas Bastos Editora, 2023.

ALVES, Flora. **Gamification: Como criar experiências de aprendizagens engajadoras**. 2 ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

BANFIELD, G.; HADUNTZ, H.; MAISURIA, A. The (im)possibility of the intellectual worker inside the neoliberal university. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 3-19, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/110>. Acesso em: 20 dez. 2024.

BORGES, T.S; ALENCAR, G.; Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista*; nº 04, p. 1 19-143, 2014. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>. Acesso em 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 5 abr. 2024.

BRITO, Julio César Siqueira. O Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como Instrumento Mediador no Processo de Ensino-Aprendizagem. 2019. 77f. (Monografia) – Universidade Federal Rural do Semi-árido, Rio Grande do Norte, 2019.

CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica para a formação cidadã. *Revista de Geografia Norte Grande*, n.70, p. 9-30, set. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-34022018000200009](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34022018000200009). Acesso em: 10 ago. 2024.

CAVALCANTI, L.S. Geografia escolar: reflexões sobre conhecimentos articulados na teoria e na prática docentes. In: XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino -ENDIPE, UNICAMP, Campinas, 2012.

DA SILVA, Vlândia; MUNIZ, Alexsandra Maria Vieira. A geografia escolar e os recursos didáticos: o uso das maquetes no ensino-aprendizagem da geografia. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 3, n. 5, p. 62-68, 2012.

DE MORAES, Jerusa Vilhena; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, v. 17, n. 2, p. 420-436, 2018. Disponível em:

[http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC\\_17\\_2\\_07\\_ex1324.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_07_ex1324.pdf). Acesso em: 25 ago.2024.

DeVries, David. L.; Mescon, Ida. T.; Shackman, Suzan. L. Teams Games Tournament in the Elementary Classroom: A Replication. University, Center for Social Organization of Schools. Tech. Rep. nº. 190. 1975.

FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

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

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GONÇALVES, Helena Isabel Freitas. Metodologias Ativas de Aprendizagem no ensino de Geografia. 2021.

KLIER, Anderson Hollerbach. APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPE NO ENSINO QUÍMICO: UMA BREVE REVISÃO. **Revista Maestria**, v. 18, n. 1-135), p. 87-105, 2023.

Krugl, R. d., Vieiral, M. S., Andrade, d., Vinicius, M., ErdmannI, T. R., Vieiral, F. C.,...Grosseman, S. (2016). O “Bê-Á-Bá” da Aprendizagem Baseada em Equipes. Revista Brasileira de Educação Médica.

MICHAELSEN, Larry K.; KNIGHT, Arletta Bauman; FINK, L. Dee Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups in College Teaching. Sterling, VA: StylusPublishing, LLC, 2004.

MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, Carlos; CHIARO, Sylvia. Fundamentos psicológicos do ensino e da aprendizagem. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/37411974/Capa\\_do\\_livrotexto.pdf](https://www.academia.edu/download/37411974/Capa_do_livrotexto.pdf). Acesso em: 29 nov. 2024.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13 Ed. Campinas: Papirus, 2007.

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

MORAN, José, ET. AL. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v.2, n.1, p. 15-33, 2015.

MURR, C.; FERRARI, G. **Entendendo e aplicando a gamificação**: O que é, para que serve, potencialidades e desafios. Florianópolis: UFSC: UAB, 2020. 36p.

OLIVEIRA, E. D. et al. O papel e importância da ciência geográfica enquanto ferramenta de emancipação social: o contexto escolar. Revista de Geografia (Recife), v. 36, n. 3, p. 12-29, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistageografia/article/view/241183>. Acesso em: 2 set. 2024.

ORLANDI, Tomás Roberto Cotta; DUQUE, Claudio Gottschalg; MORI, Alexandre Mori. Gamificação: uma Nova Abordagem Multimodal para a Educação. Biblios, Brasília, n.70, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/pdf/biblios/n70/a02n70.pdf>.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Ensino Fundamental. Brasília:MEC/SEF, 1998.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. Estudos sobre las culturas contemporâneas, v. 23, n. 3, p. 163, 2017.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual. 2007. Dissertação de (Mestrado em Geografia), Universidade Federal da Paraíba, 2007.

PINTO, Francisco Ringostar; CARNEIRO, Rosalvo Nobre. O Ensino de Geografia no século XXI: Práticas e desafios do/no Ensino Médio. **Revista GeoInterações**, v. 3, n. 2, p. 3-22, 2019.

RICHTER, Denis. A linguagem cartográfica no ensino de Geografia. Revista Brasileira de Educação em Geografia, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017.

ROCHA, J. J. S.; GÖTZKE A. P. D.; SILVA, I. N.; BILESSIMO, S. M. S.; SILVA, J. B. Novas Tecnologias da Informação e Comunicação: uma Análise a partir do Uso de Dispositivos Móveis em uma Escola Multisseriada Indígena. In: III SIMPÓSIO IBERO-AMERICANO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, 2019, Santa Catarina. Anais do SITED 2019. Santa Catarina: UFSC, 2019. p. 265- 273.

SALAM, A., Hossain, A., & Rahman, S. (2015) Effects of using Teams-Games-Tournaments (TGT) Cooperative Technique for Learning Mathematics in Secondary Schools of Bangladesh. Malaysian Online Journal of Educational Technology, 3(3), 35-45.

