



THIAGO CORRÊA MUNIZ

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE LUGAR: UMA
PESQUISA SOBRE PRÁTICAS E RELAÇÕES EM UMA
COMUNIDADE ESCOLAR ACERCA DOS SENTIDOS DE
LUGAR**

**LAVRAS – MG
2025**

THIAGO CORRÊA MUNIZ

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE LUGAR: UMA PESQUISA SOBRE PRÁTICAS
E RELAÇÕES EM UMA COMUNIDADE ESCOLAR ACERCA DOS SENTIDOS DE
LUGAR**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Prof. Dr. Jefferson Adriano Neves
Orientador

**LAVRAS – MG
2025**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Muniz, Thiago Corrêa

A construção acerca do conceito de lugar : uma pesquisa sobre práticas e relações em uma comunidade escolar acerca dos sentidos de lugar / Thiago Corrêa Muniz. 2^a ed. rev., atual. e ampl. – Lavras : UFLA, 2025.

105 p. : il.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Lavras, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Adriano Neves.

Bibliografia.

1. Conceito de Lugar. 2. Geografia Humanista. 3. Ensino de Geografia. I. Muniz, Thiago Corrêa II. Título.

THIAGO CORRÊA MUNIZ

**A CONSTRUÇÃO DO CONCEITO DE LUGAR: UMA PESQUISA SOBRE PRÁTICAS
E RELAÇÕES EM UMA COMUNIDADE ESCOLAR ACERCA DOS SENTIDOS DE
LUGAR**

**THE CONSTRUCTION OF THE CONCEPT OF PLACE: A RESEARCH ON
PRACTICES AND RELATIONSHIPS IN A SCHOOL COMMUNITY CONCERNING
THE SENSES OF PLACE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 28/03/2025.

Profa. Dra. Juliana Maddalena Trifilio Dias UFJF

Prof. Dr. Fabio Marineli UFLA

Prof. Dr. Jefferson Adriano Neves
Orientador

**LAVRAS – MG
2025**

Dedico este trabalho de pesquisa à Viviane, minha esposa e incentivadora, ao meu filho Francisco, presença constante em todos os momentos da minha vida, à minha mãe Regina, professora em quem me inspiro, e aos companheiros desta turma de Mestrado Profissional.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo a Deus, força constante na caminhada desta vida.

À minha família, segurança e apoio em todos os meus projetos.

Aos professores que me acompanharam durante este mestrado, em especial, o professor Jefferson, que, com paciência e amizade, me orientou na realização deste trabalho investigativo.

Aos amigos e amigas da turma de Mestrado Profissional.

Ao governo do estado de Minas Gerais a oportunidade de crescimento em minha carreira profissional.

Ao programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras, pela oportunidade concedida.

RESUMO

Esta pesquisa qualitativa investiga os desafios encontrados no desenvolvimento e replanejamento de uma sequência didática (SD) que aborda o conceito de lugar sob a perspectiva da Geografia Humanista. O estudo foi realizado com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Minas Gerais. A abordagem humanista, que valoriza a experiência, a memória e a subjetividade dos indivíduos em relação ao lugar, apresenta tanto desafios quanto um rico potencial para o ensino-aprendizagem de Geografia. Analisou-se como o conceito de lugar é apresentado em documentos oficiais (Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Currículo Referência de Minas Gerais - CRMG) e no livro didático adotado pela turma, identificando pontos de convergência e divergência com a Geografia Humanista. A coleta de dados envolveu diários de campo do professor-pesquisador, com registros reflexivos sobre a aplicação da SD "O Meu Lugar!!!", e a análise das produções dos alunos nas atividades propostas. Os resultados revelaram que a principal dificuldade reside na transposição didática do conceito de lugar, ou seja, em torná-lo compreensível e significativo para os alunos, considerando seus conhecimentos prévios e suas vivências. Outros desafios incluem a gestão do tempo em sala de aula, o engajamento dos estudantes e a necessidade de abordar questões sociais (como o bullying) que afetam a experiência dos alunos com o lugar. O replanejamento da SD, detalhado na pesquisa, incorporou modificações para superar essas dificuldades, como a ampliação do tempo dedicado ao conceito, a diversificação das atividades e a inclusão de discussões sobre conflitos no espaço escolar. A pesquisa contribui para a área do Ensino de Geografia ao evidenciar a importância da Geografia Humanista como referencial teórico-metodológico e ao fornecer subsídios práticos para o planejamento e a implementação de sequências didáticas que promovam a compreensão significativa do conceito de lugar.

Palavras-chave: Geografia Humanista; lugar; ensino de Geografia; sequência didática; experiência; subjetividade.

ABSTRACT

This qualitative research investigates the challenges encountered in the development, and replanning of a didactic sequence (DS) that addresses the concept of place from the perspective of Humanistic Geography. The study was conducted with 6th-grade elementary school students from a state school in Minas Gerais, Brazil. The humanistic approach, which values the experience, memory, and subjectivity of individuals in relation to space, presents both challenges and rich potential for teaching and learning Geography. The study analyzed how the concept of place is presented in official documents (Brazilian National Common Core Curriculum - BNCC and Minas Gerais Reference Curriculum - CRMG) and in the textbook adopted by the class, identifying points of convergence and divergence with Humanistic Geography. Data collection involved the teacher-researcher's field diaries, with reflective records on the application of the DS "My Place!!!", and the analysis of students' productions in the proposed activities. The results revealed that the main difficulty lies in the didactic transposition of the concept of place, that is, in making it understandable and meaningful to students, considering their prior knowledge and their lived experiences. Other challenges include classroom time management, student engagement, and the need to address social issues (such as bullying) that affect students' experience of place. The replanning of the DS, detailed in the research, incorporated modifications to overcome these difficulties, such as increasing the time devoted to the concept, diversifying activities, and including discussions about conflicts in the school space. The research contributes to the field of Geography Education by highlighting the importance of Humanistic Geography as a theoretical-methodological framework and by providing practical subsidies for the planning and implementation of didactic sequences that promote a meaningful understanding of the concept of place.

Keywords: Humanistic Geography; place; Geography education; didactic sequence; experience; subjectivity.

INDICADORES DE IMPACTO

Buscou-se com esta pesquisa analisar o impacto da utilização de uma sequência didática (SD), denominada “O Meu Lugar!”, tratando sobre o conceito de lugar de acordo com a perspectiva da Geografia Humanista. As atividades elaboradas nesta SD foram desenvolvidas junto a uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola Estadual do estado de Minas Gerais. Sua aplicação proporcionou o desenvolvimento de produções textuais, desenhos e reflexões em grupo desenvolvidos durante as pesquisas de campo, onde foi possível observar o potencial dos estudantes de identificar e refletir sobre aspectos afetivos, sociais e simbólicos associados ao lugar. Esses registros reflexivos, frutos das discussões em sala de aula, trouxeram à tona suas experiências pessoais, suas memórias e vivências cotidianas. Como professor-pesquisador pude avaliar o nível de envolvimento dos estudantes nas atividades propostas e a capacidade da sequência didática em abordar temas sociais emergentes no ambiente escolar. Como métodos de verificação foram utilizados diários de campo e registros reflexivos do professor-pesquisador; análise qualitativa das produções dos alunos; rodas de conversa com os estudantes e observações sobre a evolução da participação dos estudantes ao longo da sequência didática. Os impactos da presente pesquisa, podem ser classificados na área temática Educação, da Política Nacional de Extensão, e alinha-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente no que se refere ao ODS 4 – Educação de Qualidade, ao ODS 10 – Redução das Desigualdades e ao ODS 11 – Cidades e Comunidades Sustentáveis. Ao propor uma sequência didática baseada na Geografia Humanista, que valoriza o lugar vivido pelos estudantes como ponto de partida para a aprendizagem significativa, a pesquisa contribui para uma educação mais inclusiva, equitativa e contextualizada. Reconhecendo as vivências individuais dos alunos como elementos pedagógicos legítimos, pode ser possível promover o respeito à diversidade sociocultural e o fortalecimento da identidade territorial, fatores essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e consciente. Ao estimular as reflexões a respeito do pertencimento ao espaço de vivência, esta proposta educativa amplia a participação cidadã e fomenta o engajamento dos jovens em suas comunidades, o que dialoga diretamente com a promoção de cidades mais humanas, resilientes e sustentáveis. Este trabalho pode transpor o ensino de conteúdos geográficos e contribuir com os compromissos globais de desenvolvimento sustentável. Como indicador de impacto, considera-se o percentual de estudantes que demonstraram avanço na compreensão contextualizada do lugar vivido, evidenciado pelas produções escritas, atividades reflexivas e observações do professor-pesquisador.

IMPACT INDICATORS

This research sought to analyze the impact of using a teaching sequence (DS) called “My Place!”, which addresses the concept of place from the perspective of Humanistic Geography. The activities developed in this DS were developed with a 6th grade class of the Finas Elementary School of a state school in the state of Minas Gerais. Its application provided the development of textual productions, drawings and group reflections developed during field research, where it was possible to observe the students’ potential to identify and reflect on affective, social and symbolic aspects associated with the place. These reflective records, resulting from classroom discussions, brought to light their personal experiences, memories and daily experiences. As a teacher-researcher, I was able to evaluate the level of student involvement in the proposed activities and the ability of the teaching sequence to address emerging social issues in the school environment. Field diaries and reflective records of the teacher-researcher were used as verification methods; qualitative analysis of student productions; discussion groups with students and observations on the evolution of student participation throughout the teaching sequence. The impacts of this research can be classified in the Education thematic area of the National Extension Policy and are aligned with the Sustainable Development Goals (SDGs) proposed by the United Nations (UN), especially with regard to SDG 4 – Quality Education, SDG 10 – Reduction of Inequalities and SDG 11 – Sustainable Cities and Communities. By proposing a teaching sequence based on Humanist Geography, which values the place experienced by students as a starting point for meaningful learning, the research contributes to a more inclusive, equitable and contextualized education. Recognizing the individual experiences of students as legitimate pedagogical elements, it may be possible to promote respect for sociocultural diversity and the strengthening of territorial identity, essential factors for the construction of a more just and conscious society. By encouraging reflections on belonging to the place where they live, this educational proposal expands citizen participation and encourages the engagement of young people in their communities, which directly supports the promotion of more humane, resilient and sustainable cities. This work can transcend the teaching of geographical content and contribute to global commitments to sustainable development. As an indicator of impact, the percentage of students who demonstrated progress in the contextualized understanding of the place they live in, evidenced by written productions, reflective activities and observations by the teacher-researcher, is considered.

LISTA DE QUADROS

| | | |
|------------|--|----|
| Quadro 1 | Artigos selecionados para a revisão da literatura sobre o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista..... | 21 |
| Quadro 2 | Instrumento de Análise do Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG)..... | 36 |
| Quadro 3 | Instrumento de Análise de Livro Didático..... | 38 |
| Quadro 4 | Roteiro de perguntas para Relato do Desenvolvimento de uma Sequência Didática..... | 39 |
| Quadro 5 | Ano, unidade temática, objetivos de conhecimento, habilidades..... | 48 |
| Quadro 6 | Comparação entre a Estrutura Original da SD e o Replanejamento.... | 81 |
| Quadro A.1 | Elementos gerais da Sequência Didática (Replanejada) – O meu lugar!!!..... | 91 |
| Quadro A.2 | Apresentação das atividades que compõem a Sequência Didática. O meu lugar!!! (Revisado)..... | 92 |
| Quadro A.3 | Roteiro de Observação – Tarefa 1: Desvendando a Escola com os Sentidos..... | 95 |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 16 |
| 2.1 | O conceito de lugar na Ciência Geográfica..... | 16 |
| 2.2 | Revisão da Literatura: O ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humana..... | 20 |
| 2.2.1 | Fundamentação teórica baseada na literatura sobre o conceito de lugar..... | 22 |
| 2.2.2 | O conceito de lugar no ensino de Geografia: Desafios e abordagens..... | 23 |
| 2.2.3 | Estratégias metodológicas e recursos didáticos para o ensino do conceito de lugar..... | 25 |
| 2.2.4 | O papel do professor na mediação do conceito de lugar..... | 27 |
| 2.3 | A Geografia escolar e o conceito de lugar..... | 30 |
| 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 34 |
| 3.1 | Abordagem da pesquisa..... | 34 |
| 3.2 | Participantes e contexto..... | 35 |
| 3.3 | Instrumentos de coleta e análise de dados..... | 36 |
| 3.3.1 | Análise documental..... | 36 |
| 3.3.2 | Outros instrumentos de coleta e análise de dados..... | 39 |
| 3.4 | Etapas da pesquisa..... | 42 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES..... | 43 |
| 4.1 | Análise dos documentos..... | 43 |
| 4.1.1 | O conceito de lugar e o Currículo de Referência de Minas Gerais..... | 43 |
| 4.1.2 | O conceito de lugar e o Livro Didático..... | 52 |
| 4.1.3 | Articulação do CRMG e o LD com a pesquisa..... | 54 |
| 4.2 | Trabalhando com o conceito de lugar na sala de aula: um relato reflexivo..... | 55 |
| 4.2.1 | Análise do relato reflexivo..... | 74 |
| 4.3 | Do planejamento do replanejamento da SD..... | 77 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 85 |
| | REFERÊNCIAS..... | 87 |
| | APÊNDICES..... | 90 |
| | Apêndice A – Produto Educacional: Sequência Didática Replanejada..... | 90 |

| | |
|---|------------|
| Apêndice B – Letra da Música: Meu Lugar..... | 102 |
|---|------------|

1 INTRODUÇÃO

A Geografia, disciplina escolar fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes, tem no conceito de lugar um de seus pilares, seguido pelos conceitos de paisagem, espaço natural, espaço geográfico, território e região. Ao estudar o espaço geográfico, seu objeto de estudo por excelência, a Geografia, associada às demais disciplinas dos primeiros anos do Ensino Fundamental, desenvolve nos estudantes a habilidade de interpretar criticamente seus espaços de vivência, capacitando-os a entender seu papel transformador na sociedade.

Esta pesquisa investiga como o conceito de lugar é abordado nas aulas de Geografia para o 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola estadual de Minas Gerais, sob a perspectiva da Geografia Humanista. Os espaços sociais, imbuídos de relações que os caracterizam, adquirem forma e sentido. Sob o viés humanista, o lugar é explicado por meio de termos como sentimento, amor, experiência, sentidos, significado, pausa, movimento, cultura e história, que marcam os estudos relacionados ao lugar e ao sentido de lugar.

Em contraste com a abordagem humanista, a visão crítica de lugar, influenciada por autores como Milton Santos (2002), concebe-o em termos de localização, modos de produção, desenvolvimento histórico, transformações provocadas pelo desenvolvimento capitalista, território e região. Enquanto a Geografia Humanista, com autores como Yi-Fu Tuan (2013), Eric Dardel, Edward Relph e Werter Holzer (2003, 1997), enfatiza a experiência individual e subjetiva do lugar, a Geografia Crítica busca compreender o lugar a partir de suas relações com o contexto socioeconômico e político, revelando as desigualdades e contradições presentes no espaço geográfico.

Alinhada a documentos orientadores da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) (Minas Gerais, 2018), esta pesquisa busca fortalecer o ensino de Geografia, capacitando alunos e professores a compreenderem seus lugares de forma mais significativa. Ao enfatizar a concepção humanista do conceito de lugar, busca-se levar os estudantes a refletirem sobre seus próprios lugares, promovendo uma percepção mais profunda dos espaços que habitam. Para tanto, a pesquisa visa identificar se as práticas pedagógicas propostas cumprem com a função de fazer com que os estudantes compreendam os seus lugares de vivências. Com o apoio de uma fundamentação teórica, espera-se que transcendam a sala de aula para que possam ressignificar seus lugares e construir um conhecimento geográfico mais relevante e

transformador.

Diante do exposto, esta pesquisa busca responder ao seguinte problema: Como o conceito de lugar sob a perspectiva da Geografia Humanista pode ser incorporado em práticas pedagógicas no ensino de Geografia?

Essa pergunta orienta a análise da abordagem do conceito de lugar no 6º ano do Ensino Fundamental, investigando as dificuldades que surgem para o professor no planejamento, desenvolvimento e replanejamento de uma sequência didática sob a perspectiva da Geografia Humanista. Busca-se compreender como o trabalho com essa sequência didática em sala de aula se relaciona com a experiência e a subjetividade dos alunos, e se contribui ou não para a construção de significados sobre o conceito de lugar, a partir da análise dos documentos oficiais, livros didáticos e da prática docente.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Analisar a abordagem do conceito de lugar nos documentos oficiais (BNCC e CRMG), identificando convergências e divergências com a perspectiva da Geografia Humanista.
- Investigar a presença da perspectiva da Geografia Humanista no livro didático de Geografia do 6º ano, analisando como o conceito de lugar é apresentado e os recursos didáticos utilizados.
- Identificar e analisar dificuldades emergentes, no desenvolvimento e replanejamento de uma sequência didática sobre o conceito de lugar sob a perspectiva humanista, investigando as percepções dos alunos sobre os lugares em que vivem.
- Desenvolver e analisar uma sequência didática para abordar o conceito de lugar, sob a perspectiva da Geografia Humanista, compreendendo como a proposta se relaciona com a experiência e a subjetividade dos alunos.

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Lavras, sob o número CAAE 73856423.4.0000.5148. Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o anonimato e a confidencialidade de suas informações.

Trata-se de um estudo de caso, que investiga a aplicação de uma sequência didática em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Além da análise documental (BNCC, CRMG e livro didático), foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: observação participante das aulas e análise das atividades dos alunos.

A pesquisa está estruturada em cinco seções principais. A primeira seção, a Introdução, apresenta o tema, o problema, as perguntas e os objetivos da pesquisa, além de sua justificativa.

A segunda seção, Fundamentação Teórica, explora o conceito de lugar na ciência geográfica e sua abordagem na Geografia escolar. A terceira seção, Procedimentos Metodológicos, descreve a abordagem metodológica utilizada, incluindo a análise documental. A quarta seção, Resultados e Discussões, apresenta os resultados da pesquisa, incluindo a análise dos documentos, o relato da sequência didática desenvolvida e a discussão sobre o trabalho com o conceito de lugar em sala de aula. A quinta seção, Considerações Finais, apresenta as conclusões da pesquisa, suas implicações e sugestões para futuras pesquisas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para investigar o problema de pesquisa proposto esta seção de Fundamentação Teórica apresenta o referencial conceitual utilizado. A seção estrutura-se em três partes. A Seção 2.1 explora a evolução do conceito de lugar na Geografia, desde abordagens tradicionais até a Geografia Humanista, com foco nos autores dessa perspectiva. A Seção 2.2 apresenta uma revisão da literatura sobre o ensino do conceito de lugar, destacando desafios, estratégias pedagógicas e o papel do professor. A Seção 2.3 discute a Geografia Escolar como articuladora entre teoria e prática, conectando o conceito de lugar às vivências dos alunos. O objetivo desta estrutura é fornecer o embasamento para a construção e análise dos dados e para a compreensão do tema.

2.1 O conceito de lugar na Ciência Geográfica

Esta seção aborda a evolução do conceito de lugar na Geografia, com ênfase na transição de uma perspectiva tradicional, focada na localização, para a abordagem da Geografia Humanista, que valoriza os significados, emoções e sentimentos atribuídos ao lugar.

Rocha (1996) identificou que a Geografia surge como disciplina curricular no Brasil “a partir de 1837 quando o Decreto de 2 de dezembro daquele ano, expedido pela Regência Interina, criava o Imperial Colégio de Pedro II, localizado no Rio de Janeiro.”(Rocha, 1996, p. 1).

Naquele primeiro momento de funcionamento do Colégio de Pedro II, surgido com o “status” de escola-padrão para todo o país, notava-se forte influência estrangeira no “modelo educacional e curricular” do país, notadamente da França, modelo curricular este em que figurava, entre outras, a ciência geográfica. Por conseguinte, “A geografia escolar que passou a ser ensinada no Brasil, mas não só ela, reproduziu quase que na íntegra o que estava sendo estudado nos liceus franceses.” (Rocha, 1996, p. 2). Esta situação irá se prolongar, segundo Rocha (1996) por todo o período imperial até os anos 20 do século passado.

Uma crítica feita por Ruy Barbosa a respeito do ensino de Geografia que se praticava no Brasil é apresentada por Rocha (1996, p. 3) em seu texto:

O ensino por nomenclatura domina exclusivamente: salvo algumas observações frias e sem cor acerca do aspecto físico e a indicação dos sistemas de governo, tudo o mais reduz-se à repartição monótona dos cultos e das famílias humanas por entre as diversas nações, cabendo, porém quasi todo o espaço à enumeração das terras e águas. Na geografia geral a grande questão, o empenho quasi absoluto do curso está em gravar na memória os nomes de todos os países, mares, golfos, estreitos, lagos, rios, montes, ilhas,

penínsulas, cabos: cerca de mil. Na geografia particular recrudescem a impertinência e a preocupação fixa, invariável, de decorar, e só decorar.

A década de 20 do século passado vai se tornar um ponto de virada do ensino da Geografia no Brasil. Do confronto de ideias entre professores que defendiam o ensino tradicional de Geografia e aqueles que buscavam a renovação da disciplina, “passamos a ter a presença de uma orientação moderna de geografia escolar” (Rocha, 1996, p. 4), sendo Delgado de Carvalho, professor de Geografia do Colégio Pedro II, um dos grandes responsáveis por esta mudança de orientação metodológica e de conteúdos. Em contraposição à visão tradicional, focada na descrição e localização, a Geografia Humanista emerge como uma corrente de pensamento que concebe o lugar como um espaço carregado de significados, sentimentos e experiências individuais.

Como afirma Rocha (1996, p. 4) “Delgado propôs também que o meio em que vive o aluno se tornasse, em qualquer tema abordado nas aulas de geografia, assunto principal de estudo”.

A título de conclusão Rocha (1996) afirma que a Geografia escolar possui dinâmica e autonomia próprias, sendo capaz de reelaborar conhecimentos científicos trazendo-os para as salas de aula. Chama essa Geografia escolar de “Geografia dos(as) Professores(as)” Rocha (1996, p. 4) e a considera uma construção social e histórica, que, a nosso ver contribuiu para o desenvolvimento social dos estudantes brasileiros.

A importância da Geografia como disciplina escolar reside em sua contribuição para a melhoria da qualidade da formação ofertada, honrando sua longa tradição acadêmica e escolar.

Neste trabalho descritivo dos fenômenos terrestres e das relações antrópicas com o espaço geográfico, são apresentados aos estudantes temas centrais como espaço, paisagem, território, região, redes e lugares. Embora muitos autores tenham se aprofundado no conceito de lugar, este ainda é frequentemente tratado apenas como “referência locacional” (Holzer, 2000, p.113).

Contudo, o conceito de lugar exige reflexões mais profundas. É crucial um rigor conceitual maior para que, indo além da ideia de um mero substantivo comum, possamos explorar suas potencialidades na explicação de diversas realidades sociais.

Na Geografia Humanista, termos como sentimento, amor, experiência, sentidos, significado, pausa, movimento, cultura e história ganham destaque nos estudos relacionados ao lugar e seu sentido. Yi Fu Tuan (2013), em “Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência”,

aproxima os conceitos de espaço e lugar, argumentando que eles se definem mutuamente. Para ele, “se pensamos no espaço como algo que permite movimento, então lugar é pausa” (Tuan, 2013, p. 14). Esta “pausa no movimento” é fundamental, pois é nela que se concentram as experiências, os afetos e a construção de significados, diferenciando o lugar de um “espaço indiferenciado”. É nessa pausa que o lugar se constitui como tal. Yi-Fu Tuan (2013) enfatiza a importância do estudo do lugar para a compreensão da interação entre as pessoas e o ambiente. Os lugares, mais do que espaços físicos, possuem significados culturais, emocionais e simbólicos para aqueles que os habitam. Assim, entender um lugar requer mais do que a análise objetiva de suas características físicas; exige um mergulho nas narrativas e percepções subjetivas de seus habitantes.

Explorar o estudo do lugar, segundo Tuan (2013), significa investigar como os seres humanos atribuem significado e valor ao ambiente. Cada lugar evoca uma gama de emoções e sentimentos, desde a nostalgia da infância até o senso de pertencimento e identidade cultural. Ao examinar essas conexões emocionais, podemos compreender melhor como os lugares moldam as experiências humanas e influenciam as relações sociais. Essa conexão não apenas enriquece as experiências individuais, mas também fortalece os vínculos sociais e promove o cuidado com o ambiente.

A abordagem de Yi-Fu Tuan (2013), dentro da Geografia Humanista, valoriza as percepções subjetivas e as experiências humanas, superando as análises puramente objetivas. Ao compreender os lugares como espaços carregados de significado e emoção, pode-se desenvolver uma visão mais sensível do mundo, promovendo a conscientização e o cuidado com o ambiente e as comunidades.

Holzer (2003), em “O conceito de lugar na Geografia Cultural-Humanista: uma contribuição para a Geografia contemporânea”, também destaca a concepção humanista, definindo lugar como um “conceito espacial que durante longo tempo foi utilizado pelos geógrafos para expressar o sentido locacional de um determinado sítio. Devido a esta definição foi relegado a um plano secundário em relação a outros conceitos espaciais (. . .)” (Holzer, 2003, p. 113).

Holzer (2003) explica que o conceito de lugar passou por mudança conceitual significativa devido à contribuição de pesquisadores da Fenomenologia. Citando pensadores como Eric Dardel (Holzer, 2003, p. 114), para quem “a geografia se refere à inserção do homem-no-mundo, de modo que não pode lidar apenas com aspectos ligados a um espaço

geometrizado”; Relph, que valorizava a “intersubjetividade” e as “condutas de vida”; e, principalmente Tuan, chega-se à ideia central de lugar ligada ao conceito de “topofilia”, definida como o elo de afeição que une as pessoas aos lugares (Holzer, 2003, p. 116). Carl Sauer, enfatizando a paisagem cultural como resultado da interação entre o homem e o ambiente influenciou a Geografia Cultural e preparou o terreno para as abordagens humanistas que se seguiriam. A fenomenologia, por sua vez, com sua ênfase na experiência vivida, forneceu um arcabouço teórico crucial para autores como Relph e Tuan, que buscaram entender o lugar a partir da perspectiva do sujeito.

Lívia de Oliveira, pensando sobre o tema do lugar, afirma que “refletir sobre o lugar é refletir sobre o seu sentido na Geografia” (Marandola Jr.; Holzer; Oliveira, 2014, p. 15). A autora acrescenta:

As dimensões significativas do lugar, que na realidade é o sentido que se atribui a este ou àquele (o meu, o seu ou nosso lugar), são pensadas em termos geográficos a partir da experiência, do habitar, do falar e dos ritmos e transformações. É o lugar experienciado como aconchego que levamos dentro de nós. (Marandola Jr.; Holzer; Oliveira, 2014, p. 15).

Holzer (1997) oferece uma revisão do desenvolvimento da Geografia Humanista, desde seus antecedentes, passando pelos debates sobre percepção ambiental e subjetividade, até sua consolidação nas décadas de 1970 e 1980. O humanismo, introduzido por Yi-Fu Tuan em 1976, propunha uma abordagem geográfica que incorporasse a subjetividade e as humanidades, em oposição ao positivismo. Carl Sauer e John Wright influenciaram essa perspectiva ao defenderem estudos das paisagens culturais e da imaginação humana, respectivamente. A Geografia Humanista foca no "meio pessoalmente apreendido" e no conceito de lugar, destacando como o ambiente molda e é moldado pelas vivências humanas. Relph e Tuan, influenciados pela fenomenologia, propõem a centralidade do "lugar" e sua relação com a experiência humana.

Posteriormente, houve esforços para integrar a Geografia Humanista com outras áreas, como antropologia, psicologia e sociologia, além de diálogos com perspectivas marxistas e idealistas. Pickles indicou a necessidade de maior rigor no uso da fenomenologia. “Espaço e Lugar” (Tuan, 2013) destacou temas como percepção ambiental, valores humanos, estética e qualidade de vida. Na década de 1980, a Geografia Humanista expandiu-se globalmente, sendo criticada pela falta de um paradigma definido, o que Relph e outros contestaram, argumentando que a diversidade do campo era incompatível com a ideia de um paradigma único. A Geografia Humanista influenciou amplamente a Geografia Cultural e Social.

Ampliando a discussão sobre o conceito de lugar na Geografia Humanista, Juliana Maddalena Trifilio Dias, em "Lugar Geopsíquico: onde a psicanálise e a geografia se encontram", apresenta o conceito de lugar geopsíquico, que representa um encontro entre Geografia e Psicanálise. Ao trazer a Psicanálise para a Geografia Humanista, é possível pensar em uma "constituição subjetiva dos lugares". A autora busca entender "como 'quem faz os lugares são as pessoas?'" (Dias, 2022, p. 139). Recorrendo a autores como Freud, Juliana afirma que "o lugar pode possibilitar o encontro com alguns de nossos afetos e pode disparar outros que já carregamos e que poderão se associar ao que for vivido no lugar" (Dias, 2022, p. 156).

Nas próximas seções, será explorado como o conceito de lugar na Geografia Humanista tem sido implementado na sala de aula, por meio de uma revisão da literatura.

2.2 Revisão da Literatura: O Ensino do Conceito de Lugar na Perspectiva da Geografia Humanista

A presente seção apresenta uma revisão da literatura sobre o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista. A revisão buscou responder às seguintes questões:

- Quais as principais dificuldades enfrentadas por professores ao planejar, desenvolver e replanejar atividades sobre o conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista com alunos do 6º ano?
- Quais estratégias pedagógicas têm sido propostas e/ou utilizadas para o ensino do conceito de lugar nessa perspectiva, e quais seus resultados (potencialidades e limitações)?
- Como a literatura existente contribui para a compreensão dessas dificuldades e para a proposição de práticas pedagógicas mais eficazes?

A revisão foi conduzida por meio de uma busca sistemática nos periódicos CAPES, utilizando os descritores "Geografia Humanista" AND "Lugar". A escolha desses descritores justifica-se pela centralidade do conceito de lugar na Geografia Humanista, como categoria que valoriza a experiência, a vivência e a construção de significados pelos indivíduos em relação ao espaço (Tuan, 2013), conforme apresentado na Seção 2.1. A combinação dos termos visou identificar estudos que abordassem tanto a dimensão teórica quanto a prática pedagógica do ensino de lugar nessa perspectiva.

Foram selecionados apenas artigos revisados por pares, publicados em português, totalizando 40 artigos. Após a leitura dos resumos, aplicaram-se os seguintes critérios de inclusão: (1) abordagem explícita do ensino de Geografia; (2) discussão do conceito de lugar correlatos na perspectiva humanista; (3) apresentação de resultados de pesquisa empírica ou

reflexões teóricas com implicações para a prática pedagógica. Como critério de exclusão, descartaram-se artigos não relacionados diretamente ao ensino ou que focassem em outros níveis de ensino que não o Fundamental. A aplicação desses critérios resultou na seleção de 12 artigos para análise completa.

Os artigos foram analisados e agrupados em quatro eixos temáticos: a) Fundamentação Teórica sobre o Conceito de Lugar na Geografia Humanista; b) O Conceito de Lugar no Ensino de Geografia: Desafios e Abordagens; c) Estratégias Metodológicas e Recursos Didáticos para o Ensino do Conceito de Lugar; e, d) O Papel do Professor na Mediação do Conceito de Lugar.

É importante ressaltar que alguns artigos se enquadram em mais de um eixo temático, dada a complexidade e interconexão dos temas. Nesses casos, a análise completa do artigo foi apresentada no eixo de maior centralidade, com referências a ele nos demais eixos quando pertinente. O Quadro 1 sintetiza os artigos selecionados.

Quadro 1 – Artigos selecionados para a revisão da literatura sobre o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista.

| Referências |
|---|
| ARAÚJO, D. B. de; MOURA, J. D. P. Lugares e lugaridades: jovens falam de desejos, atitudes e sentidos em seus mundos. Geografia, Ensino & Pesquisa , v. 20, n. 2, p. 31-32, 2016. |
| ÁVILA, R. B. G. de; SPIRONELLO, R. L. A abordagem fenomenológica e sua relação com mapas mentais no processo de ensino aprendizagem em geografia. Geografia, Ensino & Pesquisa , v. 24, p. e29, 2020. |
| DIAS, J. M. T. Desenhos e vozes no ensino de geografia: a pluralidade das favelas pelos olhares das estudantes. Educação e Pesquisa , v. 39, n. 4, p. 983-997, 2013. |
| DIAS, J. M. T. Direitos de Aprendizagem em Geografia: o lugar em sua potência. Educação em Foco , v. 19, n. 3, p. 49-73, 2015. |
| DIAS, J. M. T. Memória e lugar: entre a noção de indissociabilidade espaço-tempo e a reflexão sobre a experiência geográfica. Geograficidade , v. 8, n. 1, p. 75-92, 2018. |
| DIAS, J. M. T. Entre fios e cortes: a pesquisa como processo vivido em alinhavado Teórico-Metodológico. Revista Práticas de Linguagem , v. 10, n. 2, p. 451-469, 2020. |
| HOLZER, W. A Geografia Humanista: uma revisão. Espaço e Cultura , n. 3, p. 11-19, 1997. |
| SANTANA FILHO, A. P.; PACHECO, L. M. B. De casa à escola: o desenho do caminho percorrido numa abordagem humanista. A Cor das Letras , v. 13, n. 1, p. 273-290, 2012. |
| SOUZA, J. W. F. de et al. O conceito de lugar e a sua relevância para o ensino de Geografia: uma análise a partir da perspectiva de docentes de Geografia da Rede Municipal de Fortaleza - Ceará. Revista da Casa da Geografia de Sobral , v. 25, n. 1, p. 1-18, 2023. |
| SOUZA, N. M. de et al. O conceito de lugar em livros didáticos de Geografia do 1º ano do Ensino Fundamental. Geografia Ensino & Pesquisa , v. 28, p. e4, 2024. |
| SUESS, R. C.; LEITE, C. M. C. Lugar e geografia humanista: uma proposição para a geografia escolar. Geografia, Ensino & Pesquisa , v. 22, p. e19, 2018. |
| TAKADA MORETI, N. M.; RUMIN, C. R. Ensino de Geografia e prática docente interdisciplinar: Um diálogo entre a Geografia e a Psicologia. Revista Geografia em Atos , v. 4, n. 9, p. 54-68, 2018. |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

2.2.1 Fundamentação teórica baseada na revisão de literatura sobre o conceito de lugar

Este eixo temático apresenta e discute os fundamentos teóricos que sustentam a abordagem do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista trabalhada nesta pesquisa, com base na análise dos artigos de Suess e Leite (2018), (Holzer, 1997) e Dias (2018).

(Holzer, 1997), em "A Geografia Humanista: uma revisão", traça um panorama histórico da Geografia Humanista, delineando suas origens, influências e principais correntes de pensamento. O texto é fundamental para compreender o contexto epistemológico em que essa abordagem se insere. Holzer destaca a valorização da experiência humana, da subjetividade e dos significados atribuídos aos espaços como elementos centrais da Geografia Humanista.

Suess e Leite (2018), em "Lugar e geografia humanista: uma proposição para a geografia escolar", defendem que o estudo do lugar sob a ótica da Geografia Humanista pode contribuir para que os alunos compreendam melhor a si mesmos e o mundo, reconhecendo-se como sujeitos ativos na construção do espaço. Os autores revisam autores-chave da Geografia Humanista, como Tuan, Relph, Seamon, Entrikin, Santos, Harvey e Massey, enfatizando a importância de considerar os sentimentos, memórias, valores, símbolos e aspirações que os indivíduos atribuem aos lugares. Segundo os autores, um estudo aprofundado do conceito de lugar pode contribuir para uma "quebra de estereótipos" em relação à Geografia, aproximando os estudantes de uma compreensão mais significativa de seus espaços de vivência. Os autores conectam explicitamente a Geografia Humanista com o conceito de lugar e sua relevância para o ensino, argumentando que o estudo do lugar, nessa perspectiva, permite aos alunos compreender a si mesmos e o mundo, reconhecendo-se como agentes ativos nos espaços de vivência. Destacam, ainda, a importância de considerar os sentimentos, memórias, valores e aspirações dos indivíduos na análise do lugar. O artigo justifica a abordagem do lugar na Geografia escolar, enfatizando seu potencial para uma aprendizagem significativa, sugerindo que as dificuldades no ensino podem estar relacionadas à falta de conexão com as vivências dos alunos.

Dias (2018), em "Memória e lugar: entre a noção de indissociabilidade espaço-tempo e a reflexão sobre a experiência geográfica", reflete sobre o papel das narrativas na construção do conhecimento geográfico, ressaltando a importância de considerar a dimensão temporal e subjetiva da experiência dos indivíduos com os lugares. A autora argumenta que as memórias e os esquecimentos são constitutivos dos lugares, e que as narrativas podem ser uma ferramenta

poderosa para acessar essas memórias e construir uma compreensão mais profunda do espaço vivido.

A discussão de Dias (2018) sugere que o uso de narrativas (orais, escritas, visuais) pode ser uma estratégia relevante para o ensino do conceito de lugar, permitindo que os alunos expressem suas experiências e construam seus próprios significados. Dias aprofunda a dimensão teórica ao explorar a relação intrínseca entre memória, lugar e experiência geográfica. Com base na ideia de indissociabilidade espaço-tempo, a autora argumenta que os lugares são carregados de memórias e significados, construídos a partir das experiências vividas. Essa perspectiva fenomenológica ressalta a subjetividade na construção do lugar, que não é apenas um espaço físico, mas um espaço vivido e significado. O artigo oferece um arcabouço teórico para entender a complexidade do conceito de lugar, que envolve tanto aspectos objetivos quanto subjetivos, sugerindo que as dificuldades no ensino podem decorrer da desconsideração das vivências e memórias dos alunos em relação aos seus lugares.

Os três artigos, em conjunto, fornecem uma base sólida para a compreensão da Geografia Humanista e do conceito de lugar. (Holzer, 1997) contextualiza historicamente a corrente de pensamento, Suess e Leite (2018) conectam a teoria com a prática escolar, e Dias (2018) aprofunda a dimensão fenomenológica do lugar.

2.2.2 O conceito de lugar no ensino de Geografia: Desafios e abordagens

Este eixo temático analisa quatro artigos que abordam os desafios e as abordagens do conceito de lugar no ensino de Geografia: Souza *et al.* (2024), Souza *et al.* (2023), Araújo e Moura (2016) e Dias (2013). A análise desses estudos revela um conjunto de dificuldades que permeiam o ensino do conceito de lugar, especialmente quando se busca uma abordagem alinhada à Geografia Humanista.

Souza *et al.* (2024), em "O conceito de lugar em livros didáticos de Geografia do 1º ano do Ensino Fundamental", investigam como o conceito de lugar é apresentado em 14 livros didáticos do PNL 2023. Os autores constatam que, em muitos casos, o lugar é tratado apenas como espaço de localização, negligenciando sua dimensão subjetiva e afetiva. Apenas 22% dos livros analisados explicam o conceito de lugar e o exemplificam, enquanto a maioria (57%) apresenta apenas exemplos dispersos.

Os autores sugerem que, em muitos momentos, falta ao livro didático uma maior profundidade no trato do tema, e que tanto os livros didáticos quanto os professores precisam ter

um domínio conceitual e didático-pedagógico para abordar o lugar em sua complexidade. O estudo revela uma importante dificuldade no ensino do conceito de lugar: a falta de clareza e profundidade nos materiais didáticos, o que pode ser um obstáculo para o planejamento de atividades que promovam uma compreensão significativa do lugar.

Souza *et al.* (2023), em "O conceito de lugar e a sua relevância para o ensino de Geografia: uma análise a partir da perspectiva de docentes de Geografia da Rede Municipal de Fortaleza – Ceará", entrevistam quatro professores para investigar suas concepções e práticas relacionadas ao ensino de lugar. Os resultados indicam que os professores reconhecem a importância do conceito para a promoção de um aprendizado significativo, mas enfrentam dificuldades como a escassez de tempo e de materiais didáticos contextualizados. Os docentes também mencionam a dificuldade em articular as dimensões global e local do lugar, o que sugere um desafio em trabalhar com as múltiplas escalas e conexões que constituem o espaço geográfico. Apesar das dificuldades, os professores consideram o 6º ano do Ensino Fundamental como um momento propício para o trato do tema. O estudo investiga a compreensão do conceito de lugar por professores de Geografia, revelando os desafios práticos enfrentados no ensino. Os professores entrevistados demonstram uma compreensão do lugar alinhada com a perspectiva humanista, valorizando a afetividade, o pertencimento e a experiência, mas a falta de tempo e de materiais contextualizados são obstáculos importantes para o desenvolvimento e replanejamento de atividades.

Araújo e Moura (2016), em "Lugares e lugaridades: jovens falam de desejos, atitudes e sentidos em seus mundos", exploram as concepções de lugar de jovens estudantes de uma pequena cidade do Paraná. As autoras identificam um descompasso entre o conceito de lugar trabalhado na escola e as experiências vividas pelos alunos, que muitas vezes se sentem "deslocados" em relação ao seu lugar de origem e aspiram a viver em cidades maiores. Essa constatação aponta para a dificuldade em conectar o conhecimento escolar ao cotidiano dos alunos, o que pode gerar desinteresse e dificultar a aprendizagem. O estudo traz a perspectiva dos alunos, mostrando como eles constroem seus próprios entendimentos sobre o lugar, e como o descompasso entre o conceito de lugar trabalhado na escola e as experiências vividas podem ser uma fonte de dificuldades no ensino.

Dias (2013), em "Desenhos e Vozes No Ensino De Geografia: A Pluralidade das Favelas pelos Olhares das estudantes", busca, por meio de desenhos produzidos por alunos, entender a concepção que os alunos têm do termo favela, apoiando-se em teóricos da Geografia Humanista

para interpretar as subjetividades dos alunos. A autora percebe que a concepção de favela, em muitos momentos, é permeada por noções trazidas pela mídia, indicando que, mesmo não se referindo diretamente ao conceito de lugar, os alunos, ao serem apresentados a um conceito, podem apresentar dificuldades em compreendê-lo por já terem uma ideia pré-concebida.

A pesquisa de Dias (2013) é relevante por mostrar como as concepções prévias dos alunos, muitas vezes influenciadas pela mídia, podem dificultar a aprendizagem, destacando a importância de considerar os conhecimentos prévios dos alunos e as influências externas na construção de seus entendimentos sobre os lugares. As concepções prévias dos alunos, se não forem consideradas no planejamento das atividades, podem ser um obstáculo para a compreensão do conceito de lugar.

A análise conjunta desses estudos revela que o ensino do conceito de lugar na perspectiva humanista enfrenta desafios que vão desde a transposição didática do conceito (presente nos livros e na prática docente) até a conexão com a realidade e as experiências dos alunos. A escassez de recursos e tempo, a dificuldade em articular as múltiplas dimensões do lugar e o descompasso entre o conhecimento escolar e o cotidiano são obstáculos que precisam ser superados. Nenhum dos estudos analisados, no entanto, investiga especificamente as dificuldades enfrentadas por professores do 6º ano no desenvolvimento e replanejamento de sequências didáticas sobre o conceito de lugar, tampouco as estratégias utilizadas para lidar com essas dificuldades. Essa é uma lacuna importante que esta pesquisa que realizamos pode ajudar a preencher.

2.2.3 Estratégias metodológicas e recursos didáticos para o ensino do conceito de lugar

Esta categoria concentra-se em propostas práticas para o ensino do conceito de lugar, explorando diferentes estratégias metodológicas e recursos didáticos, a partir da análise dos artigos de Dias (2015), Santana Filho e Pacheco (2012) e Avila e Spironello (2020).

Dias (2015), em "Direitos de Aprendizagem em Geografia: o lugar em sua potência", discute a importância de valorizar os conhecimentos e experiências dos alunos no ensino de Geografia, em consonância com os princípios da Geografia Humanista. A autora apresenta uma atividade, realizada com futuros professores, na qual eles foram convidados a desenhar lugares significativos (a casa, a cidade, um lugar onde não gostam de ir e um lugar que sonham conhecer). A análise dos desenhos revelou a riqueza das memórias, experiências e sentimentos associados aos lugares, demonstrando a potência do estudo do lugar para a construção de um

conhecimento geográfico significativo. A atividade proposta por Dias (2015) sugere uma estratégia para engajar os alunos na reflexão sobre o conceito de lugar a partir de suas próprias vivências, o que pode ser adaptado para o contexto do 6º ano, superando a dificuldade de conectar o conhecimento escolar ao cotidiano dos alunos, valorizando suas vivências e memórias.

Santana Filho e Pacheco (2012), em "De casa à escola: o desenho do caminho percorrido numa abordagem humanista", propõem o uso de mapas mentais como ferramenta para compreender a percepção dos alunos sobre o seu espaço imediato. Os autores desenvolveram uma atividade com alunos do 1º ano do Ensino Médio, na qual eles foram convidados a desenhar o trajeto de suas casas até a escola, destacando os elementos mais significativos. A análise dos mapas mentais revelou a importância da experiência e da vivência na construção do conhecimento geográfico, evidenciando a subjetividade e a singularidade da percepção de cada aluno. A proposta de Santana Filho e Pacheco (2012) sugere que o uso de mapas mentais pode ser uma estratégia eficaz para o ensino do conceito de lugar, permitindo que os alunos expressem visualmente suas representações e compreensões do espaço, lidando com a dificuldade de compreender as concepções prévias dos alunos sobre o lugar.

Avila e Spironello (2020), em "A abordagem fenomenológica e sua relação com mapas mentais no processo de ensino aprendizagem em Geografia", também defendem o uso de mapas mentais como ferramenta para o ensino de Geografia, destacando a sua relação com a abordagem fenomenológica, que valoriza a experiência vivida e a subjetividade. Os autores argumentam que os mapas mentais podem ser utilizados para analisar a paisagem e o lugar, permitindo que os alunos expressem suas percepções e construam seus próprios significados. Assim como Santana Filho e Pacheco (2012), Avila e Spironello (2020) ressaltam o potencial dos mapas mentais como ferramenta para o ensino do conceito de lugar, especialmente quando se busca uma abordagem que valorize a experiência e a subjetividade dos alunos, conectando o conceito de lugar à realidade dos alunos, permitindo que eles expressem suas próprias percepções e experiências.

A análise desses estudos revela que existem diversas estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas para o ensino do conceito de lugar na perspectiva humanista, como o uso de desenhos, narrativas orais, escritas ou imagéticas, como os mapas mentais. Essas estratégias têm em comum o fato de valorizarem a experiência, a vivência e a subjetividade dos alunos, permitindo que eles expressem suas percepções, construam seus próprios significados e se

engajem ativamente na construção do conhecimento geográfico. No entanto, é importante ressaltar que nenhum dos estudos analisados avalia especificamente a eficácia dessas estratégias no contexto do 6º ano do Ensino Fundamental, nem discute as possíveis dificuldades e desafios relacionados ao seu desenvolvimento e replanejamento.

2.2.4 O papel do professor na mediação do conceito de lugar

Este eixo discute o papel e os desafios do professor na abordagem do conceito de lugar, com base na análise dos artigos de Moreti e Rumin (2018) e Dias (2020).

Moreti e Rumin (2018), em "Ensino de Geografia e Prática Docente Interdisciplinar: Um Diálogo Entre a Geografia e a Psicologia", relatam uma experiência de trabalho interdisciplinar entre Geografia e Psicologia, realizada no âmbito do PIBID.

O projeto envolveu o uso de registros fotográficos, análise fílmica e produção de desenhos para explorar as percepções, sentimentos e memórias dos alunos em relação ao espaço geográfico e às suas experiências cotidianas. Os autores destacam a importância de criar um ambiente de diálogo e colaboração entre professores e alunos, valorizando as suas vivências e subjetividades. A experiência relatada sugere que o professor, ao adotar uma perspectiva humanista, assume o papel de mediador e facilitador da aprendizagem, criando oportunidades para que os alunos expressem suas visões de mundo e construam seus próprios conhecimentos. O trabalho com imagens (fotografias e filmes) e a produção de desenhos, alinhados aos pressupostos da Geografia Humanista, mostraram-se ferramentas potentes. O estudo demonstra a importância da interdisciplinaridade e da valorização das experiências dos alunos para o ensino do conceito de lugar. A abordagem interdisciplinar e o uso de recursos como a fotografia podem ser estratégias para lidar com a complexidade do conceito de lugar e a necessidade de conectá-lo à realidade dos alunos, o que, indiretamente, sugere que o professor precisa ter abertura para o diálogo e para a criação de atividades significativas, que demandam constante replanejamento.