SANTOS, Cintia da Silva; TADEU, Silvia Santos. Relato de Vivência, Experiência e Aprendizagem na Escola Municipal de Ensino Fundamental General Freitas Brandão. Relatório de Estágio Supervisionado em Ensino de Geografia II, São Cristóvão, 2014.

SCHAFRANSKI, M. D. A educação e as transformações na sociedade. Publicatio UEPG, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 101-112, dez. 2005. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/550>.

SILVA, L. A. Uma breve reflexão sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil: Uma discussão metodológica dos professores e alunos da EEEFM. Estevam Marinho. 2014. 42 p. Trabalho de conclusão de curso ( Graduação em Geografia)- Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande.

SOARES, Lucélia dos Reis Santos; LOBATO, Kelson Lucien Rodrigues. CONCEPÇÕES E ABORDAGENS DO ENSINO DA GEOGRAFIA:: a importância do saber cartográfico nos anos iniciais da Educação Básica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 11, n. 21, p. 05-27, 2021.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VIEIRA, Noêmia Ramos. As questões das geografias do ensino superior e do ensino fundamental a partir da formação continuada do professor e das categorias lugar, paisagem, território e região: um estudo da diretoria regional de ensino de Marília- SP. 2007. 200 F. Tese (Doutorado em geografia). Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente- SP, 2007.

VILELA, Jean Louis Landim; FERRAZ, Anderson Claiton; JUNGER, Alex Paubel. Perspectivas e anseios da educação básica: um ensino voltado para a aprendizagem significativa e dialógica. Educação em Foco, v. 28, n. 1, p. e28002-e28002, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/39066/25727>. Acesso em 1 set. 2024.

VILELA, Rosana; Bandeira, Denise; SILVA, Maria. Aprendizagem baseada em equipe. **Revista Portal: Saúde e Sociedade**, v. 2, n. 1, p. 371-379, 2017.

## APÊNDICE A- GAMIFICAÇÃO



## APÊNDICE B- TORNEIO DE JOGOS EM EQUIPE

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

Tema: ESPAÇO, PAISAGEM E LUGAR

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**1- QUAL A CIÊNCIA QUE ESTUDA O ESPAÇO?**

A) Climatologia  
B) História  
C) Geografia  
D) Geologia

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**2- SE ENTENDE COMO ESPAÇO GEOGRÁFICO:**

A) O espaço que é construído e transformado pela sociedade.  
B) O espaço que não foi modificado pelas ações humanas.  
C) Um local delimitado por fronteiras.

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**3- DESCREVA O QUE É UM ESPAÇO NATURAL:**

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**4- QUAL DESSAS IMAGENS RETRATA UM ESPAÇO MODIFICADO:**

A)  B) 

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**5) ALÉM DO ESPAÇO GEOGRÁFICO, QUAIS SÃO AS OUTRAS CATEGORIAS CENTRAIS DE ESTUDO DA GEOGRAFIA?**

A) Paisagem natural e região.  
B) Lugar, paisagem, território e região.  
C) Universo.

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**6) ESTE CONCEITO DIZ RESPEITO A TUDO QUE NOSSA VISÃO ALCANÇA E NOSSOS SENTIDOS PERCEPTAM:**

A) Lugar  
B) Paisagem  
C) Território  
D) Paisagem Artificial

Profª Gisely Francelina

**RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO**

**7) A CIÊNCIA GEOGRÁFICA SE UTILIZA DE CATEGORIAS A SEREM ANALISADAS E ESTUDADAS. LOGO, QUAL DAS ALTERNATIVAS ABAIXO É UMA CATEGORIA DE ESTUDO DA GEOGRAFIA?**

A) Intemperismo.  
B) Globalização.  
C) Paisagem.  
D) Cidade.

Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

8) CITE 2 TIPOS DE PAISAGEM:






Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

9) EXISTEM VÁRIOS TIPOS DE PAISAGEM. QUAL DAS ALTERNATIVAS ABAIXO SÃO TIPOS DE PAISAGEM?

A) Paisagens protegidas, paisagem degradadas, paisagem e desigualdades sociais e paisagem cultural...

B) Paisagem globalizada.

C) Paisagem aperfeiçoada.





Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

10) A IMAGEM ABAIXO REPRESENTA QUE TIPO DE PAISAGEM?






Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

11) QUAL DAS ALTERNATIVAS ABAIXO REPRESENTA O SIGNIFICADO DO CONCEITO LUGAR?

A) É a porção do espaço na qual temos uma relação de afeto, de vivência e de relações pessoais.

B) Espaço que possui características em comum.

C) É o espaço com conjuntos de elementos naturais e também artificiais.





Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

12) A IMAGEM ABAIXO REPRESENTA UM ESPAÇO GEOGRÁFICO, UM LUGAR OU UMA PAISAGEM?






Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

13) CITE TRÊS EXEMPLOS DE ESPAÇOS QUE SE ENQUADRAM NO CONCEITO DE LUGAR:






Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

14) QUAL DAS IMAGENS ABAIXO REPRESENTA UM LUGAR DE ACORDO COM OS ESTUDOS GEOGRÁFICOS?

A) 

B) 





Profª Gisely Francelina

RESPONDE OU PASSA GEOGRÁFICO

15) QUAL A IMPORTÂNCIA DO ESTUDO DOS CONCEITOS GEOGRÁFICOS?






Profª Gisely Francelina