Dias (2020), em "Entre Fios e Cortes: A Pesquisa Como Processo Vivido em Alinhado Teórico- Metodológico", descreve seu percurso de pesquisa no doutorado, no qual investigou a relação entre memória, lugar e infância, a partir de uma perspectiva fenomenológica e da Geografia Humanista. A autora relata as dificuldades e os desafios enfrentados ao longo do processo, desde a escolha do tema e dos referenciais teóricos até a análise dos dados e a escrita da tese. A experiência demonstra que a pesquisa, assim como a prática docente, é um processo complexo e multifacetado, que exige reflexão, flexibilidade e abertura ao diálogo. O professor-

pesquisador, ao se debruçar sobre o ensino do conceito de lugar na perspectiva humanista, precisa estar preparado para lidar com as incertezas, os imprevistos e as múltiplas interpretações que emergem do encontro entre a teoria e a prática. Embora não seja um estudo sobre prática docente, o artigo é relevante por descrever o percurso metodológico da autora em sua pesquisa, baseada na Geografia Humanista e na fenomenologia, dialogando com diferentes autores e construindo seu próprio conceito ("lugar geopsíquico"), demonstrando a importância da reflexão teórica e da pesquisa para a compreensão do lugar. Indiretamente, o artigo sugere que a postura reflexiva e a busca constante por aprofundamento teórico são características importantes para o professor que trabalha com o conceito de lugar, auxiliando-o a lidar com as dificuldades no planejamento, desenvolvimento e replanejamento de atividades.

Os artigos desta categoria, embora de naturezas distintas, apontam para a importância de o professor ter uma postura reflexiva, buscar referenciais teóricos sólidos, valorizar as experiências dos alunos e estar aberto à interdisciplinaridade. Moreti e Rumin (2018) demonstram isso na prática, enquanto Dias (2020) o faz a partir de sua trajetória de pesquisa.

A análise desses textos revela que o papel do professor, na perspectiva da Geografia Humanista, é fundamental para a criação de um ambiente de aprendizagem significativo, no qual os alunos possam expressar suas experiências, construir seus próprios conhecimentos e desenvolver uma compreensão mais profunda do espaço geográfico. O professor assume o papel de mediador, facilitador e pesquisador, buscando estratégias pedagógicas que valorizem a subjetividade, a vivência e a participação dos alunos. No entanto, os trabalhos citados também apontam para os desafios enfrentados pelos professores nesse processo, como a necessidade de formação continuada, a complexidade do trabalho interdisciplinar e a dificuldade em lidar com as incertezas e os imprevistos da prática pedagógica.

A revisão da literatura, organizada nas quatro categorias temáticas, permitiu aprofundar a análise dos estudos selecionados, identificar suas contribuições, as relações entre eles e as lacunas existentes. A análise foi conduzida com foco no problema de pesquisa, buscando compreender como cada estudo contribuiu para o entendimento das dificuldades no planejamento, desenvolvimento e replanejamento de atividades sobre o conceito de lugar na Geografia Humanista com alunos do Ensino Fundamental.

As principais conclusões da revisão da literatura são:

- A Geografia Humanista oferece um referencial teórico sólido para o ensino do conceito de lugar, valorizando a experiência, a subjetividade e os significados atribuídos pelos sujeitos aos espaços.

- O ensino do conceito de lugar enfrenta desafios relacionados à transposição didática, à falta de recursos, à complexidade do próprio conceito e à necessidade de conexão com a realidade dos alunos.
- Existem diferentes estratégias metodológicas e recursos didáticos que podem ser utilizados para ensinar o conceito de lugar de forma mais significativa, como mapas mentais, desenhos, atividades baseadas em experiências e abordagens interdisciplinares.
- O papel do professor é fundamental na mediação do conceito de lugar, sendo importante que ele tenha uma postura reflexiva, busque referenciais teóricos sólidos, valorize as experiências dos alunos e esteja aberto à interdisciplinaridade.
- A principal lacuna identificada na literatura é a falta de estudos que investiguem especificamente o processo de planejamento, desenvolvimento e, principalmente, replanejamento de sequências didáticas sobre o conceito de lugar, na perspectiva da Geografia Humanista, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Os estudos existentes focam em aspectos mais gerais do ensino do conceito, em outras faixas etárias ou em estratégias específicas, mas não abordam de forma aprofundada o ciclo completo de planejamento, ação, reflexão sobre a ação e adaptação, que é crucial para a prática docente.

A revisão da literatura demonstra que o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista é um campo de pesquisa relevante e desafiador. Os estudos analisados apontam para diversas dificuldades enfrentadas pelos professores, como a falta de clareza conceitual nos materiais didáticos, a escassez de recursos e tempo, a dificuldade em articular as múltiplas dimensões do lugar e o descompasso entre o conhecimento escolar e o cotidiano dos alunos.

Ao mesmo tempo, a revisão revela a existência de estratégias pedagógicas promissoras, como o uso de desenhos, narrativas e mapas mentais, que podem contribuir para um ensino mais significativo, valorizando a experiência, a vivência e a subjetividade dos alunos. O papel do professor, nesse contexto, é fundamental para a criação de um ambiente de aprendizagem colaborativo e para a mediação entre o conhecimento científico e o conhecimento cotidiano dos alunos.

A revisão também identifica importantes lacunas na literatura, especialmente no que se refere às dificuldades e estratégias relacionadas ao desenvolvimento e replanejamento de atividades pedagógicas sobre o conceito de lugar com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, a maioria dos estudos analisados foca em outros níveis de ensino ou não aborda especificamente as questões relacionadas ao planejamento e à avaliação das atividades. Além disso, poucos

estudos investigam as estratégias utilizadas pelos professores para lidar com as dificuldades encontradas no ensino do conceito de lugar.

Essas lacunas indicam a relevância e a originalidade desta pesquisa, que se propõe a investigar justamente as dificuldades e os desafios enfrentados por professores do 6º ano desenvolver e replanejar atividades sobre o conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista, bem como as estratégias utilizadas para superar esses desafios. Esta pesquisa poderá contribuir para o avanço do conhecimento na área e para a melhoria da prática pedagógica, oferecendo perspectivas e subsídios para a formação de professores e para o desenvolvimento de materiais didáticos mais adequados.

2.3 A Geografia Escolar e o Conceito de Lugar

Esta seção discute a Geografia Escolar como articuladora entre a teoria, apresentada na seção 2.1, e a prática em sala de aula, conectando o conceito de lugar às vivências dos alunos do Ensino Fundamental. A análise justifica a investigação de como o professor desenvolve e, principalmente, replaneja suas práticas para promover essa conexão, buscando suprir a lacuna de pesquisa identificada na seção anterior.

Na Geografia ensinada das salas de aula, Suess e Leite (2018), em “Lugar e Geografia Humanista: uma proposição para a Geografia Escolar” (2018), destacam o pensamento de Selback (2010), que afirma ser a Geografia “um instrumento formidável para que possamos nos conhecer e nos compreender melhor, perceber toda a dimensão do espaço e do tempo, onde estamos e para onde caminhamos” (Suess; Leite, 2018, p. 2). Dos conceitos trabalhados pela Geografia, o de lugar é o que mais se aproxima da compreensão do espaço em que estamos inseridos e, por conseguinte, de nós mesmos, sendo amplamente discutido pela Geografia Humanista.

Por meio da Geografia, pode-se desenvolver nos estudantes a capacidade de observação dos seus espaços de vivências, para que, inseridos nesses lugares e pensando em suas realidades específicas, possam se sentir produtores desses espaços, atores importantes em sua comunidade.

Azevedo e Olanda (2018), buscando analisar a Geografia como instrumento de aproximação dos alunos com suas realidades, recorrem a Straforini (2008). Para este autor, a necessária transformação do mundo passa por uma análise do espaço geográfico em sua totalidade, mas a compreensão dessa totalidade exige o entendimento fragmentado dos espaços. Na atividade educativa diária, a Geografia serve como ligação entre a teoria e a realidade concreta e imedi-

ata dos estudantes, bem como com as realidades de um mundo globalizado. Assim, Straforini (*apud* Azevedo; Olanda, 2018) defende a importância do entendimento das relações construídas entre o local e o global, em uma “análise multiescalar dos lugares”. Segundo ele,

na abordagem teórico-metodológica sintética, o estudo do lugar toma como ponto de partida o local mais próximo e vai avançando ao mais distante. Na analítica ocorre o contrário, iniciando-se os estudos pelo que é longe e desconhecido até chegar ao lugar de convívio. (. . .). Na perspectiva multiescalar não há uma hierarquização dos lugares, que se relacionam ao mesmo tempo, compartilhando a complexidade da realidade, desfragmentando os espaços (Stra forini, 2008, *apud* Azevedo; Olanda, 2018, p. 149).

Esse entrelaçamento entre o imediato e o global é possível por que o lugar, inserido em uma realidade globalizada, não permite mais a restrição dos estudantes ao seu espaço imediato. Este se torna um ponto de partida para o entendimento do mundo, ao qual alunos e alunas são apresentados diuturnamente pela televisão, internet e outras mídias. Cavalcanti (2010 *apud* Azevedo; Olanda, 2018) ilustra essa ideia ao mostrar que,

a partir das representações sociais que eles possuíam dos principais conceitos geográficos (lugar, paisagem, natureza, sociedade, região e território). Em sua análise, constatou que o conceito de lugar, observado principalmente nos conteúdos que tratavam do bairro, aparecia, entre os alunos, relacionado a sentimentos afetivos como felicidade, amizade, liberdade, medo e outros (Azevedo; Olanda, 2018, p. 151).

Leite (2012), em sua tese de doutorado “O Ensino de Geografia, por meio do lugar, contribui para a construção da identidade do indivíduo”, analisa os significados construídos por professores sobre o lugar de seus alunos, a partir de narrativas de docentes da rede pública do Gama (DF) e de livros didáticos. A pesquisa observa os espaços vividos pelas estudantes para entender a construção do sentido de lugar em uma comunidade. Desta forma surge a necessidade de pensar o conceito de comunidade. Bauman (2003), em “Comunidade: a busca por segurança no mundo atual”, oferece uma reflexão sobre esse conceito:

As palavras têm significado: algumas delas, porém, guardam sensações. A palavra “comunidade” é uma dessas. Ela sugere uma coisa boa: o que quer “comunidade”, signifique, é bom “ter uma comunidade”, “estar numa comunidade”. (. . .) As companhias ou a sociedade podem ser más; mas não a comunidade. Comunidade, sentimos, é sempre uma coisa boa (Bauman, 2003, p. 7).

A comunidade escolar, nesse contexto, é o *locus* de variadas relações que se pretende analisar, extrapolando a relação escola-família para uma noção mais ampla que envolve o sentimento e a vivência em um lugar, no contexto de sala de aula. Bicudo e Szymanski (2006, p.

139), problematizando a relação escola e família, afirmam que estas são "instituições socialmente instituídas, com características definidas em um ideário que nutre normas e valores de uma comunidade". As autoras buscam transcender o termo "relação", colocando-se "junto à escola e à família".

Outro trabalho que se aproxima da pesquisa em questão é "Ensino de geografia e geografia humanista: aproximações a partir da teoria paulo freiriana e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia", de Suess e Leite (2018). O autor e a autora destacam a ênfase da Geografia Humanista no ser humano, seus valores, experiências e universo vivido. Segundo eles, ao enveredar pelos campos da arte, literatura, música, percepção e estudos urbanos, a Geografia Humanista ganha "propósitos específicos, desenvolvimento histórico próprio, uma identidade"(Suess; Leite, 2018, p. 176), e sua aproximação com a Geografia Escolar pode "gerar novos conhecimentos" e "proporcionar uma melhor formação para as novas e futuras gerações"(ibidem).

Malanski e Kozel (2013) trabalharam a questão do tempo diário das pessoas nas escolas, elaborando uma "síntese analítica geográfica de um espaço escolar público a partir de representações de pessoas que o vivem diariamente", buscando compreender "os significados atribuídos por elas a esse espaço". Ao dar significado aos espaços escolares, estes podem se tornar mais humanizados.

Como se pode observar pelos exemplos, vários trabalhos têm como fundamento a análise da influência de práticas e estratégias pedagógicas na promoção da percepção dos alunos sobre os sentidos de lugar em comunidades escolares.

A Geografia Escolar, nesse sentido, pode aproximar a Geografia das realidades cotidianas. Concordamos com Callai (2016, p. 13), ela é "uma criação original e particular da escola", que contribui para a compreensão das questões sociais. Esta Geografia Escolar permite que os indivíduos conheçam seus espaços de vivência, reconhecendo-se como seus construtores, desenvolvendo laços e compreendendo que criam a história desses lugares. Tem-se que:

A escola convive, como um lugar, ao mesmo tempo com realidades subjetivas e objetivas. As problemáticas advindas das particularidades dos alunos, de sua cultura, seus costumes, seus problemas pessoais e familiares (de saúde, segurança, condição econômica, estrutura familiar e social etc.) articulam-se aos conflitos de âmbito nacional e mundial: distribuição de renda, desigualdade, violência, corrupção, pobreza e tantos outros. A escola reflete as realidades objetivas da sociedade em seus aspectos materiais, positivos e/ou negativos, que derivam de questões econômicas, políticas e sociais. Por sua

vez, elas estão relacionadas às questões locais nas quais a escola se insere (Azevedo; Olanda, 2018, p. 12).

O conceito de lugar transcende sua dimensão física, englobando as relações humanas e representações simbólicas. Nas salas de aula, além das características físicas, exploram-se a história, a cultura, a identidade e os vínculos emocionais, elementos cruciais para o desenvolvimento do senso de pertencimento e da consciência espacial dos estudantes, estimulando, assim, a continuidade da pesquisa com vistas à verificação empírica dos resultados.

Diante do exposto, a presente Fundamentação Teórica demonstrou a relevância do conceito de lugar na Geografia Humanista e sua aplicação no contexto da Geografia Escolar, particularmente no 6º ano do Ensino Fundamental. A revisão da literatura revelou tanto os desafios enfrentados no ensino desse conceito quanto às estratégias pedagógicas promissoras. Contudo, identificou-se uma lacuna significativa: a carência de estudos que investiguem especificamente o processo de desenvolvimento e, crucialmente, adaptação de sequências didáticas sobre o lugar, considerando as dificuldades encontradas pelos professores e as respostas dos alunos. Para investigar essa lacuna e contribuir para um ensino de Geografia mais conectado com a realidade dos estudantes, esta pesquisa adotou uma abordagem metodológica específica, detalhada na seção seguinte.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo detalha os procedimentos metodológicos adotados para investigar as dificuldades no desenvolvimento e replanejamento de uma sequência didática sobre o conceito de lugar, na perspectiva da Geografia Humanista, tema fundamentado teoricamente no Capítulo 2. A pesquisa, de abordagem qualitativa e delineada como estudo de caso, buscou compreender o processo de ensino-aprendizagem em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública mineira. Descreveu-se, inicialmente, a abordagem da pesquisa e sua natureza. Em seguida foram apresentados os participantes e o contexto. Detalhou-se os instrumentos de coleta e análise de dados (análise documental do CRMG e do livro didático, diário de campo/relato de experiência do professor-pesquisador e trabalhos dos alunos). Por fim, foi descrito o processo geral da pesquisa. O objetivo é fornecer uma visão clara dos métodos, permitindo avaliar a validade e a confiabilidade dos resultados apresentados nos capítulos seguintes.

3.1 Abordagem da pesquisa

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, buscando compreender as dificuldades emergentes no planejamento, desenvolvimento e replanejamento de uma sequência didática sobre o conceito de lugar sob a perspectiva da Geografia Humanista. A análise de diversas fontes de dados (documentos, diário de campo e trabalhos dos alunos) permitiu construir um panorama detalhado do processo de ensino-aprendizagem, revelando suas nuances e desafios.

De natureza qualitativa e descritiva, a pesquisa investigou a construção do conceito de lugar por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. As atividades foram desenvolvidas durante as aulas de Geografia, com a participação dos estudantes. A coleta de dados envolveu observação participante, registros em diário de campo e análise das produções dos alunos.

A escolha do 6º ano justifica-se pela relevância do conceito de lugar em seu currículo de Geografia. A Sequência Didática (SD) implementada visou estimular o diálogo sobre o conceito, criando um ambiente seguro para o compartilhamento de reflexões, sentimentos e atitudes. Em respeito aos aspectos éticos, foram adotados procedimentos como a obtenção de consentimento informado e a garantia de anonimato e confidencialidade dos dados, considerando o potencial desconforto das gravações que foram realizadas durante os encontros com os estudantes. Em conformidade com as diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres

humanos, o projeto desta pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Lavras, sendo aprovado sob o parecer número 6.468.454 em 27/10/2023. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado aos pais ou responsáveis pelos estudantes, explicando os objetivos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, os riscos e benefícios envolvidos, a garantia de anonimato e confidencialidade, e o direito de recusar ou interromper a participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

3.2 Participantes e contexto

A pesquisa configura-se como um estudo de caso, realizado em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual em um município de Minas Gerais. O estudo de caso foi escolhido para permitir uma compreensão aprofundada das interações entre os participantes, das características da turma e das dinâmicas do processo de ensino-aprendizagem.

A amostra foi composta por 11 estudantes, dos 21 matriculados na turma, que devolveram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por seus responsáveis. A escolha da turma deveu-se ao fato de ser o momento em que os alunos aprofundam seus conhecimentos sobre o conceito de lugar.

A pesquisa foi realizada em São João Nepomuceno, município da Zona da Mata Mineira (Microrregião de Juiz de Fora), com população de 25.565 habitantes e área de 407.427 km² (densidade demográfica de 62,75 hab/km²), segundo o IBGE (2022). A indústria do vestuário e o comércio são atividades econômicas importantes, empregando, respectivamente, grande parte e boa parte da população economicamente ativa (6.350 pessoas, ou 24,84% do total, em 2022). O salário médio mensal é de 1,3 salários mínimos.

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos era de 97% em 2020 (IBGE, 2020), colocando o município na 576ª posição entre os 853 municípios de Minas Gerais.

A escola, campo da pesquisa, tem aproximadamente 491 pessoas (58 funcionários e 433 alunos do 1º ao 9º ano e Ensino Médio). Possui biblioteca, cozinha, laboratório de informática, quadra coberta e salas para diretoria e professores, mas carece de acessibilidade para pessoas com necessidades especiais, o que pode ser um fator de segregação de parcela da comunidade escolar e do seu entorno, haja visto que o que se busca, ou pelo menos deveria se buscar, é uma maior interação ou integração social intra e extra muros.

3.3 Instrumentos de Coleta e Análise dados

3.3.1 Análise Documental

A análise documental, método qualitativo de pesquisa Lima Junior *et al.* (2021), foi utilizada para investigar como o conceito de lugar é abordado no Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG) e no livro didático do 6º ano, buscando convergências e divergências com a Geografia Humanista. Essa análise justifica-se pela necessidade de entender como esses documentos, enquanto artefatos culturais, influenciam as práticas pedagógicas e a formação dos estudantes.

A análise buscou responder às seguintes perguntas:

- Como os documentos oficiais - BNCC (Brasil, 2017) e CRMG (Minas Gerais, 2018) - abordam o conceito de lugar e em que medida essa abordagem se alinha com a perspectiva da geografia humanista?
- Em que medida o livro didático utilizado no 6º ano abordam os conceitos de lugar na perspectiva da geografia humanista, e quais são os desafios e potencialidades desta abordagem?

A análise documental forneceu subsídios para identificar dificuldades no planejamento, desenvolvimento e replanejamento da sequência didática.

O CRMG foi analisado com um instrumento estruturado em oito seções: Informações Gerais, Presença do Termo "Lugar", Definição Conceitual, Objetivos de Aprendizagem, Conteúdos Curriculares, Orientações Metodológicas, Relação com Outros Conceitos e Avaliação (Quadro 2). Cada seção continha perguntas/indicadores que guiaram a análise.

Quadro 2 – Instrumento de Análise do Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG)
(Continua)

| Seção | Perguntas/Indicadores |
|------------------------------|---|
| 1. Informações gerais | Título do documento: Ano de publicação: Etapa de Ensino: |
| 2. Presença do termo “Lugar” | O termo "lugar" aparece no documento? Em quais seções ou componentes curriculares o termo "lugar" é mencionado? |
| 3. Definição Conceitual | O CRMG oferece uma definição clara do conceito de lugar? A definição de lugar enfatiza os seguintes aspectos da perspectiva humanista? |

Quadro 2 – Instrumento de Análise do Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG) (Conclusão)

| Seção | Perguntas/Indicadores |
|---------------------------------|--|
| 3. Definição Conceitual | <ul style="list-style-type: none"> - Afetividade e pertencimento (exemplos/citações) - Experiências e memórias (exemplos/citações) - Relações sociais (exemplos/citações) - Identidade (exemplos/citações) - Articulação local-global (exemplos/citações) - Multidimensionalidade do lugar (física, social, cultural, afetiva, etc.) (exemplos/citações) |
| 4. Objetivos de Aprendizagem | <p>Quais objetivos de aprendizagem relacionados ao conceito de lugar são apresentados no CRMG? Esses objetivos de aprendizagem enfatizam a dimensão humana e experiencial do lugar?</p> |
| 5. Conteúdos Curriculares | <p>Quais conteúdos curriculares relacionados ao conceito de lugar são propostos no CRMG? Esses conteúdos curriculares abordam os aspectos da perspectiva humanista do lugar?</p> |
| 6. Orientações Metodológicas | <p>O CRMG oferece orientações metodológicas para o ensino do conceito de lugar? As orientações metodológicas incentivam a reflexão crítica, o diálogo, a participação dos alunos e a conexão com suas vivências? São sugeridos recursos didáticos que valorizem a dimensão humana e experiencial do lugar?</p> |
| 7. Relação com outros conceitos | <p>Como o conceito de lugar é articulado com outros conceitos geográficos, como espaço, paisagem e território no CRMG? O CRMG explora as relações entre sociedade e natureza a partir do conceito de lugar?</p> |
| 8. Avaliação | <p>O CRMG oferece orientações para a avaliação do aprendizado sobre o conceito de lugar? A avaliação proposta no CRMG se limita à reprodução de informações ou estimula a reflexão crítica e a compreensão do lugar em sua complexidade?</p> |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A análise do CRMG seguiu quatro etapas:

1. Leitura exploratória, com foco nos conteúdos e orientações sobre o conceito de lugar.
2. Seleção de trechos relevantes para cada categoria, considerando a centralidade para a compreensão do conceito na perspectiva humanista.
3. Análise crítica dos resultados, identificando potencialidades e desafios para uma abordagem humanista a partir do CRMG.

Para o livro didático, foi utilizado um instrumento de análise (Quadro 3), baseado em Souza *et al.* (2024), com oito seções: Informações Gerais, Presença do Termo "Lugar",

Definição Conceitual, Exemplos e Ilustrações, Abordagem Metodológica, Perspectiva Teórica, Relação com Outros Conceitos e Avaliação.

Quadro 3 – Instrumento de Análise de Livro Didático

(Continua)

| Seção | Perguntas/Indicadores |
|------------------------------|---|
| 1. Informações gerais | Título do livro: Autor(es): Editora: Ano de publicação: Série/Ano escolar: |
| 2. Presença do termo “Lugar” | O termo ‘lugar’ aparece no sumário? O termo ‘lugar’ aparece nos textos? O termo ‘lugar’ aparece nas atividades propostas? |
| 3. Definição Conceitual | O livro didático oferece uma definição clara do conceito de lugar? A definição de lugar enfatiza os seguintes aspectos da perspectiva humanista? - Afetividade e pertencimento (exemplos/citações) - Experiências e memórias (exemplos/citações) - Relações sociais (exemplos/citações) - Identidade (exemplos/citações) - Articulação local-global (exemplos/citações) - Multidimensionalidade do lugar (física, social, cultural, afetiva, etc.) (exemplos/citações) |
| 4. Exemplos e Ilustrações | Como o conceito de lugar é apresentado por meio de exemplos? Os exemplos se restringem ao cotidiano imediato dos alunos ou se expandem para outras escalas? As imagens e outros recursos visuais retratam a diversidade de lugares? Os exemplos e ilustrações valorizam a dimensão humana e experiencial do lugar? |
| 5. Abordagem Metodológica | O livro didático propõe atividades que estimulem os alunos a refletir sobre seus próprios lugares de vivência? As atividades promovem a reflexão crítica, o diálogo e a expressão subjetiva dos alunos sobre seus lugares? Os alunos são incentivados a compartilhar suas experiências e sentimentos em relação aos lugares? As atividades estimulam a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento sobre o lugar? |
| 6. Perspectiva Teórica | A abordagem do conceito de lugar no livro didático se alinha com a Geografia Humanista? Há outras perspectivas teóricas presentes na abordagem do lugar? |

Quadro 3 – Instrumento de Análise de Livro Didático

(Conclusão)

| Seção | Perguntas/Indicadores |
|---------------------------------|--|
| 7. Relação com outros conceitos | Como o conceito de lugar é articulado com outros conceitos geográficos, como espaço, paisagem e território? O livro didático explora as relações entre sociedade e natureza a partir do conceito de lugar? |
| 8. Avaliação | Como o livro didático propõe a avaliação do aprendizado sobre o conceito de lugar? A avaliação se limita à reprodução de informações ou estimula a reflexão crítica e a compreensão do lugar em sua complexidade? |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

3.3.2 Outros Instrumentos de Coleta e Análise de Dados

Além da análise documental, foram utilizados o diário de campo do professor-pesquisador (posteriormente transformado em relato de experiência) e os trabalhos dos alunos (desenhos, mapas mentais e relatos). O diário de campo/retrato de experiência foi analisado para identificar a abordagem do conceito de lugar em sala de aula, as atividades, as dificuldades e a avaliação do professor. Os trabalhos dos alunos foram analisados para identificar sua compreensão do conceito.

O “Roteiro de Perguntas para o Relato de Desenvolvimento da Sequência Didática” (Quadro 4) guiou a análise do diário e a construção do relato, visando sistematizar a experiência do professor-pesquisador no planejamento, desenvolvimento, aplicação e replanejamento da sequência didática (SD).

Quadro 4 – Roteiro de perguntas para Relato do Desenvolvimento de uma SD

(Continua)

| Seções | Perguntas/Indicadores |
|---|---|
| 1. Contextualizando a Sequência Didática (Onde, Quando, Com Quem) | Descreva brevemente a sequência didática que você escolheu relatar. Qual o tema central? Em qual contexto de ensino você estava (disciplina, nível de ensino, tipo de instituição)? Para qual(is) turma(s) ou grupo(s) de alunos a sequência didática foi planejada e aplicada? Quais as características dessa(s) turma(s)? |

Quadro 4 – Roteiro de perguntas para Relato do Desenvolvimento de uma SD
(Continuação)

| Seções | Perguntas/Indicadores |
|--|--|
| 1. Contextualizando a Sequência Didática (Onde, Quando, Com Quem) | Quando a sequência didática foi desenvolvida e aplicada (período, duração)? Houve a participação de outros professores ou profissionais no planejamento ou execução? |
| 2. Detalhando o Planejamento da Sequência Didática (Objetivos, Concepções, Etapas) | Quais eram os objetivos de aprendizagem da sequência didática? Quais concepções de ensino e aprendizagem fundamentaram suas escolhas pedagógicas no planejamento dessa sequência? Descreva as etapas da sequência didática, detalhando as atividades propostas em cada uma delas. Quais materiais didáticos foram utilizados ou produzidos para a sequência didática? Descreva-os. Como a sequência didática foi organizada para promover a participação e o engajamento dos alunos? Houve algum aspecto diferenciado no planejamento dessa sequência didática em relação às suas práticas habituais? Qual? |
| 3. Relatando a Aplicação da Sequência Didática (Vivências, Interações, Desafios) | Descreva como foi a aplicação da sequência didática em sala de aula. Narre momentos que você considera significativos. Como os alunos reagiram às atividades propostas? Houve engajamento e participação? Como você se sentiu durante a aplicação da sequência didática? Quais desafios você enfrentou durante o desenvolvimento e a aplicação da sequência didática? Você precisou fazer algum ajuste no planejamento original durante a aplicação? Se sim, qual(is) e por quê? |
| 4. Refletindo sobre os Resultados e Aprendizados (Avaliação, Impactos, Reflexões) | Como você avaliou a aprendizagem dos alunos ao longo da sequência didática? Quais instrumentos e critérios foram utilizados? Quais foram os principais aprendizados que você teve com essa experiência de planejamento e aplicação da sequência didática? Que aspectos positivos e/ou negativos você destacaria em relação à sequência didática desenvolvida? Que impactos essa experiência teve na sua prática docente e na sua concepção de ensino? Como essa experiência se relaciona com as discussões atuais sobre currículo, metodologias de ensino e avaliação? |
| 5. Reflexão Final (Olhares para o Futuro) | O que você faria diferente se fosse planejar e aplicar essa sequência didática novamente? |

Quadro 4 – Roteiro de perguntas para Relato do Desenvolvimento de uma SD
(Conclusão)

| Seções | Perguntas/Indicadores |
|---|--|
| 5. Reflexão Final (Olhares para o Futuro) | Que conselho ou sugestão você daria para outros professores em relação ao planejamento e à aplicação de sequências didáticas, com base nessa experiência que você relatou? Como essa experiência contribui para a sua formação continuada como professor(a)? Qual a importância de se planejar sequências didáticas? |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

O roteiro direciona a reflexão para aspectos-chave do processo (contexto, planejamento, aplicação, resultados e reflexões), extraindo os aprendizados relevantes e alinhando-os ao problema e objetivos da pesquisa. As perguntas investigam a relação entre dificuldades, perspectiva da Geografia Humanista, experiência e subjetividade dos alunos, exigindo análise da prática, avaliação dos resultados, identificação de desafios, justificativa de decisões e reflexão, promovendo uma postura crítica.

O relato de experiência, como fonte de dados qualitativos, fornece uma narrativa detalhada e contextualizada. Sua análise identifica a manifestação das dificuldades na prática, suas causas, consequências e como o professor lidou com elas, além de fornecer informações para o replanejamento.

A Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) foi a principal técnica de análise. Inicialmente, realizou-se uma leitura flutuante dos materiais (relato, diário, trabalhos dos alunos e documentos). Em seguida, a codificação identificou unidades de significado relevantes. Os códigos foram relacionados às categorias a priori (derivadas do referencial teórico e dos objetivos) e às categorias emergentes. Na categorização, os códigos foram agrupados, refinando as categorias a priori e construindo novas. As categorias buscaram responder: Quais as dificuldades no desenvolvimento e replanejamento da SD? Como se relacionam com a abordagem humanista? Como os alunos reagiram? Houve compreensão do conceito? Quais os aprendizados do professor? Quais os pontos fortes e fracos da SD? Que ajustes foram (ou poderiam ser) feitos?

Finalmente, realizou-se a inferência e interpretação, relacionando as categorias entre si e com a Geografia Humanista, construindo interpretações sobre o processo de ensino-aprendizagem. A interpretação buscou responder ao problema de pesquisa e aos objetivos, articulando os resultados das análises (triangulação dos dados). O roteiro garante que o relato seja analítico e alinhado com os objetivos da pesquisa.

3.4 Etapas da Pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se em quatro etapas inter-relacionadas. Inicialmente, analisou-se o CRMG (Minas Gerais, 2018) e livro didático de Geografia do 6º ano, buscando identificar a abordagem do conceito de lugar e sua relação com a Geografia Humanista. Com base nessa análise e na revisão da literatura, elaborou-se uma sequência didática sobre o conceito, fundamentada na Geografia Humanista e adaptada à turma. O planejamento, desenvolvimento e replanejamento da sequência foram registrados em um diário de campo, que se constituiu como um relato de experiência, documentando as reflexões, dilemas, decisões e resultados observados pelo professor-pesquisador. A sequência didática foi aplicada em sala de aula, e os dados foram coletados por meio de observação participante, do diário de campo/retrato de experiência e da análise dos trabalhos dos alunos. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), buscando categorias, temas e padrões relacionados ao conceito de lugar e às dificuldades. Os dados foram analisados e interpretados à luz do referencial teórico, buscando responder às perguntas de pesquisa e alcançar os objetivos. A sequência didática final, após o replanejamento, é apresentada no Apêndice A.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta e discute os resultados da pesquisa. A análise, guiada pelas perguntas de pesquisa e detalhada na seção de Procedimentos Metodológicos (Capítulo 3), abordou o conceito de lugar em documentos oficiais (BNCC e CRMG), livro didático, no relato de experiência do professor-pesquisador e nos trabalhos que os alunos desenvolveram durante a pesquisa. Utilizando a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), buscamos identificar categorias, temas e padrões relacionados ao conceito e às dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Os resultados são apresentados e discutidos em quatro seções: (4.1) Análise dos documentos, (4.2) Relato de Experiência, e (4.3) Do Planejamento ao Replanejamento da Sequência Didática. Em cada seção, os resultados são detalhados e analisados à luz da Geografia Humanista e da literatura sobre ensino de Geografia.

4.1 Análise dos documentos

Esta seção apresenta os resultados da análise documental, que investigou a abordagem do conceito de lugar no Currículo de Referência de Minas Gerais - CRMG (Minas Gerais, 2018) e no livro didático "Amplitude Geografia" (1ª edição, 2023) (Silva; Ross, 2023), utilizado na escola onde a pesquisa foi realizada. O objetivo foi identificar como esses materiais, enquanto artefatos culturais que moldam as práticas pedagógicas, compreendem e apresentam o conceito de lugar, buscando convergências e divergências com a perspectiva da Geografia Humanista.

Inicia-se a análise documental pelo Currículo de Referência de Minas Gerais (Minas Gerais, 2018), documento norteador das práticas pedagógicas no estado.

4.1.1 O conceito de lugar e o Currículo de Referência de Minas Gerais

O Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) para o Ensino Fundamental (Minas Gerais, 2018), alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), apresenta a Geografia no capítulo 14. O documento enfatiza o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico, capacitando os alunos a interpretar e atuar no mundo em transformação. Organizado em cinco unidades temáticas, o currículo abrange desde a relação do sujeito com o espaço até a análise de questões socioambientais e geopolíticas, utilizando linguagens e recursos didáticos variados. A sugestão de avaliação é contínua e formativa, acompanhando a progressão dos alunos.

O documento demonstra preocupação com o mundo contemporâneo, marcado por transformações e seus reflexos na Geografia, compreendida como a ciência que pode fornecer aos estudantes as competências e habilidades necessárias à compreensão do espaço geográfico, objeto de estudo da Ciência Geográfica.

A ideia de um espaço geográfico em constante mutação ganha destaque já no início do capítulo, quando somos apresentados ao pensamento de Francisco de Mendonça (2004 *apud* Minas Gerais, 2018, 519):

A natureza cambiante do mundo contemporâneo, e da intensidade da velocidade que o qualifica, impõe a necessária simultaneidade de novos olhares, novas técnicas e novas perspectivas sobre o objeto de estudo da geografia. Impõe, sobretudo, a abertura das mentes para se criar o novo, o diferente, aquele que superará o estágio de dificuldades e limitações de apreensão do real que tão marcadamente ainda caracteriza o presente (Minas Gerais, 2018, p. 519).

As novidades de um mundo que se transforma constantemente não poderiam deixar de influenciar a Geografia Escolar, conforme inscrito no CRMG. As práticas diárias de professores e estudantes, seus saberes e experiências, enriquecem o ensino e a aprendizagem desta ciência do espaço. Se o espaço há muito vem passando por transformações as mais variadas, que afetam o cotidiano desses atores, nada mais natural do que, por meio da Geografia, levar os estudantes a refletirem sobre seus lugares de vivências. Esta é, inclusive, uma exigência para a educação geográfica, como se pode depreender da seguinte passagem retirada do documento em análise: “A educação geográfica exige, sobretudo, a valorização das vivências cotidianas do estudante” (Minas Gerais, 2018, p. 519).

O CRMG (Minas Gerais 2018), em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e com a área de Ciências Humanas, define sete competências específicas que os alunos devem desenvolver ao longo do Ensino Fundamental:

1. utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas;
2. estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história;
3. desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem;
4. desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e icono-

gráficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas;

5. desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia;
6. construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza;
7. agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

O CRMG (Minas Gerais, 2018) destaca que cada uma dessas competências será responsável pelo desenvolvimento de habilidades necessárias à solução de questões do dia a dia, sejam elas mais ou menos complexas, preparando os estudantes para lidar com situações próprias de suas comunidades, ou seja, de seus lugares.

O currículo destaca a importância de conectar diferentes temas geográficos e reconhecer a influência da tecnologia no uso dos recursos naturais pela humanidade ao longo da história. Enfatiza o papel da Geografia no desenvolvimento de uma compreensão holística do mundo, abrangendo elementos naturais, sociais, econômicos, políticos e técnico-científicos e informacionais. Incentiva a aplicação do raciocínio geográfico à análise da ocupação humana e produção espacial. Reconhece a natureza mutável da realidade e exige que os educadores atualizem constantemente suas práticas pedagógicas, promovendo atividades que incentivem o pensamento crítico e reflexivo. Ao enfatizar as experiências da vida real, o currículo ajuda os alunos a descobrir suas práticas espaciais e perspectivas sobre o espaço geográfico.

O currículo é organizado em cinco unidades temáticas principais:

- a) **O sujeito e seu lugar no mundo:** Esta unidade se concentra no desenvolvimento da identidade sociocultural e na compreensão dos lugares de vivência, reconhecendo a diversidade de culturas e comunidades.
- b) **Conexões e escalas:** Os alunos aprendem sobre as interações entre diferentes espaços e escalas de análise, reconhecendo a interdependência dos níveis local e global.
- c) **Mundo do trabalho:** Esta unidade explora vários setores da economia, processos produtivos agroindustriais e o impacto da tecnologia nas relações de trabalho e distribuição de

renda.

d) **Formas de representação e pensamento espacial:** Os alunos aprendem a usar várias ferramentas, incluindo mapas, gráficos e geotecnologias, para representar e interpretar informações espaciais.

e) **Natureza, ambientes e qualidade de vida:** Esta unidade enfatiza a interação entre geografia física e humana, explorando recursos naturais, sustentabilidade ambiental e o impacto das atividades humanas no planeta.

Essas unidades temáticas são interdependentes e devem ser abordadas de forma integrada. Das unidades, o foco deste estudo recai sobre a primeira, "O sujeito e seu lugar no mundo", que está distribuída em todas as séries do ensino fundamental.

A análise do CRMG revela que o conceito de lugar é abordado de forma implícita, mas consistente, em todo o documento. O termo "lugar" é frequentemente utilizado para se referir ao espaço vivenciado pelos estudantes, como "lugares de vivência" e "lugar em que vivem". Além disso, o termo aparece nas discussões sobre os conceitos geográficos, como "lugar, paisagem ou região", e nas diretrizes para o ensino do componente curricular, como "lugar no mundo".

Embora o CRMG não apresente uma definição explícita e única para o conceito de lugar, a análise do documento revela uma compreensão humanista do termo, que transcende a mera localização espacial e abrange as dimensões afetiva, social e cultural. Essa perspectiva é evidenciada em diversas passagens do texto, como:

- Afetividade e pertencimento: “A educação geográfica exige, sobretudo, a valorização das vivências cotidianas do estudante, desvelando suas práticas espaciais e as perspectivas de leituras do espaço geográfico, a partir da interpretação das paisagens e da apreensão das noções de lugar e território” (Minas Gerais, 2018, p. 519).

- Experiências e memórias: “O lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre o local, o regional e o mundial. Nele se reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas, bem como as formas como essas condições são enfrentadas, transformadas ou determinantes de certo modo de vida nos diferentes lugares do planeta” (Minas Gerais, 2018, p. 524-525).

- Relações sociais: "o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. Enfim, cidadãos produtos de sociedades localizadas em determinado tempo e espaço, mas também produtores dessas mesmas sociedades, com sua cultura e suas normas." (Minas Gerais, 2018, p.

528).

- Identidade /Articulação local-global /Multidimensionalidade do lugar: "O lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre o local, o regional e o mundial. Nele se reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas, bem como as formas como essas condições são enfrentadas, transformadas ou determinantes de certo modo de vida nos diferentes lugares do planeta."(Minas Gerais, 2018, p. 525).

- O CRMG (Minas Gerais, 2018) apresenta diversas habilidades relacionadas ao conceito de lugar, que enfatizam a dimensão humana e experiencial, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 – Ano, unidade temática, objetivos de conhecimento, habilidades

(Continua)

| Ano | Unidades Temáticas | Objetivos de Conhecimento | Habilidades |
|-----|--------------------------------|---|--|
| 6º | O sujeito e seu lugar no mundo | Identidade sociocultural no espaço vivenciado | (EF06GE01X) Descrever e comparar modificações das paisagens rurais e urbanas 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. |
| 7º | O sujeito e seu lugar no mundo | Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil | (EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil. (EF07GE13MG) Reconhecer aspectos da formação territorial do Brasil, com destaque para as questões histórico-geográficas, processos migratórios e diversidade étnico-cultural nas diferentes paisagens e regiões. |
| 8º | O sujeito e seu lugar no mundo | Distribuição da população mundial e deslocamentos populacionais | (EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes. (EF08GE02X) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população nacional e mundial. |
| 8º | O sujeito e seu lugar no mundo | Diversidade e dinâmica da população mundial e local | (EF08GE03) Analisar aspectos representativos da dinâmica demográfica, considerando características da população (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial). (EF08GE04) Compreender os fluxos de migração na América Latina (movimentos voluntários e forçados, assim como fatores e áreas de expulsão e atração) e as principais políticas migratórias da região. |

Quadro 5 – Ano, unidade temática, objetivos de conhecimento, habilidades

(Conclusão)

| Ano | Unidades Temáticas | Objetivos de Conhecimento | Habilidades |
|------------|--------------------------------|---|---|
| 8º | O sujeito e seu lugar no mundo | Relações étnico raciais e de gênero | (EF89GE26MG) Analisar e problematizar as questões raciais, religiosas e de gênero analisando suas repercussões em escala local, nacional e internacional. |
| 9º | O sujeito e seu lugar no mundo | A hegemonia europeia na economia, política e na cultura | (EF09GE01) Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares. |
| 9º | O sujeito e seu lugar no mundo | Corporações e organismos internacionais | (EF09GE02) Identificar e analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade. (EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças. |
| 9º | O sujeito e seu lugar no mundo | As manifestações culturais na formação populacional | (EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais. |

Fonte: Minas Gerais (2018).

No Quadro 5, é possível observar uma progressão no estudo da unidade temática "O sujeito e seu lugar no mundo" ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No 6º ano, o foco está no espaço vivenciado, com ênfase na descrição e análise das paisagens rurais e urbanas, bem como nas modificações causadas por diferentes sociedades, incluindo os povos originários. No 7º ano, a atenção se volta para a formação territorial do Brasil, explorando ideias e estereótipos presentes nos meios de comunicação, além de questões histórico-geográficas, processos migratórios e diversidade étnico-cultural nas diferentes paisagens e regiões do país. O 8º ano aprofunda o estudo da população, abordando sua distribuição mundial, fluxos migratórios em diferentes períodos históricos, características demográficas (perfil etário, crescimento vegetativo e mobilidade espacial), migração na América Latina e relações étnico-raciais e de gênero. No 9º ano, a temática se amplia para a escala global, com a análise da hegemonia europeia na economia, política e cultura, a atuação de corporações e organismos internacionais na vida da população, as manifestações culturais de minorias étnicas e a relação entre paisagens e modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania.

Nota-se que o foco se expande para a relação do sujeito com contextos mais amplos, abrangendo temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo. A proposta é situar o aluno como cidadão ativo, consciente de seus direitos e deveres em uma sociedade globalizada. Com isso, busca-se valorizar a individualidade do aluno; inseri-lo em um contexto social mais amplo; estimular a construção da identidade individual e social; e formar cidadãos ativos, conscientes de seus direitos e deveres em uma sociedade globalizada.

Quanto às orientações metodológicas, o CRMG oferece diversas orientações para o ensino do conceito de lugar, incentivando a reflexão crítica, o diálogo, a participação dos alunos e a conexão com suas vivências. O documento destaca a importância de:

- Valorizar as vivências cotidianas dos estudantes: “A educação geográfica exige, sobretudo, a valorização das vivências cotidianas do estudante, desvelando suas práticas espaciais e as perspectivas de leituras do espaço geográfico, a partir da interpretação das paisagens e da apreensão das noções de lugar e território” (Minas Gerais, 2018, p. 519).

- Desenvolver o pensamento espacial e o raciocínio geográfico.
- “Para fazer a leitura do mundo em que vivem com base nas aprendizagens em Geografia, os estudantes precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas (como Matemática, Ciência, Arte, Literatura e outras)” (Minas Gerais, 2018, p. 521).

- Utilizar diferentes linguagens e recursos didáticos, como a cartografia.
- Realizar trabalhos de campo e observação.
- Problematicar as informações veiculadas pelas diferentes mídias.

O CRMG articula o conceito de lugar com outros conceitos geográficos, como espaço, paisagem e território, buscando uma compreensão integrada do espaço geográfico. O documento destaca que:

- "O lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre o local, o regional e o mundial".
- "Nele se reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas".
- "O território é priorizado, porque incorpora a delimitação das relações de poder, o domínio e a apropriação de porções do espaço usado política, econômica e culturalmente".
- "O olhar sobre o visível, que permite ler a paisagem percebida através dos sentidos. A partir dessa percepção da paisagem, infere-se acerca da complexidade da vida social contida em seus elementos culturais, políticos, econômicos e ambientais, enfim, naquilo que a anima e lhe dá vida pela força dos símbolos, das imagens e do imaginário" (Minas Gerais, 2018, p. 525).

O CRMG oferece orientações para a avaliação do aprendizado sobre o conceito de lugar, que vão além da reprodução de informações e estimulam a reflexão crítica e a compreensão do lugar em sua complexidade. O documento propõe:

- Uma avaliação contínua e formativa, que acompanha a progressão dos alunos na construção de competências e habilidades.
- A utilização de atividades que envolvam situações práticas, articuladas com o desenvolvimento dos alunos.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola também é importante. O componente curricular de Geografia deverá ser adaptado para cada escola, considerando seus contextos e particularidades numa forma de valorização desses espaços culturais e das comunidades mineiras, sendo assim, entendido como uma forma de compreensão dos lugares vividos.

O PPP da Escola traz a ideia da Geografia como ferramenta de compreensão de mundo para os estudantes. A ciência geográfica que, como abordado anteriormente, se preocupa com a compreensão do espaço geográfico, que entendemos ser aquele espaço que sofreu ou sofre as mais variadas intervenções antrópicas, em busca de adaptá-lo às necessidades humanas.

Desenvolver a capacidade de compreensão dos seus lugares e suas conexões com o

mundo, trabalhar a criticidade dos discentes utilizando a Geografia como ferramenta de entendimento do mundo, contribuindo para que os estudantes se compreendam como construtores dos seus lugares, é uma meta clara exposta nesse documento oficial da educação mineira. O CRMG enfatiza ainda a necessidade de um trabalho interdisciplinar que una os conhecimentos geográficos, matemáticos, das ciências, das artes e literatura para desenvolver nos estudantes as habilidades necessárias à leitura do mundo em que vivem.

A compreensão do mundo objetivada pelo currículo passa pelo desenvolvimento do raciocínio geográfico necessário para se pensar os espaços de vivência, algo mais profundo do que meramente descrever seus lugares. O raciocínio geográfico, apontado no documento como “uma maneira de exercitar o pensamento espacial” (p. 523) seria alcançado por meio de “princípios” como a Analogia, Conexão, Diferenciação, Distribuição, Extensão, Localização, Causalidade e Ordem todos descritos em quadro de “Descrição dos Princípios do Raciocínio Geográfico”. O caminho para o aprofundamento das análises dos lugares de vivências está posto no Currículo que define como foco do ensino de Geografia a “análise do espaço geográfico, entendido como o espaço das interações socioambientais” (Minas Gerais, 2018, p. 524).

A abordagem humanista do pensamento geográfico está, a meu ver, contemplada neste referencial curricular assim como na BNCC, como podemos depreender da leitura da seguinte passagem que conforma estes dois documentos normativos e dão destaque para relações que se desenvolvem no cotidiano dos lugares objeto de interesse deste artigo:

a Geografia, como componente curricular, nos Anos Iniciais, objetiva garantir o acesso aos conhecimentos do mundo físico e natural e da realidade social e política. Exige, sobretudo, a valorização das vivências cotidianas do estudante “onde eles desenham familiares, enumeram relações de parentesco, reconhecem-se em fotos (classificando-as como antigas ou recentes), guardam datas e fatos, sabem a hora de dormir, de ir para a escola, negociam horários, fazem relatos orais, revisitam o passado por meio de jogos, cantigas e brincadeiras ensinadas pelos mais velhos, posicionam-se criticamente sobre determinadas situações, e tantos outros” (Brasil, 2017, p. 365).

4.1.2 O conceito de lugar e o Livro Didático

Após a análise do CRMG, examina-se a abordagem do conceito de lugar no livro didático "Amplitude Geografia"(2023) (Silva; Ross, 2023), material utilizado na escola pesquisada. Busca-se identificar como o livro apresenta o conceito, as atividades propostas e a relação com a Geografia Humanista, complementando a análise curricular.

Os livros didáticos são um recurso amplamente adotado nas escolas públicas e privadas do país, estando à disposição dos professores. Embora outros recursos pedagógicos como por exemplo computadores, aparelhos de TV e Data Show estejam disponíveis aos estudantes, o livro didático muitas vezes se mantém como um instrumento central no processo de ensino aprendizagem.

O livro didático analisado, "Amplitude Geografia", 1ª edição (2023), da Editora do Brasil, integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) para o período de 2024 a 2027. Seus autores são o professor Axé Silva, bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP), sendo também coordenador de publicações em Geografia e Ensino, criador e apresentador de vídeos em plataforma digital e o Doutor em Geografia pela USP Jurandyr Ross, professor titular da USP, consultor do Ministério do Meio Ambiente no período de 1992 a 2002, vencedor do Prêmio Jabuti em 1997 e autor da classificação do relevo brasileiro de 1985. A obra está estruturada em 8 unidades, cada uma contendo 4 capítulos, abordando os seguintes temas: Paisagens e lugares; Espaço e sociedade; A Terra no universo; A representação do espaço geográfico; Litosfera; Hidrosfera; Atmosfera; e As formações vegetais. Essa organização temática reflete a proposta do Currículo Referência de Minas Gerais, que enfatiza o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico para a compreensão do mundo. Os temas abordados no livro proporcionam uma visão abrangente, desde a Terra no universo até o conhecimento local, passando pelos estudos das características físicas e socioeconômicas do espaço geográfico.

"Amplitude Geografia" apresenta grande variedade de mapas, desenhos, esquemas e imagens, constituindo uma rica fonte de informação visual para os alunos. Os textos são claros e objetivos, com um glossário para auxiliar na compreensão de termos mais complexos. O livro apresenta boa qualidade de papel e encadernação em brochura. O conceito de lugar, prioritário para a compreensão do espaço geográfico segundo o Currículo Referência de Minas Gerais, é tratado na Unidade 1 (Paisagens e lugares), Capítulo 2 (Mudanças na paisagem e o lugar). Os autores apresentam o lugar como espaço de vivência, abordando de forma sucinta o conceito de espaço geográfico, as modificações nas paisagens ao longo do tempo e a apropriação do espaço pelas sociedades.

No entanto, o conceito de lugar é abordado em apenas uma página, o que pode ser considerado superficial para um tema tão relevante. O texto faz uma distinção entre lugar como localização e como porção do planeta onde vivemos e desenvolvemos vínculos, aproximando-se da orientação do currículo mineiro, que aponta:

O lugar, no sentido de referência, localização e orientação espacial, transita entre

o local, o regional e o mundial. Nele se reconhecem identidades, pertencimento, culturas, singularidades dos povos e civilizações, características físicas, bem como as formas como essas condições são enfrentadas, transformadas ou determinantes de certo modo de vida nos diferentes lugares do planeta (Minas Gerais, 2018, p. 526).

Como base para reflexão sobre os lugares de vivência, o texto referente ao conceito de lugar enfatiza seu caráter pessoal e cultural, destacando os vínculos afetivos que desenvolvemos com eles. Os autores esclarecem que é possível manter relações afetuosas com os lugares, mesmo que estes apresentem diversos problemas. O texto estabelece uma conexão entre o conceito trabalhado em sala de aula e a realidade dos alunos, incentivando-os, por meio de questionamentos como “E para você? Como é a sua relação com seus lugares?”, a refletir sobre suas próprias experiências e vínculos com os lugares que habitam. Ainda que brevemente, os autores destacam que os lugares vivenciados pelos estudantes se tornam parte de suas histórias.

Considerando o livro didático como ferramenta pedagógica, a reflexão de Helena Copetti Callai (2016) em seu artigo "O livro didático no contexto dos processos de avaliação" torna-se pertinente. A autora analisa a política do livro didático no Brasil e aponta que:

O LD, dependendo de como é usado, pode ser simplesmente um repassador das informações. E mais que isso, se percebe diante de diversas análises realizadas a respeito do LD, que oficialmente e formalmente se pretende atribuir a ele um papel maior do que lhe é possível cumprir. Se a proposição é que seja um livro que facilite o acesso do conhecimento igualitário a todos os alunos de todo o Brasil (e esta é uma das proposições do LD desde há muito tempo, e que se acentua nesse momento com a definição de uma base curricular nacional), podem-se identificar dois problemas. Um deles diz respeito a que as informações trazidas não conseguem (e nem seria possível) abranger informações de todos os lugares. E nos momentos em que se procura fazer a interligação dos conteúdos com a realidade de vida dos alunos a abordagem se restringe a determinados lugares e a determinados fenômenos (Callai, 2016, p. 12).

Portanto, destaca-se a importância do professor de Geografia, que pode conduzir os estudantes a uma reflexão mais aprofundada sobre os lugares de vivência, relacionando, em seu trabalho, todos os conceitos abordados pelo livro em análise, e, assim, possibilitar que os alunos compreendam suas realidades e se posicionem diante dos desafios que se apresentam.

4.1.3 Articulação do CRMG e o LD com a pesquisa

Tendo analisado a abordagem do conceito de lugar no CRMG e no livro didático, é fundamental articular esses resultados com a pesquisa de campo, buscando compreender como

esses documentos se relacionam com as dificuldades encontradas no planejamento, desenvolvimento e replanejamento da sequência didática.

A Geografia Humanista busca compreender o espaço geográfico a partir das experiências, percepções e significados atribuídos pelos indivíduos e grupos sociais. Ao trabalhar com o conceito de lugar, o professor precisa levar em consideração a subjetividade dos alunos, suas vivências, suas emoções e seus valores. As dificuldades que emergem no planejamento, desenvolvimento e replanejamento da sequência didática podem estar relacionadas à dificuldade do professor em transpor essa perspectiva humanista para a prática pedagógica.

É importante que o professor esteja atento às diferentes formas como os alunos percebem e se relacionam com os lugares, e que crie situações de aprendizagem que possibilitem a eles expressarem suas experiências, compartilharem suas percepções e construam significados sobre o lugar. O professor precisa ser um mediador nesse processo, incentivando o diálogo, a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento.

Ao aprofundar a discussão com a Geografia Humanista, a pesquisa pode contribuir para a compreensão das dificuldades que emergem no ensino do conceito de lugar e para a construção de estratégias pedagógicas que promovam a experiência e a subjetividade dos alunos.

4.2 Trabalhando com o conceito de Lugar na sala de aula: um relato reflexivo

Esta seção apresenta o relato reflexivo da aplicação da sequência didática (SD) elaborada para investigar as dificuldades no ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista. A SD, desenvolvida com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da escola pesquisada, buscou aliar a teoria estudada (Capítulo 2) e a análise documental (Seção 4.1) à experiência dos alunos, valorizando suas vivências e memórias, conforme preconizado por Araújo e Moura (2016).

Assim, nossa proposta buscou trazer para as aulas de Geografia as memórias dos estudantes, em uma análise geográfica do espaço em que convivem, para que pudessem compreendê-lo melhor. Tanto a BNCC quanto o CRMG (Minas Gerais, 2018), conforme seção 4.1.1, destacam a importância de trabalhar o conceito de lugar no Ensino Fundamental, relacionando-o à identidade, à cultura e às relações sociais (Brasil, 2017).

A ênfase nas memórias dos estudantes, conforme proposto pela BNCC (Brasil, 2017) e pelo CRMG (Minas Gerais, 2018), como elementos centrais para a construção do conhecimento

geográfico, encontra respaldo na Geografia Humanista, em especial nos trabalhos de Tuan (2013) e (Dias, 2018). Tuan ressalta a importância dos sentidos na experiência do lugar, enquanto (Dias, 2018) destaca o papel das narrativas e memórias na constituição de seus significados. Ao trazer as memórias para a sala de aula, a prática docente buscou estimular a dimensão subjetiva e afetiva da relação dos alunos com o espaço.

A sequência didática (SD) abordou o conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista, um dos grandes temas trabalhados em sala de aula pela Geografia, especialmente no 6º ano do Ensino Fundamental, turma escolhida para esta pesquisa de campo. A SD consistiu em uma série de atividades que buscaram proporcionar aos estudantes a oportunidade de pensarem seus lugares no mundo, com destaque para a escola, local de vivência diária.

A escolha do 6º ano do Ensino Fundamental para a abordagem do conceito de lugar, em uma perspectiva humanista, dialoga com Sales e Oliveira (2010, *apud* Souza et al., 2023). Segundo os autores, é nesse momento da escolarização que a Geografia Humanística pode contribuir de maneira mais eficaz, trabalhando o lugar a partir da noção de proximidade, afetividade e identidade, elementos presentes no cotidiano dos estudantes.

O objetivo geral pensado para esta sequência didática é trabalhar a compreensão do conceito de lugar como um espaço vivido e experienciado, valorizando a relação afetiva e as memórias construídas pelos indivíduos e comunidades em seus espaços de vivência.

Os objetivos de aprendizagem da SD foram:

- **Conceitual:** Compreender o conceito de lugar como espaço vivido e construído a partir das relações afetivas, das memórias e das experiências individuais e coletivas, diferenciando-o de uma simples localização no espaço.
- **Procedimental:** Desenvolver a capacidade de observar, descrever e interpretar o próprio lugar de vivência, identificando os elementos físicos, sociais e culturais que o tornam significativo.
- **Atitudinal:** Desenvolver atitudes de pertencimento, valorização e respeito em relação ao próprio lugar de vivência e aos lugares dos outros.

O objetivo atitudinal da SD, conecta-se diretamente com o conceito de 'topofilia' de Tuan (2013). A SD teve a intenção de, por meio das atividades propostas, promover o desenvolvimento de laços afetivos dos alunos com a escola e com seu entorno, estimulando o reconhecimento da importância desses lugares em suas vidas. Como objetivos específicos pode-se enumerar:

- Identificar os elementos que compõem a paisagem do lugar de vivência, reconhecendo

as transformações ocorridas ao longo do tempo;

- Analisar a influência das atividades humanas e dos diferentes grupos sociais na construção da paisagem local;
- Reconhecer a importância das histórias, lembranças e significados atribuídos ao lugar na construção da identidade individual e coletiva;
- Valorizar a diversidade cultural e o patrimônio histórico presentes no espaço de vivência.

As atividades da SD foram desenvolvidas durante quatro encontros, todos realizados na escola, localizada na Zona da Mata mineira. As atividades foram realizadas durante as aulas de Geografia, com uma duração de aproximadamente 45 minutos e, em cada uma dessas atividades, buscou-se a interação dos estudantes entre si, organizados em grupos, com a professora de Geografia (presente em todas as atividades, mas sem participar do planejamento da SD) e comigo. No início de cada encontro, eu explicava aos estudantes as atividades a serem desenvolvidas. Minha participação, como professor-pesquisador, consistiu no planejamento, desenvolvimento e construção da SD e posterior análise dos dados.

Desde a primeira visita realizada à sala de aula do 6º ano para apresentação pessoal e da proposta de pesquisa aos alunos e alunas fui muito bem recebido. Para aqueles estudantes eu era um “tio novo” que vinha para realizar com eles algumas atividades a respeito de um conceito da Geografia que eles haviam estudado com a sua professora, trataríamos do conceito de lugar. A relação estabelecida entre o professor-pesquisador e os alunos, marcada pela receptividade e pela confiança (‘tio novo’), é um elemento importante a ser considerado na análise dos resultados. A postura aberta e acolhedora do professor-pesquisador pode ter contribuído para criar um ambiente propício à aprendizagem, à expressão das subjetividades e à participação dos alunos nas atividades, como apontado por Moreti e Rumin (2018) ao discutir sobre a importância das relações no ensino.

A turma do sexto ano contava com 21 estudantes matriculados, porém nem todos frequentaram. No primeiro encontro, para apresentação pessoal e das atividades da SD, estavam presentes 19 estudantes, aos quais foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs). Logo após também fiz uma breve apresentação explicando para os estudantes quem eu era e qual o meu objetivo naquela sala. Li e expliquei o TCLE aos estudantes. Deixei claro que participariam de uma pesquisa, que não eram obrigados a participar e, para os interessados, seria necessário a autorização dos pais ou responsáveis. Os termos foram todos entregues aos 19 estudantes.

Em seguida, a professora pediu que os alunos e alunas expusessem aquilo que lembravam a respeito do tema lugar, já estudado no início do ano. Alguns alunos se lembraram

de alguns conceitos estudados, notei que, aqueles que falaram, ao todo 4 alunos, fizeram confusão com os conceitos de paisagem, espaço geográfico e lugar. Conduzidos pela professora e observados por mim, uma das alunas presentes, lembrou-se do conceito de lugar, relacionando-o a temas como “gosto, conforto, sentimento”, evidenciando que aqueles estudantes já foram apresentados ao conceito de lugar tratado pela Geografia Humanista. Nos cadernos tinham desenhos de espaços urbanos e rurais, trechos de poemas tratando das ações antrópicas transformadoras do espaço geográfico. Me despedi com a promessa de retornar para dar início à sequência didática.

A confusão inicial relatada no parágrafo anterior entre os conceitos de lugar, paisagem e espaço geográfico demonstra a importância de um trabalho cuidadoso com os conceitos geográficos, buscando garantir que os alunos compreendam suas nuances e diferenças. Ao longo da SD, buscou-se esclarecer esses conceitos por meio das atividades práticas e das discussões em sala de aula, promovendo uma aproximação progressiva com a perspectiva humanista do lugar.

Dos 19 TCLEs, apenas 11 TCLEs foram devolvidos assinados pelos responsáveis. Dessa forma, apenas as informações destes 11 estudantes foram considerados. Nos dias marcados para o desenvolvimento da SD, todos os alunos presentes eram convidados a participar, se desejassem. O número de participantes variou de acordo com a frequência, fato que, a meu ver, não causou maiores impactos, haja vista que os alunos tinham liberdade para se organizar em grupos.

O principal objetivo de aprendizagem desta SD era fazer com que os estudantes refletissem sobre o conceito de lugar sob uma perspectiva humanista, aprofundando o trabalho com esse conceito e trazendo a visão dos próprios estudantes. Pretendia-se trabalhar as vivências daqueles alunos nas comunidades em que vivem, mas, principalmente, no ambiente escolar.

As atividades foram planejadas com base nos estudos prévios dos alunos sobre o conceito de lugar (parte do currículo de Geografia do 6º ano), mas objetivou-se trazer seus conhecimentos, fruto de suas experiências cotidianas, e relacionar a interpretação das informações apresentadas nas atividades à visão particular de cada participante sobre seus lugares de vivências.

Com o desenvolvimento da SD na sala de aula pude observar como os estudantes aplicavam os conhecimentos e habilidades desenvolvidos nos estudos de lugar; a capacidade de fazer inferências a partir das atividades; e o desenvolvimento de pensamento crítico a partir do estudo dos seus lugares no mundo.

A SD se baseia na ideia do estudante como protagonista do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, as atividades buscaram a interação para que, dialogando, pudessem pensar seus lugares de vivências e suas histórias, dentro e fora da comunidade escolar. Segundo Souza (2023), "a convivência de um indivíduo com o outro é capaz de promover aprendizagens significativas". Escrevendo a respeito do pensamento de Jean Piaget e Lev Vygostky, a autora aponta que "a aprendizagem acontece através da interação do sujeito com o meio social em que vive. Esta interação acontece de forma natural, muitos já carregam consigo uma bagagem de conhecimentos (culturais) significativos" (Souza, 2023 p. 2).

A continuação da pesquisa de campo deu-se em outros quatro encontros, todos em ambiente escolar. As atividades foram realizadas nos dias 13 de maio, 20 de maio, 14 e 17 de junho do ano letivo de 2024. Nesses encontros foram desenvolvidas atividades com os alunos e alunas cujo tema principal era o lugar.

O primeiro encontro (13 de maio de 2024) objetivou investigar se os estudantes conseguiam identificar a escola como um lugar, no sentido da Geografia Humanista (espaço carregado de significados, sentimentos e experiências). A atividade foi dividida em três momentos: 1) discussão introdutória sobre o conceito de lugar e sua relação intrínseca com as sensações, sentidos e sentimentos; 2) atividade "Detetives do Lugar", na qual os estudantes, vendados e guiados por mim e pela professora, passearam pela escola, utilizando tato, olfato e audição para percebê-la de maneira diferente; 3) reflexão e discussão em sala, ainda com os olhos vendados, a partir de perguntas-chave: "Com os olhos vendados, qual foi o seu sentimento na investigação da sua escola? A escola faz parte da sua vida? Você se sente parte da escola? Ela está na sua história? O que seria necessário mudar para que você se sentisse parte da escola?". As respostas mais significativas, que revelam a visão dos participantes, serão expostas adiante.

A atividade 'Detetives do Lugar' buscou explorar a dimensão sensorial da experiência do lugar, em consonância com a perspectiva de Tuan (2013), que enfatiza a importância dos sentidos (tato, olfato, audição) na construção do 'sentido de lugar'. Ao privar os alunos da visão, a atividade os estimulou a perceber a escola de uma forma diferente, aguçando sua sensibilidade para os sons, cheiros e texturas do ambiente, como também discute Holzer (2003) em seus estudos. A proposta era que, a partir dessa experiência sensorial, os alunos pudessem refletir sobre a escola como um lugar carregado de significados, que vão além de sua aparência visual. Nos estudos sobre espaço e lugar aprendemos que as sensações ajudam a compor a experiência de cada um. Já na introdução do trabalho "Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência" 2013, Yi-Fu Tuan traz a experiência do teólogo Paul Tillich vivendo em uma

cidade alemã com características medievais, “circundada por uma muralha e administrada do edifício da prefeitura municipal construído na Idade Média, dava a impressão de um pequeno mundo, protegido e autossuficiente. A uma criança imaginativa a cidade pareceria estreita e limitadora” (Tuan, 2013, p.11). A sensação de limitação trazida pela vida em uma pequena cidade era que- brada quando Tillich viajava para o litoral com a família, ali, a sensação era de um horizonte ilimitado, mesma sensação que tinha quando visitava a grande cidade de Berlim, que lembrava ao teólogo a amplidão do mar.

Holzer (2003, p. 120), citando Tuan:

(. . .) Tuan iria se dedicar ao lugar. Ele observa que o lugar, na linguagem coloquial, tem dois significados: posição na sociedade e localização espacial. Mas, além destes, tem outro mais profundo: ele possui "espírito", "personalidade", existe um "sentido do lugar"(TUAN, 1979,409). Este sentido do lugar remete-se à apreciação visual ou estética, e também pela audição, olfato, paladar e tato, que exigem um contato próximo e uma longa associação com o ambiente.

Na atividade desenvolvida investigavam-se as sensações dos alunos em um passeio pela escola. Retornando para a sala de aula, os alunos e alunas foram questionados a respeito da atividade desenvolvida sendo instigados a responderem a respeito da experiência vivida. Ficando à vontade para expressarem suas opiniões, os participantes deram respostas variadas ao seguinte questionamento: Com os olhos vendados, qual foi o seu sentimento durante a investigação? Algumas das respostas dadas foram aqui reproduzidas em sua literalidade, optei por manter os erros de ortografia: “Eu senti uma experiência muito diferente por exemplo: usei muito o tato”; “Eu gostei muito dessa experiência e eu usei mais o tato”; “emoção achei legal precisei usa o tato”; “Nada, eu não brinquei”; As paredes, as lixeiras, a grama e a escada, o que eu mais usei foi o tato”; “Eu sentir dor e um pouco de medo”; “Eu achei legal, eu precisei usa o tato”; “Eu utilizei o tato e a audição”.

A “brincadeira” de investigação do espaço escolar despertou nos participantes algumas sensações como emoção, indiferença, dor, medo. São sensações encontradas no processo de (re) conhecimento dos seus espaços e lugares.

Tuan (2013, p. 15) ressalta, sobre os “dotes humanos” na atribuição de significado:

uma pessoa pode conhecer um lugar tanto de modo íntimo como conceitual. Pode articular ideias, mas tem dificuldade de expressar o que conhece pelos sentidos do tato, paladar, olfato, audição e até pela visão. (. . .) Na extensa literatura sobre qualidade ambiental, relativamente poucas obras tentam compreender o que as pessoas sentem sobre espaço e lugar, considerar as diferentes maneiras de experienciar (sensório-motora, tátil, visual, conceitual) e interpretar espaço e lugar como imagens de sentimentos complexos – muitas vezes ambivalentes.

Refletindo sobre a passagem do livro de Tuan reproduzida acima e ligando-a ao trabalho investigativo desenvolvido com aquelas crianças, acredito ser possível afirmar que os estudantes participantes têm um conhecimento íntimo, para ser fiel às palavras de Tuan, da escola em que estudam, haja visto que frequentam aquele estabelecimento de ensino diariamente. O passeio pelas instalações da escola com os olhos vendados foi uma forma de aguçar nos estudantes a percepção sobre aquele lugar, utilizando, para tanto, o sentido do tato e da audição, como se pode comprovar nos breves relatos dos alunos e alunas reproduzidos acima.

As diferentes sensações relatadas pelos alunos (emoção, indiferença, dor, medo) demonstram que a experiência do lugar é subjetiva e multifacetada, como aponta Tuan (2013). A escola, mesmo sendo um espaço familiar, pode evocar uma gama variada de emoções, dependendo das experiências individuais de cada aluno e do contexto em que a atividade é realizada. A maioria dos alunos relatou ter utilizado o tato como principal sentido durante a atividade, o que demonstra a importância do contato físico na exploração do espaço. No entanto, alguns alunos relataram sensações negativas, como medo e dor, o que sugere que a experiência sensorial pode ser ambivalente e que a privação da visão pode gerar desconforto em alguns indivíduos.

Outras questões foram postas nesse encontro com o intuito de aprofundar a reflexão a respeito do conceito de lugar buscando alcançar a “amplitude da experiência ou conhecimento” (Tuan, 2013, p. 14) dos estudantes.

Algumas questões foram apresentadas aos estudantes, já reunidos em grupos, abordando especificamente a questão da escola como espaço de pertencimento daquelas crianças. A escola é um lugar para você? O que faria você se sentir parte da escola? A escola faz parte da sua vida? A escola é sua também? Ela está na sua história? Se está, porquê? O que seria necessário mudar para que você se sentisse parte da escola? A partir dessa atividade chegamos ao seguinte resultado:

- Para a pergunta: A escola é um lugar para você? Todas as crianças, sem exceção, consideraram a escola como um lugar.
- Para as perguntas: O que faria você se sentir parte da escola? A escola faz parte da sua vida? Foram obtidas as seguintes respostas: “por que tem experiência de vida, conforto, carinho alimento, gosto, afetividade”; “experiencia de vida”; “Porque ela tem experiencia de vida e um lugar de conforto e existência e alimento”; “porque na escola tem Experiência de vida, existência e alimento”; “Porque eu tenho muita afetividade e experiencia de vida”; Porque vivemos experiências de vidas e temos alimentos, temos afetividade e etc”; “Porque eu tenho muita

afetividade e aprendo muita coisa”; “Porque é um lugar de educação, conforto, afetividade e experiência”.

Aqui pode-se vislumbrar tanto um viés conceitual como subjetivo permeando as respostas. Termos ligados ao conceito de lugar, estudado anteriormente em sala de aula, como experiência, conforto, carinho, alimento, afetividade, existência, se repetem nas reflexões dos alunos e alunas. Assim, concordamos com os dizeres de Holzer ao afirmar que “o lugar é tomado de experiências e por isso é subjetivo e pode ter distintos significados para quem se propõe a refletir sobre” (Holzer, 1999, p. 69). Este autor destaca o “estudo dos lugares”:

Estudo dos lugares porque o conceito primordial da geografia seria o de "localização"(location), definido como a relação entre o arranjo interno de traços, ou sítio (site) com o seu entorno (environs). Esta relação definiria o lugar. Esta relação exigiria mais do que o inventário dos conteúdos da área, ela se refere ao modo de ver o mundo, a seus padrões objetivos, mas também às crenças das pessoas, aos significados subjetivos dos lugares (Holzer, 1999, p. 69).

A última questão respondida nesta atividade foi: A escola é sua também? Ela está na sua história? Se está, porquê? As respostas obtidas trazem um pouco das experiências diárias dos estudantes nesse ambiente escolar como podemos ver a seguir: “sim por que eu gosto de estudar e Brincar”; “sim”; “Eu acho que sim porque sem a escola não existe inteligencia dos alunos”; “sim, sim”; “sim, porque sem ninguém a escola não seria nada”; “Sim, por que me enturmei e arranjei amigos”; “Sim, porque sem ninguém a escola é nada”; “sim, porque faz parte do meu dia a dia”.

No segundo encontro (20 de maio de 2024), os estudantes foram à biblioteca, onde, em grupos, assistiram ao vídeo da canção “Meu Lugar”, de Arlindo Cruz e Mauro Diniz, que apresenta aspectos ligados ao conceito de lugar, como na estrofe: “O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã; Lá tem samba até de manhã; Uma ginga em cada andar; O meu lugar É cercado de luta e suor; Esperança num mundo melhor; E cerveja pra comemorar”.

A escolha da música ‘Meu Lugar’, de Arlindo Cruz e Mauro Diniz, se justifica por sua letra apresentar uma visão do lugar como um espaço carregado de significados culturais, sociais e afetivos. A música evoca elementos como religião, música, trabalho e esperança, que são dimensões importantes da experiência humana com o lugar, como apontado por Tuan (2013) e outros autores da Geografia Humanista. Ao trazer a música para a sala de aula, buscou-se estimular os alunos a refletir sobre os diferentes elementos que compõem um lugar e a relacionar esses elementos com suas próprias experiências.

O vídeo foi projetado, e folhas com a letra da canção foram distribuídas para facilitar a

interpretação. A partir da interpretação da letra, refletiu-se: ao longo da vida, outros espaços podem se tornar lugares. Os alunos também responderam: Esta música tem a ver com o conceito de lugar aprendido? Por quê? Quais elementos do lugar aparecem na música?

Baseando-se nas interpretações feitas da letra da música apresentada, puderam pensar a respeito dos espaços que, ao longo de nossa vida, podem se tornar lugares para nós. Nessa atividade os estudantes discorreram sobre suas vivências em outros locais que por algum motivo marcaram suas vidas, daqui surgiram breves relatos de experiências vividas por aquelas estudantes, foi como uma entrevista coletiva com um grupo de estudantes que, naquele momento, refletiam sobre lugares.

Durante a atividade, observando as estudantes em grupo conversando entre si, concordando e discordando na busca de soluções para as questões que lhes foram apresentadas, me veio à memória, passagem do livro “Lugar Geopsíquico: onde a psicanálise e a Geografia se encontram” em que a autora Juliana Trifilio Dias refletindo acerca da seguinte afirmação: “Quem faz os lugares são as pessoas” (DIAS, 2022, p. 139), é levada a responder questões como “Qual a relação entre pessoas e lugares?; Como as pessoas se relacionam umas com as outras? e “Como elas se relacionam com os lugares?” (Dias, 2022, p. 139).

Neste trabalho, Dias (2022) nos conta de uma experiência vivida em sua pesquisa de doutorado em que, acompanhando uma pessoa desconhecida que encontrara em uma farmácia da cidade, acabaram por visitar o bairro do Cascatinha em Juiz de Fora. Essa pessoa, Sara, havia morado no bairro e faziam 20 anos que estava distante de lá. Juliana nos conta, então, duas perspectivas: a sua perspectiva de pesquisadora que esperava perceber de Sara as impressões a respeito das ruas, casas e prédios do bairro que visitavam e a perspectiva da visitante Sara a quem, para espanto de Juliana, “parecia não enxergar o mesmo bairro que eu. Mas não porque ela me dizia sobre modificações, mas porque parecia pouco se importar com um bairro que se apresentava como cenário.” (Dias, 2022, p. 142), para Sara o bairro Cascatinha assim como a cidade de Juiz de Fora trazia a memória de pessoas que ela conhecera a tempos atrás. Para Sara, (...) quem faz os lugares são as pessoas. Estou aqui pelas pessoas.” (Dias, 2022, p. 144).

As pessoas conferindo significado aos lugares também surgiram nas reflexões dos estudantes. De acordo com um dos grupos: “Eu gostei de ficar na rua da minha mãe, lá tem varias pessoas legais para brincar tem um campo tem um parquinho e eu me divirto muito ese e o meu e bairro ese o meu lugar”. A ausência de companhia pode tornar “chato” um lugar: “Santa Rita é pouco movimentado e chato por não ter ninguém pra brincar, e as vezes passam carros”.

Outro exemplo extraído de suas reflexões “Eu vim para São João, e teve vários elementos de lugar legais, por exemplo: Amigos legais, uma casa de 3 andares, uma escola legal,

lanchonetes boas, pizzarias boas e transportes legais. Isso foi todos os exemplos de São João Nepomuceno”; ou ainda “Xangrila: lá tem como brincar lá é interagido, é legal, confortável”.

As respostas dos alunos demonstram que o contato com a música ativou suas memórias e experiências em outros lugares, para além do espaço escolar. A menção a 'pessoas legais para brincar', 'campo', 'parquinho', 'amigos legais', 'casa de 3 andares', 'lanchonetes boas', 'pizzarias boas' e 'transportes legais' indica uma diversidade de elementos que contribuem para a construção do 'sentido de lugar' (Tuan, 2013) para esses alunos. A ausência de companhia, por outro lado, é apontada como um fator que torna um lugar 'chato', reforçando a importância da dimensão social na experiência do lugar, como discutido por Dias (2022) em seu conceito de 'lugar geopsíquico', que enfatiza os vínculos criados com o lugar e com as pessoas.

O terceiro encontro (14 de junho de 2024), na biblioteca (a pedido dos estudantes, demonstrando engajamento e apropriação do espaço), consistiu na análise de 10 imagens (slides) sob o título "Observando lugares", exemplificadas na Figura 1. O objetivo era que os alunos, em grupos, identificassem quais lugares eram familiares.

Figura 1 – Escolas do município de São João Nepomuceno.

(Continua)



((a)) Escola SESI/SENAI Robson Braga de Andrade.



((b)) Escola Estadual "Oswaldo Cruz".

Figura 1 - Escolas do município de São João Nepomuceno.

(Conclusão)



((c)) Escola Municipal "Coronel José Brás".



((d)) Escola Municipal "Dr. Augusto Glória".

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

As imagens anteriores retratavam escolas do município de São João Nepomuceno e cenas de atividades com alunos do 6º ano e de outras turmas na própria escola em que estudavam. As imagens apresentavam espaços formais (sala de aula, cantina) e locais de atividades menos estruturadas (pátio, biblioteca em momentos de leitura livre). Os grupos discutiam as características de cada imagem, relacionando-as ao conceito de lugar, e refletiam se a imagem o representava. Na medida em que as imagens eram apresentadas, os participantes iam relembando experiências vividas. A maior ou menor familiaridade com os lugares apresentados, variava de acordo com as experiências vividas em cada um daqueles lugares. Ao final da análise das imagens, propusemos as seguintes questões para reflexão: "A escola é sua também? Você se sente parte desta escola? Você sente que a escola em que você estuda faz parte da sua história? Por quê? Se você sente que não faz parte, explique por quê? O que seria necessário mudar para que você se sentisse parte desta escola?".

A atividade com as imagens da escola buscou estimular os alunos a refletir sobre a escola como um 'lugar' a partir de uma perspectiva visual. As imagens, como aponta Dias (2013), são poderosas ferramentas para a construção de significados sobre o mundo, e podem despertar memórias, sentimentos e percepções que, muitas vezes, não são acessados por meio da linguagem verbal. Ao apresentar imagens de diferentes espaços da escola (quadra, sala de aula, pátio, biblioteca) e de diferentes momentos (aulas, recreio, atividades extracurriculares), a atividade buscou provocar nos alunos uma reflexão sobre suas próprias experiências naquele ambiente. A familiaridade (ou não) com os lugares apresentados nas imagens, como relatado pelos alunos,

está diretamente relacionada com suas vivências e com a construção de seu 'sentido de lugar' (Tuan, 2013) em relação à escola. A dimensão temporal, como aponta Oliveira (2014), também é evocada, com os alunos recordando experiências.

Novamente reunidos na biblioteca da escola, demos início, no dia 14 de junho de 2024 ao nosso penúltimo encontro. Nesse dia os alunos, também distribuídos em grupos, realizaram uma atividade de análise de imagens. No telão da biblioteca foram mostradas ações desenvolvidas com os alunos da escola ao longo do ano letivo, além de imagens de outras escolas do município de São João Nepomuceno. Eram ações em que os estudantes participavam de momentos importantes para a escola como por exemplo as eleições para escolha de representantes das diversas turmas da escola. Algumas das imagens mostravam os próprios alunos do 6º ano participando do cotidiano de sua escola.

Foi pedido aos alunos e alunas que prestassem bastante atenção às imagens que seriam projetadas e dissessem o quanto eram familiares para eles. O objetivo era estabelecer uma conversa em que aqueles estudantes, pensando sobre o tema do lugar pudessem demonstrar como consideravam a escola em que estudavam. Para tanto, algumas questões foram postas para os alunos em uma folha com um pequeno questionário que serviu para pautar a nossa conversa. A Escola Estadual, era um lugar para eles? A escola também é sua? Você se sente parte desta escola? Se não, o que seria necessário mudar para que você se sentisse parte da escola? Você sente que a escola em que você estuda faz parte da sua história, por quê?

As respostas obtidas deixaram transparecer um pouco da vida daqueles meninos e meninas na escola. Alguns sentimentos surgiram. Alguns exemplos serão transcritos a seguir.

Às perguntas: A escola é sua também? Você se sente parte desta escola? Algumas respostas foram:

- Sim, sim por que eu gosto dessa escola e eu estudo aqui desde o quarto ano.
- Sim, sim porque eu estudo nela e sinto parte dela porque estou aqui a 3 anos e gosto muito da aprendizagem “da qui”.
- Sim, sim, porque estudo, estudo já faz 2 anos que estudo.
- Sim, sim, porque eu tenho amigos nessa escola.
- Sim, sim, porque eu tenho memórias daqui.
- Sim. Sim. Porque eu “desdo” 5º ano eu “ja” estudei aqui. E agora em “to” feliz de “ta” “nece” ano com essa linda escola.
- Sim, sim porque eu estudo nela.

- Sim, sim porque “ajente” tem “amizade” e contato com as pessoas.

Para alguns alunos o decurso do tempo é importante para despertar o sentido de pertencimento, o que nos aproxima do pensamento de Tuan, já citado anteriormente, para quem o espaço permite movimento e o “lugar é pausa” (Tuan, 2013), esta pausa transfere significado ao lugar diferenciando-o de um espaço qualquer. As relações interpessoais também ganharam destaque para alguns respondentes, evidenciado pelos “amigos nessa escola”, pelo “contato com as pessoas”. São “memórias” da escola que despertam em alguns o sentimento de felicidade por estar naquela “linda escola”.

Quanto à questão da escola como parte da história daqueles estudantes foi questionado se: Você sente que a escola em que você estuda faz parte da sua história? Por quê? Se você sente que não faz parte, explique por quê? Algumas respostas a esses questionamentos serão transcritas a seguir:

- Sim por que minha família estuda aqui a muito tempo e a minha mãe me colocou aqui por que minha mãe gosta muito dessa escola.

- Sim, porque já estudo muitos anos.
- Sim, porque fiz amigos.
- Sim. Porque minha mãe “ja” estudou aqui meu tio também agora é eu.
- Sim, porque eu estudo nela a muito tempo é porque vou estudar nela mais 3 anos.
- Porque eu adoro essa escola e gosto de estar aqui.
- Sim porque essa escola é muito legal.

Algumas respostas mostram que a Escola já faz parte do cotidiano de algumas famílias há algum tempo. Outra vez a noção de lugar e tempo apresentam-se, “lugar é tempo lugarizado” (Oliveira, 2014, p. 5): “minha família estuda aqui a muito tempo”; “minha mãe já estudou aqui meu tio também agora eu”. Para Oliveira (2014):

É relevante, também, relacionar o espaço/lugar com o tempo, pois em três momentos este se torna aqueles: tempo como movimento, sendo lugar como tempo, sendo lugar como pausa; afeição ao lugar como função do tempo; e lugar como tempo tornado visível ou lugar como lembrança. Em suma, lugar é um mundo de significados organizados, a um tempo estático e a outro dinâmico; são caminhos que se tornam lugares significativos (Oliveira, 2014, p. 12).

O tema da amizade também surge aqui: “porque fiz amigos”. São as relações interpessoais na constituição de espaços como lugares. Oliveira (2014, p. 12) afirma que “a pessoa se liga ao lugar quando este adquire um significado mais profundo ou mais íntimo”, destacando ainda que esta intimidade desenvolve-se, primeiramente, nas relações familiares “a

criança, desde pequena encontra seu lugar íntimo e primeiro nos pais” (Oliveira, 2014, p. 5).

Pensando que aquela escola poderia ser vista pelos estudantes como um lugar ou não, foi feita a seguinte pergunta: O que seria necessário mudar para que você se sentisse parte desta escola? Para este questionamento destaco algumas respostas obtidas na investigação.

- As pessoas pararem o “Bullyng” e as brigas e as fofocas falando mal dos outros e trazer (. . .).
- Seria parte se a quadra arrumasse, “mais” assim já é legal.
- Nada, porque já tenho tudo.
- Parar o bullying (. . .).
- A cor dela, o uniforme, as carteiras.
- Sim, proibir o “bullyng”, apelido, terminar a quadra, (. . .).
- Nada, a escola não precisa de nada para mudar a minha opinião.
- “Bullymg” para, para com isso.

Relph (2014) escrevendo sobre “Lugar como reunião” vai afirmar que “Um lugar “reúne” ou aglutina qualidades, experiências e significados em nossa experiência imediata, (. . .)”. Pensando na escola como um lugar de reunião de pessoas podemos notar que as experiências advindas dessas vivências nem sempre são positivas. Aqui surgem conflitos que se estabelecem dentro da comunidade escolar que podem tornar as experiências vividas um tanto quanto negativas. Em algumas das respostas apresentadas, surgem problemas como o bullying, as fofocas, as brigas, a atribuição de apelidos pejorativos. O mobiliário, a cor predominante da escola e os uniformes utilizados são pontos negativos para um dos participantes da atividade, enquanto para dois dos estudantes a demora nas obras de reforma da quadra poliesportiva foram motivos de descontentamento, ainda que passageiro “(. . .) terminar a quadra”.

As respostas dos alunos sobre a escola como ‘lugar’ revelam a complexidade e a multidimensionalidade desse conceito. A escola emerge como um espaço de aprendizado, mas também de socialização, brincadeira, alimentação e, infelizmente, de conflitos (bullying). A frequência com que os alunos mencionam a amizade e as relações interpessoais demonstra a importância da dimensão social na constituição da escola como um ‘lugar’. As respostas que enfatizam o ‘conforto’, ‘carinho’, ‘afetividade’ e ‘experiência de vida’ indicam a presença de ‘topofilia’ (Tuan, 2013), ou seja, um vínculo afetivo com o lugar. No entanto, as menções a bullying, brigas e fofocas revelam que a escola também é palco de experiências negativas, que podem comprometer o desenvolvimento desse vínculo afetivo. Essas experiências negativas podem ser analisadas à luz da literatura sobre violência escolar e sobre a dimensão social do

lugar, que nem sempre é harmoniosa.

No quarto encontro (17 de junho de 2024), na biblioteca, utilizamos o Google Earth para estimular a reflexão sobre as transformações da paisagem e suas relações com o modo de vida. A atividade partiu da seguinte pergunta orientadora: “Como estudar as mudanças nas paisagens de um bairro ou escola pode nos ajudar a compreender as mudanças no modo de vida da população?”. Foram usadas imagens de satélite da escola e do bairro (clube, campo de futebol, ruas próximas), em diferentes períodos, permitindo analisar mudanças. Os alunos compararam imagens e identificaram transformações (novas salas, ampliação do pátio, mudança no uso de áreas verdes), no ambiente escolar e no bairro. As mudanças espaciais despertaram reflexões sobre seus lugares de vivências: o asfaltamento facilitando o deslocamento, a capina do campo proporcionando conforto e segurança. Apontando ruas e casas, levantaram questões (falta de iluminação, ausência de coleta de lixo, insegurança), experiências vividas. Após a análise, cada aluno desenhou a paisagem do caminho diário para a escola, representando elementos físicos e aqueles que suscitavam sentimentos. Ao final, houve uma exposição, e cada estudante apresentou impressões e sentimentos.

Os alunos puderam, assim, comparar as imagens e identificar as transformações ocorridas ao longo dos anos, como a construção de novas salas de aula, a ampliação do pátio, a mudança no uso de áreas verdes e outras modificações significativas tanto no ambiente escolar como no bairro em que se localiza a escola. As mudanças espaciais observadas, despertaram nos estudantes reflexões a respeito dos seus lugares de vivências. Puderam refletir como o asfaltamento de uma via facilitava o deslocamento das famílias, a capina do campo de futebol proporcionando maior conforto e segurança na hora da diversão. Apontando suas ruas e localizando suas casas levantaram questões tais como falta de iluminação pública, ausência de coleta de lixo, insegurança, enfim, experiências vividas em seus lugares no mundo.

Após a análise das imagens de satélite, cada aluno recebeu uma folha de papel A4 e foi convidado a desenhar a paisagem que observava no caminho diário para a escola. A proposta era que eles representassem não apenas os elementos físicos da paisagem, mas também aqueles que de alguma forma pudessem suscitar sentimentos em relação àqueles lugares. Ao final, organizamos uma pequena exposição com os desenhos, e cada estudante teve a oportunidade de apresentar suas impressões e sentimentos relacionados à atividade de observação e representação da paisagem. A atividade com o Google Earth buscou ampliar a perspectiva dos alunos sobre o lugar, introduzindo a dimensão da transformação do espaço ao longo do tempo. Ao comparar imagens de satélite da escola e do entorno em diferentes períodos, os alunos foram estimulados a perceber as mudanças na paisagem e a refletir sobre as causas e consequências

dessas mudanças. Essa atividade se conecta com a ideia de lugar como um espaço em constante construção, resultado da interação entre a sociedade e a natureza, como enfatizado por Milton Santos (1997). A análise das transformações no espaço (novas salas, ampliação do pátio, mudança no uso de áreas verdes, asfaltamento de ruas, capina do campo) permitiu aos alunos conectar as mudanças físicas com as mudanças no modo de vida da população, como a melhoria do deslocamento e do lazer.

A SD buscou a participação dos estudantes. As atividades, pensadas para o 6º ano, exploraram o ambiente escolar de forma lúdica e agradável, com passeios, desenhos, música, conversas e brincadeiras, tendo como pano de fundo a reflexão sobre o conceito de lugar, a partir de aspectos do cotidiano. O trabalho com uma SD foi inovador para minha prática pedagógica habitual, pois não havia trabalhado anteriormente com esta ferramenta. Pela primeira vez passei pela experiência de desenvolver uma série de atividades que tinham como tema central o lugar de alunos e alunas de uma escola específica. Até aquele momento tratava este conceito de forma superficial sem perceber as potencialidades de um estudo mais aprofundado do lugar. Com esta pesquisa pude conhecer mais a fundo o dia a dia daqueles estudantes.

A novidade atraiu a atenção de algumas daquelas estudantes, mas não de todas. Alguns poucos presentes na sala prestaram atenção ao que acontecia em um primeiro momento, mas logo se dispersaram, o que, aliás, é bastante comum em turmas de estudantes que iniciam seu caminho como estudantes. Porém a maioria dos estudantes participou das atividades propostas de uma forma bastante satisfatória, respondendo às questões propostas, sanando dúvidas suscitadas durante as atividades, debatendo entre si, comigo e com a professora que nos acompanhou em todos os momentos, situações próprias do seu cotidiano como participantes de uma comunidade onde se localizava também a sua escola.

Em vários dos momentos propostos trouxeram para a sala de aula aspectos de suas vidas passados na escola e fora dela, deixando transparecer sentimentos que variavam entre alegrias, tristezas, angústias, dúvidas, sabores e dissabores de uma vida em comunidade. Demonstraram que influenciavam os seus lugares de vivências ao mesmo tempo em que eram influenciados por eles. Faziam parte da história da escola ao mesmo tempo em que a escola ia compondo a história de cada um daqueles alunos e alunas como se pode perceber a partir de respostas dadas aos questionamentos levantados pela SD da qual participavam. Desde o primeiro encontro relatos dos estudantes mostravam experiências vividas naquele espaço de encontros. A escola era o local das brincadeiras, da alimentação, do esporte, do estudo, do acesso às tecnologias de informação como a sala de informática, mas também se mostrava um espaço de violências e exclusão como por exemplo as práticas percebidas por alguns alunos como “bullying”.

Quanto a mim, durante esses quatro dias de encontros realizados na Escola Estadual, experimentei alguns sentimentos também. O sentimento do novo pois aquela era a primeira vez que entrava em uma sala de aula como professor-pesquisador. Novidade envolta em dúvidas. Será que a SD havia sido planejada a contento? Será que as atividades seriam aceitas pelos estudantes, se interessariam pelas ações propostas? Que resultados seriam alcançados? Como seria realizar uma pesquisa com alunos e alunas tão novos, o comportamento seria um obstáculo? Acredito que a experiência de vários anos como professor contribui para que pudesse levar a cabo as atividades da pesquisa de campo. Com a ajuda da professora que me substituiu nesse período de afastamento do Mestrado, foi possível realizar sem grandes dificuldades as atividades da SD e a inquietação dos primeiros momentos de contato foi se desfazendo à medida que os alunos e alunas começaram a participar das atividades propostas e a apresentar suas experiências.

A experiência de atuar como professor-pesquisador proporcionou uma reflexão profunda sobre a prática docente e sobre a importância do planejamento flexível e da escuta atenta dos alunos. A necessidade de adaptar as atividades em função das reações e dos interesses dos alunos, e a constatação de que o diálogo com eles é fundamental para a construção do conhecimento geográfico, são aprendizados importantes que podem ser incorporados à prática pedagógica em futuras experiências. A pesquisa também reforçou a importância de se considerar a escola como um 'lugar' significativo para os alunos, e de se explorar essa dimensão nas aulas de Geografia. Alguns ajustes foram necessários durante a realização dos encontros no tocante ao tempo necessário para realização das atividades. Na prática, atividades que requerem troca de salas ou aquelas realizadas ao ar livre levam mais tempo entre a explicação de como se realizaria a atividade e sua execução. Como exemplo posso citar a atividade "Detetives do lugar" em que os estudantes dariam uma volta pelas dependências da escola com os olhos vendados. Esta experiência tomou formas de brincadeira e extrapolou o tempo previsto para sua realização, um ponto que deve ser revisto em futuras aplicações desta SD a fim de não comprometer o bom andamento das atividades escolares. Neste caso específico pedi permissão ao professor que viria na sequência da aula de Geografia para concluir a atividade, no que fui prontamente atendido. Para que esta sequência didática seja realizada com mais calma são necessários mais dias para sua realização além dos quatro encontros inicialmente previstos, acrescentaria um dia a mais, em um total de cinco dias de atividades.

No desenvolvimento da SD ora analisada vários aspectos da paisagem local foram contemplados nas atividades desenvolvidas pelos estudantes. Estes aspectos foram descritos pelos alunos e alunas no decorrer dos encontros em suas respostas e desenhos, relatos de

vivências experienciadas no cotidiano escolar e fora da escola o que acabou por contemplar os objetivos inicialmente pensados para o desenvolvimento da sequência didática. Ao longo das atividades desenvolvidas durante a aplicação da SD observava atentamente as interações dos alunos e alunas que trabalhavam em grupos. No início dos encontros as atividades eram explicadas aos estudantes e a avaliação contínua se dava ao longo da aula, auxiliando-os caso surgisse alguma dúvida relativa à atividade proposta. Suas participações eram valorizadas no sentido de permitir que contassem experiências passadas na escola ou nas comunidades onde viviam. Os critérios de avaliação incluíram: a capacidade de identificar os elementos que constituem um lugar, a compreensão da dimensão afetiva e experiencial do conceito de lugar, a capacidade de relacionar o conceito de lugar com a própria vivência e a valorização do próprio lugar e dos lugares dos outros.

Para a construção desta SD foi necessária uma reflexão a respeito dos objetivos que queria alcançar com as atividades propostas. Pensava na SD como um instrumento de trabalho que me levaria a refletir a respeito da minha atividade como professor, contribuindo para a melhoria das aulas de Geografia. Pensei em uma SD que integrasse teoria e prática. A partir desta SD outras serão desenvolvidas para trabalhar temas da Geografia que podem contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e alunas, desenvolver seu sentido de pertencimento aos seus lugares no mundo. Temas como paisagem, território, região, espaço geográfico e natural, conceitos geográficos que são trabalhados tanto no ensino fundamental como no ensino médio, podem também ser abordados em novas SD.

Como aspectos positivos, cito a participação e o engajamento da maioria dos estudantes. Como pontos negativos, o desinteresse de alguns alunos e o tempo insuficiente para desenvolver algumas das atividades da SD. No tocante ao desinteresse pelas atividades da SD demonstrado por alguns alunos, tentei solucionar incentivando-os a apresentar uma experiência vivida que tinham achado interessante para os colegas, como uma forma de engajá-los nas atividades de reflexão sobre os lugares de vivências. Quanto ao tempo insuficiente penso ser necessário ampliar os dias de atividades. Para esta sequência didática foram pensados quatro encontros, em um replanejamento da SD seria necessário um dia a mais, em um total de 5 dias de atividades.

Considero que os objetivos de aprendizagem da SD foram parcialmente alcançados. A maioria dos alunos demonstrou compreender o conceito de lugar como um espaço de vivência, carregado de significados e afetos, e conseguiu relacionar esse conceito com suas próprias experiências. No entanto, alguns alunos ainda apresentaram dificuldade em responder às questões que foram propostas, demonstrando a permanência de uma visão de lugar apenas como

uma localização no espaço geográfico o que demonstra a necessidade de maiores esclarecimentos por parte do professor a respeito do cuidado que se deve ter nos estudos relacionados ao lugar, deixando claro que duas visões são possíveis, uma visão de lugar como localização no espaço geográfico e como espaço de vivências cotidianas.

Abordando o conceito de lugar nas aulas de Geografia estamos proporcionando que os alunos e alunas compreendam os espaços que habitam, abordando suas vivências e trazendo para a sala de aula suas experiências cotidianas. Por esse motivo é importante que o professor lance mão de outros instrumentos didáticos além do livro didático que, na maioria das vezes, apresenta o conceito de lugar de forma um tanto superficial, trazendo exemplos de realidades que, não sendo conhecidas dos estudantes, podem não despertar o seu interesse pelo estudo deste conceito chave no ensino de Geografia.

Isto posto, acredito que a SD serve bem ao propósito de integrar o ensino da Geografia às realidades dos estudantes. Para tanto é necessário que os professores busquem elaborar suas sequências didáticas com base nos espaços e paisagens conhecidos dos seus alunos e alunas. Busquem trazer para a sala de aula a realidade desses estudantes, suas relações sociais estabelecidas no espaço escolar e fora dele, que seja uma SD que instigue os estudantes a pensarem seus lugares de vivência.

Na construção de uma SD o próprio professor passa a pensar no seu fazer pedagógico aperfeiçoando, desta forma, sua atuação em sala de aula. Adaptações podem e devem ser feitas de acordo com a realidade de cada escola e grupos de estudantes aos quais as atividades da SD serão propostas, conforme apresentado por Araújo e Moura (2016). A SD que apresentamos foi pensada para uma turma de 21 alunos do 6º ano do ensino fundamental, moradores de uma comunidade carente em um município de pouco mais de 25 mil habitantes de acordo com dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE. Foi imaginada para que estes estudantes pudessem olhar para a escola em que estudam de forma mais atenta, um espaço com biblioteca, pátios, quadra poliesportiva, áreas de lazer e salas de aula, como convém a qualquer estabelecimento de ensino. A SD foi planejada para que os estudantes trouxessem para a sala de aula suas experiências diárias. O trabalho com questionários, desenhos, imagens, músicas foi pensado para que, apresentados a realidades de outras comunidades, como na atividade com a música “Meu Lugar”, e à realidade de sua própria comunidade como na atividade em que imagens de sua escola e de escolas do município foram apresentadas pudessem, eles próprios refletir sobre os lugares em que viviam.

A intenção da aplicação da SD foi fazer com que os estudantes se percebessem como membros ativos da comunidade escolar, em uma relação de troca de experiências com seus pares

e também com o espaço que frequentam diariamente.

Se eu fosse planejar e aplicar a SD novamente, faria o seguinte: a) O planejamento é crucial, mas com as demandas rotineiras da escola, às vezes é atropelado, com isso buscaria iniciar o planejamento com maior antecedência, detalhando cada etapa e prevendo possíveis imprevistos; b) Aumentaria o número de encontros para, no mínimo, cinco. Isso permitiria mais tempo para discussões, atividades práticas e para lidar com imprevistos; c) Além das observações e dos desenhos, incluiria outros instrumentos, como rodas de conversa com roteiros semiestruturados, questionários curtos e, talvez, até pequenas apresentações dos alunos sobre seus lugares de vivência; d) Tentaria engajar os alunos antes mesmo do início da SD, talvez com atividades preparatórias mais curtas ou conversas informais sobre o tema.

A definição de sequência didática trazida por Zabala (1998) esclarece sua importância como estratégia de ensino-aprendizagem:

Sequência didática é uma forma de juntar e manter uma série de atividades durante uma unidade didática, servindo de intervenção para alcançar os objetivos traçados. A sequência determina a função que cada atividade exerce na construção do conhecimento ou aprendizagem de diferentes conteúdos (Zabala, 1998, p. 20).

Reafirmamos, portanto, que uma sequência didática é importante instrumento de ensino que, complementando os livros didáticos, podem aproximar o conceito de lugar, tantas vezes tratado de forma superficial nos livros, da realidade vivida pelos estudantes do 6º ano do ensino fundamental.

4.2.1 Análise do relato reflexivo

Esta subseção aprofunda a análise do relato reflexivo apresentado na seção anterior, focando nas dificuldades encontradas durante o planejamento, desenvolvimento e replanejamento da sequência didática (SD), e em como essas dificuldades influenciaram as decisões pedagógicas. A análise, baseada nas respostas dos alunos, nas observações em sala de aula e na reflexão do professor-pesquisador, busca responder ao problema de pesquisa e discutir as implicações para o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista.

A análise das respostas dos alunos às atividades da SD demonstra que a maioria conseguiu construir uma compreensão do conceito de lugar que vai além da simples localização, aproximando-se da perspectiva da Geografia Humanista. A escola, espaço central da SD, emergiu como um "lugar" carregado de significados para os alunos, evidenciando a dimensão

social, emocional e temporal de suas experiências.

A análise das respostas dos alunos revela que a dimensão social é um elemento fundamental na constituição da escola como um "lugar" significativo. A amizade e as relações interpessoais foram elementos recorrentemente mencionados como fundamentais para a constituição da escola como um "lugar" (Dimensão Social). Respostas como "sim, porque eu tenho amigos nessa escola" e "sim, porque 'ajente' tem 'amisade' e contato com as pessoas" corroboram a ideia de que "quem faz os lugares são as pessoas" (Dias, 2022, 139). A dimensão social, portanto, se sobrepõe, em muitos casos, à dimensão física na constituição do "sentido de lugar" (Tuan, 2013; Holzer, 2003) da escola para esses alunos. A escola é, antes de tudo, um espaço de encontro, de construção de laços e de convívio social.

No que se refere à dimensão emocional, a escola, para muitos alunos, evoca sentimentos positivos e laços afetivos. Respostas como "conforto", "carinho", "afetividade", "gosto", "experiência de vida", "memórias" indicam a presença de topofilia (Tuan, 2013), ou seja, um vínculo afetivo com o lugar (Dimensão Emocional). A resposta do aluno que menciona a escola como um lugar de "conforto, carinho e alimento" sugere que a escola, para ele, desempenha um papel que vai além do aprendizado formal, suprimindo necessidades básicas e emocionais. Contudo, a presença de relatos sobre bullying, brigas e fofocas revela que a escola também é palco de experiências negativas, que dificultam a construção de uma relação plenamente positiva com o espaço. Essa ambivalência demonstra a complexidade da experiência humana com o lugar, que é construída por uma multiplicidade de fatores, nem sempre harmoniosos.

A dimensão temporal, por sua vez, emerge como um elemento crucial na relação dos alunos com a escola, influenciando o desenvolvimento do senso de pertencimento. O tempo de permanência na escola ("estudo aqui desde o quarto ano", "já estudo muitos anos") emerge como um fator importante para o desenvolvimento do senso de pertencimento (Dimensão Temporal). A escola, para esses alunos, é um lugar que faz parte de sua história, um espaço onde se constroem memórias e se vivenciam experiências significativas. A relação da família com a escola ("minha família estuda aqui há muito tempo"; "minha mãe já estudou aqui, meu tio também, agora eu") reforça essa dimensão temporal e a ideia de lugar como "tempo lugarizado" (Oliveira, 2014, p. 5).

Embora a maioria dos alunos tenha demonstrado compreender o lugar como um espaço vivido e experienciado, alguns ainda apresentaram dificuldade em expressar essa compreensão de forma clara, confundindo, inicialmente, os conceitos de lugar, paisagem e espaço geográfico. Entendemos que seja próprio do desenvolvimento cognitivo de cada estudante. Portanto é necessário um trabalho contínuo e cuidadoso, para garantir que todos os alunos compreendam

a distinção entre "lugar" e "localização".

A aplicação da SD revelou algumas dificuldades que, por sua vez, orientaram o processo de replanejamento. No que tange à gestão do tempo, a dificuldade em administrar a duração das atividades foi um desafio recorrente, como já apontado por Souza *et al.* (2023). A atividade "Detetives do Lugar", por exemplo, extrapolou o tempo previsto, evidenciando a complexidade de se estimar com precisão o tempo necessário para atividades que envolvem a exploração sensorial e a interação dos alunos com o espaço. Essa dificuldade ressalta a importância de um planejamento flexível, que preveja tempo adicional para imprevistos e para aprofundamento das discussões. O replanejamento da SD, como indicado no relato, incluiu o aumento do número de encontros (de quatro para cinco), para permitir uma realização mais tranquila das atividades e uma exploração mais aprofundada das respostas e percepções dos alunos.

O engajamento dos alunos apresentou-se como outro ponto de atenção. O relato menciona o desinteresse de alguns alunos como um ponto negativo. Embora a maioria tenha participado ativamente, a falta de engajamento de uma parcela da turma é um desafio comum no ensino de Geografia, como apontado por Souza *et al.* (2023) e Araújo e Moura (2016). As possíveis causas desse desinteresse podem ser múltiplas: falta de conexão entre o tema e a realidade específica desses alunos, atividades pouco desafiadoras, questões pessoais (problemas de relacionamento, dificuldades de aprendizagem) ou, até mesmo, a metodologia utilizada, que pode não ter sido adequada para todos. O replanejamento, nesse sentido, propõe a inclusão de atividades preparatórias mais curtas ou conversas informais para engajar os alunos antes do início da SD, buscando despertar sua curiosidade sobre o tema e estabelecer uma conexão mais forte com suas vivências.

Por fim, a transposição do conceito de lugar apresentou desafios. A confusão inicial de alguns alunos entre os conceitos de lugar, paisagem e espaço geográfico, conforme mencionado anteriormente, sugere a necessidade de um cuidado ainda maior na apresentação e diferenciação desses conceitos. Esse desafio se alinha aos achados de Souza *et al.* (2024), que apontam a superficialidade conceitual como um problema recorrente no ensino de Geografia, especialmente no que se refere ao conceito de lugar.

A experiência de desenvolver esta SD, atuando como professor-pesquisador, proporcionou uma reflexão profunda sobre a prática docente. Se, inicialmente, o conceito de lugar era concebido de forma mais abstrata, a interação com os alunos e a análise de suas produções revelaram a riqueza e a complexidade das relações que eles estabelecem com o espaço escolar. A pesquisa fez perceber que o ensino de Geografia, para ser significativo, precisa partir do "lugar" vivido pelos alunos, valorizando suas experiências, memórias e

sentimentos.

A gestão do tempo, tanto em sala de aula quanto fora dela, foi um aprendizado constante. A experiência também reforçou a importância da escuta atenta dos alunos e da valorização de suas vozes, como ponto de partida para a construção do conhecimento geográfico.

Uma das principais lições aprendidas com esta pesquisa é a importância de se romper com uma abordagem excessivamente teórica e abstrata do conceito de lugar. Ao trazer o cotidiano dos alunos para a sala de aula, por meio de atividades que exploram suas vivências e percepções, o professor pode tornar o aprendizado mais significativo e engajador.

Recomenda-se, portanto, que os professores: a) Explore o "Lugar" Vivido, planejando atividades que permitam aos alunos investigar seus próprios lugares de vivência, utilizando diferentes linguagens (desenhos, narrativas orais, mapas mentais) e explorando os diferentes sentidos (visão, audição, tato, olfato), como proposto por Tuan (2013) e Holzer (2003); b) Diversifiquem as Estratégias Didáticas combinando atividades práticas (como o passeio sensorial), com análise de imagens, discussão de músicas e produção de desenhos, para atender a diferentes estilos de aprendizagem e promover uma compreensão mais rica e multifacetada do conceito; c) Promovam o Diálogo, criando espaços de diálogo em sala de aula que permitam aos alunos compartilhar suas experiências e sentimentos em relação aos lugares, construindo, coletivamente, o conhecimento geográfico; d) Utilizem Recursos Visuais como fotos, vídeos, imagens de satélite (como o Google Earth) para tornar o aprendizado mais concreto e interessante, aproximando o conceito de lugar da realidade dos alunos; e) Valorizem as Concepções Prévias, estando atentos às concepções prévias dos alunos sobre o lugar, buscando desconstruir equívocos e ampliar sua compreensão, dialogando com autores como Dias (2013).

A partir da análise do relato de experiência, detalha-se, a seguir, o processo de planejamento, aplicação e replanejamento da sequência didática, buscando responder ao problema de pesquisa e discutir as implicações para o ensino do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista.

4.3 Do planejamento ao replanejamento da SD

O planejamento inicial da sequência didática (SD) "O meu lugar!!!" previa quatro encontros de 45 minutos, com atividades que buscavam articular a teoria da Geografia Humanista com a experiência dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A estrutura inicial da SD consistia em:

- Detetives do Lugar: Exploração sensorial da escola com os olhos vendados.

- Meu Lugar (canção): Análise da letra da música e discussão sobre o conceito de lugar.
- Observando Lugares: Análise de imagens de diferentes espaços da escola e do entorno.
- Google Earth e Desenhos: Observação de imagens de satélite e produção de desenhos sobre o trajeto casa-escola.

As atividades foram fundamentadas na concepção de lugar da Geografia Humanista, que valoriza a experiência sensorial, a subjetividade e a construção de significados (Tuan, 2013; Holzer, 1997; Musskoff; Reis, 2021). A exploração sensorial da escola ("Detetives do Lugar") buscava ativar a "topofilia"(Tuan, 2013), ou seja, os laços afetivos com o lugar, construídos a partir das experiências sensoriais e emocionais. A discussão sobre a escola como lugar dialogava com a distinção entre espaço e lugar proposta por (Tuan, 2013), em que o lugar é um espaço carregado de significado.

Uma dificuldade durante o desenvolvimento das atividades foi a necessidade de maior aprofundamento conceitual e transposição didática do conceito de lugar. A confusão inicial de alguns alunos entre os conceitos de lugar, paisagem e espaço geográfico, embora esperada, evidenciou a importância de dedicar mais tempo e atenção à diferenciação desses conceitos. Apesar de o objetivo conceitual da SD original ter sido parcialmente alcançado, a persistência de dúvidas em alguns alunos, como apontado por Souza *et al.* (2023) e (Souza *et al.*, 2024), reforça a necessidade de revisão. No replanejamento, propõe-se uma apresentação inicial do conceito de lugar mais detalhada, com exemplos variados, comparações com outros conceitos geográficos e recursos visuais. Além disso, serão incorporadas atividades de consolidação conceitual ao longo da SD, como discussões em grupo, produção de textos, análise de exemplos e a construção de um glossário colaborativo. O referencial teórico da Geografia Humanista será explicitamente mencionado e conectado às atividades, reforçando a ligação entre teoria e prática.

Outro desafio foi a gestão do tempo e a flexibilidade do planejamento. A falta de tempo para realizar as atividades, especialmente as que envolviam exploração do espaço e interação, como a "Detetives do Lugar", foi um problema recorrente, corroborando os achados de Souza *et al.* (2023) sobre os desafios do ensino de Geografia. Essa constatação reforça a necessidade de um planejamento que, embora detalhado, seja flexível, prevendo tempo adicional para imprevistos, discussões aprofundadas e a dinâmica da turma. No replanejamento, além de ampliar o número de encontros de quatro para cinco, sugere-se um cronograma detalhado, mas adaptável, para cada encontro, bem como a otimização de algumas atividades, sem comprometer seus objetivos. É fundamental reservar tempo suficiente para a discussão e a socialização das experiências dos alunos após cada atividade, garantindo que a reflexão seja

parte integrante do processo de aprendizagem.

O engajamento dos alunos foi um ponto de atenção constante. O relato mencionou o desinteresse de alguns estudantes, algo natural em qualquer grupo, mas que merece investigação. As possíveis causas desse desinteresse podem ser múltiplas, relacionadas tanto a questões individuais quanto à proposta pedagógica, dialogando com as preocupações de Araújo e Moura (2016) e Dias (2013) sobre a importância de conectar o ensino à realidade dos alunos. Para promover maior engajamento, o replanejamento inclui atividades prévias, mais curtas e informativas, para despertar a curiosidade dos alunos (perguntas provocadoras, compartilhamento de fotos/vídeos e brainstorming); a manutenção da diversificação das atividades (música, desenhos, análise de imagens, exploração do espaço); a possibilidade de os alunos escolherem seus próprios lugares de estudo, sempre que possível; e a exploração de temas relevantes para a realidade local da turma e da comunidade. Além disso, uma postura atenta às necessidades e dificuldades individuais é crucial para uma abordagem inclusiva.

A abordagem das questões sociais e conflitos também se mostrou relevante. A presença de bullying, brigas e fofocas na escola, mencionada pelos alunos, afetava sua experiência com o lugar e a construção do conceito. A Geografia Humanista, ao valorizar a dimensão subjetiva e experiencial, reconhece a importância de considerar esses aspectos. Embora o objetivo atitudinal da SD original tenha sido parcialmente alcançado, o replanejamento reforça a necessidade de um trabalho mais direcionado. Propõe-se, portanto, a promoção de discussões abertas sobre os problemas de convivência, a inclusão de atividades que abordem especificamente os conflitos (debates, estudos de caso, produção de materiais de conscientização) e a busca por apoio da equipe pedagógica da escola para a mediação e promoção de uma cultura de paz.

O replanejamento também visa aprofundar a dimensão temporal e histórica do conceito de lugar. A atividade com o Google Earth, na aplicação original, permitiu uma análise inicial das transformações na paisagem, mas essa dimensão pode e deve ser mais explorada, em consonância com Oliveira (2014) sobre a importância do tempo na constituição do lugar. Embora o objetivo relacionado à identificação das transformações ao longo do tempo tenha sido alcançado, o replanejamento busca ir além. Propõe-se a inclusão de atividades de pesquisa sobre a história da escola e do bairro (utilizando documentos, fotos antigas, relatos de moradores), a construção de uma linha do tempo coletiva e a realização de entrevistas com moradores antigos da comunidade, aprofundando a compreensão dos alunos sobre as camadas de tempo e significado que constituem o lugar.

A análise da paisagem, embora presente em algumas atividades (desenhos, Google

Earth), carece de maior sistematização. O objetivo de "analisar a influência das atividades humanas e dos diferentes grupos sociais na construção da paisagem local" foi parcialmente alcançado, indicando a necessidade de um trabalho mais focado. No replanejamento, sugere-se o desenvolvimento de roteiros de observação da paisagem do entorno da escola, com foco em elementos específicos; a utilização de fichas de registro para sistematizar a observação; e a comparação entre a paisagem atual e a do passado, utilizando fotos antigas e relatos, buscando uma compreensão mais aprofundada das relações entre sociedade, natureza e a construção do espaço geográfico.

O replanejamento da SD "O meu lugar!!!" foi guiado pelas dificuldades identificadas na aplicação inicial, pelas reflexões teóricas e pela revisão dos objetivos de aprendizagem. Cada modificação visa aprimorar a SD, tornando-a mais eficaz para promover a compreensão do conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista. O Quadro 6 sintetiza as modificações propostas no replanejamento, em comparação com a estrutura original da SD.

Quadro 6 – Comparação entre a Estrutura Original da SD e o Replanejamento

(Continua)

| Atividade Original | Dificuldade encontrada | Modificação no Replanejamento | Justificativa Prática/Teórica |
|-----------------------------|---|--|--|
| Detetives do Lugar (20 min) | Engajamento desigual entre os alunos; tempo insuficiente para a exploração sensorial e discussão posterior. | Atividade 1: “Das paisagens aos lugares” (100 min) <ul style="list-style-type: none"> • Engajamento prévio com perguntas provocadoras. • Discussão inicial sobre paisagem e lugar. • Tarefa 1: Exploração sensorial da escola (em duplas, com roteiro). • Discussão coletiva sobre a experiência, conectando com a teoria. | Aumento do tempo para permitir uma exploração sensorial mais completa e uma discussão mais aprofundada. A divisão em etapas (engajamento, discussão, exploração, discussão) estrutura melhor a atividade. O uso de um roteiro guia a exploração e o registro das percepções, promovendo a observação sistemática e a reflexão. A discussão coletiva valoriza a troca de experiências e a construção conjunta do conhecimento. |
| Meu Lugar (canção) (45 min) | Tempo insuficiente para discussão aprofundada da letra da música e para a produção individual dos alunos. | Atividade 2: “Meu Lugar e Outros Lugares” (100 min) <ul style="list-style-type: none"> • Engajamento prévio com músicas sobre lugares. • Apresentação e análise da música "Meu Lugar". • Produção individual de representações do "lugar especial" de cada aluno. • Compartilhamento das produções. | Aumento do tempo para permitir uma análise mais detalhada da música e uma produção individual mais elaborada. O engajamento prévio com outras músicas amplia o repertório dos alunos e conecta o tema com suas vivências. A produção individual permite que cada aluno expresse sua relação pessoal com o lugar, valorizando a subjetividade (Tuan, 2013). O compartilhamento promove a troca de experiências e a percepção da diversidade de "lugares". |

Quadro 6 – Comparação entre a Estrutura Original da SD e o Replanejamento

(Continuação)

| Atividade Original | Dificuldade encontrada | Modificação no Replanejamento | Justificativa Prática/Teórica |
|--|---|---|--|
| Observando Lugares (45 min) Google Earth e Desenhos (45 min) | Dificuldade de conexão entre a teoria (conceito de lugar) e a prática (análise de imagens e produção de desenhos); dificuldade de expressão por meio do desenho para alguns alunos. | <p>Atividade 3: “Meu Lugar na Cidade (100 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Engajamento prévio com fotos antigas ou <i>brainstorming</i> sobre mudanças. • Introdução dialogada sobre a transformação dos lugares. • Compartilhamento de imagens/objetos trazidos pelos alunos. • Exploração virtual da cidade (Google Earth). • Produção de representações do lugar (com opções de linguagem). • (Opcional): Apresentação/Discussão. | Unificação das atividades em uma única atividade mais longa e integrada, para facilitar a conexão entre teoria e prática. O compartilhamento de imagens/objetos trazidos pelos alunos coloca a experiência pessoal no centro do processo de aprendizagem. A exploração virtual (Google Earth) oferece uma ferramenta visual e interativa para analisar as transformações na paisagem. A diversificação das formas de representação (desenho, texto, maquete, etc.) respeita as diferentes habilidades e preferências dos alunos. |
| - | Desinteresse de alguns alunos; falta de conexão com o tema central da SD. | Inclusão de atividades de engajamento prévio <i>em cada atividade</i> , com perguntas provocadoras, compartilhamento de fotos/vídeos/músicas, <i>brainstorming</i> , etc. | As atividades de engajamento prévio visam despertar a curiosidade dos alunos, conectar o tema com suas vivências e prepará-los para as atividades seguintes, promovendo maior interesse e participação. |

Quadro 6 – Comparação entre a Estrutura Original da SD e o Replanejamento

(Conclusão)

| Atividade Original | Dificuldade encontrada | Modificação no Replanejamento | Justificativa Prática/Teórica |
|--------------------|--|--|---|
| - | Presença de bullying, brigas e fofocas no ambiente escolar, que se manifestaram durante as atividades. | Inclusão de momentos de discussão sobre os conflitos <i>ao longo da SD</i> , sempre que pertinente, e integração dessas discussões com o conceito de lugar (ex: "Quais lugares da escola são mais propícios a conflitos? Por quê?"). | Abordar os conflitos de forma explícita e integrada ao conteúdo da SD, mostrando que o lugar não é apenas um espaço físico, mas também um espaço de relações sociais, muitas vezes marcadas por tensões e desigualdades. Promover um ambiente de respeito, diálogo e empatia. |

O Quadro 6 apresenta um panorama comparativo entre a versão original e a versão replanejada da Sequência Didática. As atividades, agora reestruturadas, são detalhadas mais à frente neste trabalho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa investigou os desafios de ensinar o conceito de lugar, na perspectiva da Geografia Humanista, a alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A abordagem humanista, que valoriza a experiência e a subjetividade dos indivíduos em seus lugares, apresenta tanto desafios quanto um grande potencial para a aprendizagem.

A escolha por turmas do 6º ano justifica-se por ser um momento crucial, no qual os estudantes são introduzidos a conceitos geográficos fundamentais, como paisagem, região, território, espaço natural, espaço geográfico e, especificamente, o lugar. A pesquisa buscou contribuir para a melhoria do ensino de Geografia, analisando a abordagem do conceito de lugar em documentos oficiais (BNCC e CRMG) e no livro didático utilizado, além de investigar os desafios na execução de uma sequência didática (SD) sobre o tema.

A metodologia, de natureza qualitativa, combinou a análise documental, o relato de experiência do professor-pesquisador (por meio de diários de campo) e a análise das atividades desenvolvidas pelos alunos durante a aplicação da SD "O Meu Lugar!!!", em uma escola estadual de Minas Gerais.

Ao longo dos capítulos, buscou-se responder à seguinte pergunta norteadora: *Como o conceito de lugar sob a perspectiva da Geografia Humanista pode ser incorporado em práticas pedagógicas no ensino de Geografia?*

Os resultados demonstraram que o ensino do conceito de lugar, a partir de uma perspectiva humanista, enfrenta desafios significativos, mas também oferece oportunidades valiosas para a aprendizagem significativa. A análise documental revelou que, embora a BNCC e o CRMG mencionem o conceito de lugar, a abordagem é, por vezes, superficial e pouco alinhada com a profundidade da Geografia Humanista. O livro didático, por sua vez, apresentou limitações na exploração da dimensão subjetiva e experiencial do lugar.

A aplicação da SD "O Meu Lugar!!!" evidenciou, na prática, dificuldades teóricas e metodológicas. Uma dificuldade identificada foi tornar o conceito de lugar compreensível e relevante para os alunos, considerando seus conhecimentos prévios e suas vivências. A confusão inicial entre lugar, paisagem e espaço geográfico, por exemplo, mostrou a necessidade de um trabalho conceitual mais cuidadoso.

A gestão do tempo, o engajamento dos alunos e a abordagem de questões sociais (como bullying) também se mostraram desafios importantes. O replanejamento da SD, detalhado no capítulo 4, foi orientado por essas dificuldades. As principais modificações incluíram: (1) maior tempo dedicado à introdução e consolidação do conceito de lugar, com exemplos variados e

recursos visuais; (2) ampliação do tempo das atividades e maior flexibilidade no cronograma; (3) diversificação das formas de expressão dos alunos (desenho, escrita, maquete, música, etc.); (4) inclusão de atividades prévias para despertar o interesse e conectar o tema com as vivências dos alunos; (5) abordagem explícita das questões sociais e de conflito presentes no espaço escolar; (6) aprofundamento da dimensão temporal e histórica do lugar; (7) sistematização da análise da paisagem como parte integrante da experiência do lugar.

Esses resultados corroboram a literatura (Tuan, 2013; Holzer, 2003; Carlos, 2007; Dias, 2013; Dias, 2015; Araújo; Moura, 2016; Souza *et al.*, 2023), que aponta a complexidade do ensino do conceito de lugar e a importância de considerar a subjetividade e a experiência dos alunos. A pesquisa, portanto, reafirma a relevância da Geografia Humanista como referencial teórico-metodológico para o ensino de Geografia, especialmente no que se refere ao conceito de lugar.

A pesquisa também destaca o papel fundamental do professor como mediador entre o conhecimento científico e a realidade dos alunos. A prática docente reflexiva, que valoriza as experiências dos estudantes e promove o diálogo é essencial para um ensino de Geografia significativo.

Apesar dos avanços, a pesquisa apresenta limitações. O estudo foi realizado em um contexto específico (uma turma de 6º ano de uma escola estadual), o que limita a generalização dos resultados. Além disso, o acompanhamento da aprendizagem dos alunos ocorreu em um período relativamente curto.

Como trabalhos futuros, sugere-se: (1) investigar o impacto de SDs baseadas na Geografia Humanista em diferentes contextos escolares e em outras séries do Ensino Fundamental; (2) aprofundar os estudos sobre a relação entre lugar, identidade e pertencimento na adolescência; (3) desenvolver materiais didáticos que explorem a dimensão subjetiva e experiencial do lugar, em consonância com a Geografia Humanista; (4) investigar o uso de tecnologias digitais (como mapas interativos e storytelling digital) no ensino do conceito de lugar; (5) realizar estudos longitudinais para acompanhar a evolução da compreensão do conceito de lugar pelos alunos ao longo do tempo.

Por fim, esta pesquisa contribui para a área do Ensino de Geografia ao demonstrar, de forma prática e reflexiva, os desafios e as possibilidades de se trabalhar o conceito de lugar sob a perspectiva da Geografia Humanista. Os resultados apontam caminhos para aprimorar a prática pedagógica, tornando o ensino de Geografia mais significativo e relevante para a vida dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, D. B. d.; MOURA, J. D. P. Lugares e lugaridades: jovens falam de desejos, atitudes e sentidos em seus mundos. **Geografia, Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 2, p. 31–32, 2016.
- AVILA, R. B. G. d.; SPIRONELLO, R. L. A abordagem fenomenológica e sua relação com mapas mentais no processo de ensino aprendizagem em geografia. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, 2020.
- AZEVEDO, M. O.; OLANDA, E. R. O ensino do lugar: reflexões sobre o conceito de lugar na geografia. **Ateliê Geográfico**, v. 12, n. 3, p. 136–156, 2018.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BICUDO, M. A. V.; SZYMANSKI, H. A relação escola-família-comunidade: uma perspectiva fenomenológica. **Revista da Abordagem Gestáltica: Estudos Fenomenológicos**, v. 12, n. 1, p. 137–149, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.
- CALLAI, H. C. O livro didático no contexto dos processos de avaliação. **OKARA-Geografia em Debate**, DGEOC/CCEN/UFPB, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 273–290, 2016.
- CASTELLAR, S. M. V.; MACHADO, J. C. E. (Ed.). **Metodologias ativas: sequências didáticas**. São Paulo: FTD, 2016.
- DIAS, J. M. T. Desenhos e vozes no ensino de geografia: a pluralidade das favelas pelos olhares das estudantes. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 4, p. 1029–1048, 2013.
- DIAS, J. M. T. Direitos de aprendizagem em geografia: o lugar em sua potência. **Educação em Foco**, p. 203–220, 2015.
- DIAS, J. M. T. Memória e lugar: entre a noção de indissociabilidade espaço-tempo e a reflexão sobre a experiência geográfica. **Geograficidade**, v. 8, n. 2, p. 161–173, 2018.
- DIAS, J. M. T. Entre fios e cortes: a pesquisa como processo vivido em alinhavado teórico-metodológico. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 10, n. 2, 2020.
- DIAS, J. M. T. **Lugar geopsíquico: onde a Psicanálise e a Geografia se encontram**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022.
- HOLZER, W. A geografia humanista: uma revisão. **Espaço e Cultura**, n. 3, p. 8–19, 1997.
- HOLZER, W. O conceito de lugar na geografia cultural-humanista: Uma contribuição para a geografia contemporânea. **GEOgraphia**, v. 5, n. 10, p. 10, 2003.

LEITE, C. M. C. **O lugar e a construção da identidade**. Tese (Tese (Doutorado)), 2012.

LIMA JUNIOR, E. B.; OLIVEIRA, G. S. d.; SANTOS, A. C. O. d.; SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36–51, 2021.

MACHADO, J. C. E. Proposta de estrutura de sequência didática para o planejamento das aulas de geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 9, n. 17, p. 168–180, 2019.

MALANSKI, L. M.; KOZEL, S. **Representação do espaço escolar a partir de mapeamento coletivo: uma abordagem da geografia humanista**. Tese (Doutorado) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MARANDOLA JR., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Ed.). **Qual o espaço do lugar? Geografia, Epistemologia, Fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Currículo Referência de Minas Gerais**. Minas Gerais, 2018.

MORETI, N. M. T.; RUMIN, C. R. Ensino de geografia e prática docente interdisciplinar: Um diálogo entre a geografia e a psicologia. **Geografia em Atos (Online)**, v. 2, n. 7, p. 59–78, 2018.

MUSSKOFF, T. d. C. d. S. F.; REIS, D. A. d. O lugar da perspectiva humanista na geografia escolar: uma análise dos parâmetros curriculares nacionais (pcns). **Revista Cocar**, v. 15, n. 32, p. 1-19, 2021.

ROCHA, G. O. R. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Dissertação (Dissertação de Mestrado) — Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

SANTANA FILHO, A. P.; PACHECO, L. M. B. De casa à escola: o desenho do caminho percorrido numa abordagem humanista. **A Cor das Letras**, v. 13, n. 1, p. 91–106, 2012.

SILVA, A.; ROSS, J. **Amplitude Geografia**. 1. ed. [S.l.]: Editora Brasil, 2023. 272 p. Ensino Fundamental - Anos Finais, 6º Ano. ISBN 9788510090469.

SOUZA, J. W. F. d.; LESSA, M. d. G. A.; LIMA, C. A. S. d.; COSTA, O. J. L. O conceito de lugar e a sua relevância para o ensino de geografia: uma análise a partir da perspectiva de docentes de geografia da rede municipal de fortaleza - ceará. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, v. 24, n. 3, p. 463–484, 2023.

SOUZA, N. M. d.; AZEVEDO, M. S. d.; CANUTO, S. A.; ALBANO, G. P.; SALVADOR, D. S. C. d. O. O conceito de lugar em livros didáticos de geografia do 1º ano do ensino fundamental. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 27, p. 1-30, 2024.

SUESS, R. C.; LEITE, C. M. d. C. Lugar e geografia humanista: uma proposição para a geografia escolar. **Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 22, e. 22, p. 1-11, 2018.

TUAN, Y.-F. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Londrina: Eduel, 2013. 248 p.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Penso Editora, 1998.

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA REPLANEJADA

Introdução

Esta Sequência Didática (SD) replanejada, intitulada “O Meu Lugar!!!”, é um produto direto da pesquisa apresentada nesta dissertação. A partir da análise das dificuldades encontradas na aplicação de uma versão inicial da SD e com base na fundamentação teórica da Geografia Humanista (Capítulo 2), esta versão revisada busca aprimorar o ensino do conceito de lugar para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental.

Uma Sequência Didática (SD), conforme Castellar e Machado (2016) e Machado (2019), consiste em um conjunto de atividades articuladas, planejadas para alcançar objetivos educacionais específicos.

Nesta SD, o conceito de “lugar” é abordado sob a perspectiva humanista, que valoriza a experiência, a memória e os significados atribuídos pelos indivíduos e grupos sociais aos espaços vividos. As atividades foram estruturadas em torno da seguinte questão norteadora: *Como as histórias, lembranças e vivências transformam um lugar comum em um lugar especial para nós?*

A SD é composta por cinco encontros, cada um com objetivos de aprendizagem específicos (conceituais, procedimentais e atitudinais). Os conteúdos e as atividades foram selecionados para articular os conhecimentos geográficos com a realidade dos alunos, promovendo a observação, a reflexão e a análise crítica dos lugares de vivência.

Busca-se, com esta SD, despertar nos alunos a consciência da importância do lugar em suas vidas, desenvolvendo o senso de pertencimento e a capacidade de analisar os processos que moldam os lugares que habitam.

O planejamento da SD considerou o Currículo de Referência de Minas Gerais (Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2018), que aborda o conceito de “lugar” na unidade temática “O Sujeito e seu Lugar no Mundo”. A seguinte habilidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) são contempladas:

- (EF06GE01X) Descrever e comparar modificações das paisagens rurais e urbanas nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.

A seguir, nos Quadros A.1 e A.2, apresentam-se os elementos gerais da SD e o detalhamento das atividades propostas.

Quadro A.1 Elementos gerais da Sequência Didática (Replanejada) – O meu lugar!!!

| |
|---|
| Título: O meu lugar!!! |
| Público-alvo: Estudantes do sexto ano do ensino fundamental |
| Problematização: Como as histórias, lembranças e o que vivemos transformam um lugar comum em um lugar especial para nós? |
| Objetivo Geral: Compreender o conceito de lugar como um espaço vivido e experienciado, valorizando a relação afetiva e as memórias construídas pelos indivíduos e comunidades em seus espaços de vivência, e diferenciando-o de outros conceitos geográficos (paisagem, espaço geográfico, território, região). |
| <p>Objetivos Específicos:</p> <p><i>Conceituais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir o conceito de lugar na perspectiva da Geografia Humanista. - Diferenciar lugar de paisagem, espaço geográfico, território e região. <p><i>Procedimentais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar, descrever e interpretar o próprio lugar de vivência e seu entorno. - Identificar elementos físicos, sociais, culturais e afetivos que compõem um lugar. - Analisar transformações na paisagem local ao longo do tempo. - Expressar percepções e sentimentos sobre o lugar por meio de diferentes linguagens (oral, escrita, visual, musical). - Pesquisar e analisar a história local. <p><i>Atitudinais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver senso de pertencimento e valorização do lugar. - Respeitar as diferentes formas de vivenciar e significar o lugar. - Refletir sobre questões sociais e conflitos presentes no lugar. - Propor ações para a melhoria do lugar. |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

A problematização proposta (Quadro A.1) desta SD visa mostrar aos alunos que um lugar vai além de sua dimensão física, sendo um espaço carregado de histórias, memórias e sentimentos. Espera-se, com isso, despertar o interesse dos alunos pela Geografia, incentivando-os a valorizar e a preservar os lugares que fazem parte de suas vidas.

O Quadro A.2 apresenta as atividades que compõem a SD “O Meu Lugar!!!”, de forma detalhada.

Quadro A.2 – Apresentação das atividades que compõem a Sequência Didática O Meu Lugar!!! (Revisado)

| Nome da atividade | Duração | Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento | Conteúdos |
|----------------------------|---------|--|--|
| Das paisagens aos lugares | 100 min | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e descrever elementos naturais e culturais da paisagem escolar. • Relacionar as percepções sensoriais com a construção de significados do lugar. • Diferenciar paisagem (o que se vê) de lugar (o que se vive/experiencia). • Expressar sentimentos e memórias sobre a escola como lugar. | <ul style="list-style-type: none"> • Paisagem: elementos naturais e culturais. • Percepção sensorial (audição, olfato, tato). • Lugar: espaço de vivência, experiência, afeto e significado (na perspectiva da Geografia Humanista - Tuan). <p>A escola como lugar: memórias, sentimentos, pertencimento.</p> |
| Meu Lugar e Outros Lugares | 100 min | <ul style="list-style-type: none"> • Analisar como a música representa o lugar, identificando elementos físicos, sociais e culturais. • Relacionar a representação musical do lugar com o conceito de lugar na Geografia Humanista. • Expressar, por meio de diferentes linguagens (desenho, texto, etc.), o seu próprio "lugar especial". • Comparar as diferentes formas de representação. | <ul style="list-style-type: none"> • Lugar: representações em diferentes linguagens (música). • Elementos do lugar: paisagem, pessoas, relações, atividades, cultura. • Lugar e identidade: a importância do lugar na construção da identidade individual. • Geografia Humanista: topofilia (Tuan), lugar geopsíquico (Dias). |
| Meu Lugar na Cidade | 100 min | <ul style="list-style-type: none"> • Analisar as transformações na paisagem da cidade/bairro ao longo do tempo, utilizando diferentes fontes (fotos, mapas, Google Earth). • Relacionar as transformações da paisagem com as experiências e memórias dos moradores (incluindo os próprios alunos). • Identificar e analisar os problemas do lugar, a partir da observação. • Expressar, por meio de uma representação (desenho, texto, etc.), a sua compreensão sobre o lugar e sua relação com ele. • Refletir sobre como as histórias, lembranças e vivências transformam um lugar. | <ul style="list-style-type: none"> • Paisagem: transformações ao longo do tempo (causas e consequências). • Lugar e memória: a importância das histórias e lembranças na construção do significado do lugar. • Lugar e experiência: como as pessoas vivenciam e se relacionam com o lugar. • Uso de ferramentas digitais (Google Earth) para análise da paisagem. • Representação do lugar: diferentes linguagens (desenho, texto, etc.). |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Desenvolvimento da Sequência Didática

Atividade 1: Das paisagens aos lugares

Duração: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos);

Local: Sala de aula e pátio da escola/entorno.

Organização dos alunos: em círculo (discussão inicial) e em duplas (atividade sensorial).

Recursos: Data show, computador, caderno, lápis, borracha, vendas para os olhos (em número suficiente para metade da turma), roteiro de observação da Tarefa 1.

Desenvolvimento:

Engajamento Prévio (10 min):

- Iniciar com perguntas provocadoras: “Qual é o seu lugar preferido na escola? Por quê?”, “O que torna um lugar especial para você?”, “Vocês já pensaram em como percebemos o mundo ao nosso redor, utilizando todos os nossos sentidos?”
- Breve *brainstorming* sobre os sentidos e como eles nos ajudam a conhecer o mundo.

Discussão Inicial (15 min):

- Introduzir os conceitos de *paisagem* e *lugar*, diferenciando-os. Explicar que a paisagem é o que vemos, mas o lugar é onde vivemos, onde temos experiências e sentimentos.
- Apresentar *imagens* que ilustrem a diferença entre “lugar” e “localização”, “lugar” e “paisagem”.
- Construir, coletivamente, um *glossário* com os conceitos-chave (lugar, paisagem, espaço geográfico, território, região – de forma bem introdutória).

Tarefa 1: Desvendando a Escola com os Sentidos (Detetives do Lugar - 40 min)

- Dividir a turma em duplas. Um aluno será vendado e guiado pelo colega.
- Realizar um passeio sensorial por diferentes espaços da escola.
- Em cada parada (3-4 paradas), o aluno vendado utilizará o *Roteiro de Observação Sensorial* (Quadro A.3) para registrar suas percepções e sentimentos. O colega pode auxiliar na escrita.
- Após o passeio, os alunos trocam de papéis.

Detetives do Lugar (Discussão - 35 min):

- De volta à sala, promover uma roda de conversa sobre a experiência.

- **Roteiro de Discussão (Atividade 1):**
 - Quais sons você ouviu durante o passeio? De onde eles vinham?
 - Que cheiros você sentiu? Eram agradáveis ou desagradáveis? A que eles te remetiam?
 - Que texturas você percebeu ao tocar nas paredes, no chão, nos objetos?
 - Como você se sentiu em cada um dos lugares visitados?
 - Como a falta da visão modificou a sua percepção da escola? O que você notou que normalmente não percebe?
 - Quais elementos da escola se destacaram durante a exploração?
 - Essa atividade te ajudou a observar a escola de uma forma diferente? Por quê?
 - A escola é um “lugar” para você? Por quê? (Conectar com a distinção entre espaço e lugar de Tuan).
 - O que te faz sentir (ou não) pertencente à escola?
 - O que poderia ser mudado na escola para torná-la um lugar mais acolhedor e significativo para você?
- Conectar as experiências sensoriais com os conceitos de Tuan (2013) e Holzer (2003), *citando trechos relevantes*.
- Abordar a questão dos conflitos: “Vocês identificaram algum lugar na escola onde se sentem inseguros ou desconfortáveis? Por quê?”.

Quadro A.3 - Roteiro de Observação - Tarefa 1: Desvendando a Escola com os Sentidos

| |
|---|
| <p>Instruções para a Aventura Sensorial</p> |
| <p>Preparação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vamos embarcar em uma aventura sensorial para explorar a escola de um jeito diferente! • Formem duplas. Em cada dupla, um de vocês será o "explorador" e o outro será o "guia". • O explorador usará uma venda nos olhos (não se preocupem, o guia estará lá para ajudar!). |
| <p>Passeio Sensorial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O guia levará o explorador, com os olhos vendados, por diferentes lugares da escola: pátio, biblioteca, corredores... • Em cada local, faremos uma parada. O explorador, *sem tirar a venda*, usará seus sentidos (audição, olfato e tato) para perceber o ambiente. • Explorador: Descreva em voz alta tudo o que você ouve, cheira e sente (texturas). Tente adivinhar onde você está! • Guia: Ajude o explorador a se locomover com segurança e anote as percepções dele (sons, cheiros, texturas e sentimentos). • Depois de explorar alguns lugares, troquem os papéis! Agora quem era guia vira explorador, e vice-versa. |
| <p>Detetives do Lugar – De Volta à Sala de Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vamos nos reunir em um círculo para compartilhar nossas descobertas. • Preparem-se para responder às seguintes perguntas: • Quais sons você ouviu? • Quais cheiros você sentiu? • Que texturas você percebeu? • Que sentimentos cada lugar despertou em você? • Quais elementos se destacaram quando você explorou a escola sem usar a visão? • Essa atividade te ajudou a observar a escola de um jeito diferente? Como? • A escola é um lugar especial para você? Por quê? • O que te faz sentir parte da escola (ou não)? • O que poderíamos mudar na escola para que ela se torne um lugar ainda melhor para todos? |

Fonte: Elaborado pelo próprio autor (2025).

Atividade 2: Meu Lugar e Outros Lugares

Duração: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos);

Local: sala de aula ou sala de vídeo;

Organização dos alunos: Individual e em pequenos grupos;

Recursos: Computador, projetor, tela, sistema de som, cópias da letra da música "Meu Lugar", papel e canetas/lápis de cor (para produção de desenhos/textos).

Desenvolvimento:

Engajamento Prévio (15 min):

- Perguntar aos alunos se eles conhecem músicas que falem sobre lugares (cidade natal, bairro, um lugar especial, etc.). Pedir que compartilhem trechos ou títulos, *justificando por que a música fala sobre um "lugar"*.
- Apresentar um *vídeo curto* (2-3 minutos) que mostre diferentes *representações de lugares* (ex: um clipe musical que se passa em um bairro, um trecho de um documentário sobre uma cidade, uma animação que retrata uma paisagem imaginária). Perguntar: "O que faz desses 'lugares', e não apenas 'espaços' ou 'paisagens'? Que elementos *humanos* (cultura, relações, sentimentos) aparecem?".

Apresentação da Música (15 min):

- Apresentar a música "Meu Lugar" (Arlindo Cruz e Mauro Diniz), em vídeo¹. e com a letra impressa (presente no Anexo A).
 - *Antes* de tocar a música, perguntar: "Pelo título, sobre o que vocês acham que essa música fala? Que tipo de lugar vocês imaginam?".

–

Interpretação e Discussão (30 min):

- Ouvir a música com atenção. Em seguida, fazer uma leitura guiada da letra, verso por verso, destacando e *explicando* os elementos que caracterizam o "lugar" descrito (pessoas, relações, atividades, sentimentos, religiosidade, cultura, etc.).

• Roteiro de Discussão (Atividade 2):

- Quais são os elementos *físicos* (paisagem) mencionados na música? (ruas, casas, bares, etc.)
- Quem são as pessoas que fazem parte do 'lugar' descrito na música? Que relações existem entre elas? (amizade, família, comunidade, etc.)
- Que atividades são realizadas nesse lugar? (samba, trabalho, festas, etc.)
- Que sentimentos a música transmite em relação a esse lugar? (alegria, saudade, pertencimento, etc.).

¹ <https://youtu.be/vNK58tL6J70>

- Que elementos da *cultura* brasileira/afro-brasileira aparecem na música? (samba, religiões de matriz africana, etc.)
- A música se relaciona com o conceito de lugar na Geografia Humanista? Como? (Conectar explicitamente com Tuan: "topofilia", "lugar como centro de significado"; e com Dias: "lugar geopsíquico", a importância das relações). Ex: "Tuan fala que o lugar é onde nos sentimos em casa, onde temos laços afetivos. Vocês acham que o lugar descrito na música é um lugar assim para o autor? Por quê?".
- Vocês conhecem algum lugar parecido com o descrito na música? Qual?
- Se os alunos tiverem trazido outras músicas, ouvi-las e fazer uma breve análise comparativa, destacando as semelhanças e diferenças entre os "lugares" representados.

Tarefa de Reflexão (20 min):

- Inspirados pela música (ou músicas), cada aluno produzirá uma *representação* (texto, desenho, colagem, poema, etc.) do seu *próprio lugar especial* (não precisa ser necessariamente a escola ou o bairro; pode ser um lugar imaginário).
- Perguntas Norteadoras (para a produção):
 - Qual é o seu lugar especial? (Nome, localização, descrição breve).
 - Como é a *paisagem* desse lugar? (Elementos naturais e culturais).
 - Quais são as *pessoas* mais importantes nesse lugar? Que relação você tem com elas?
 - Quais são as *atividades* que você mais gosta de fazer nesse lugar?
 - Que *memórias* você tem desse lugar? (Boas ou ruins).
 - Que *sentimentos* esse lugar desperta em você? (Alegria, tristeza, saudade, segurança, medo, etc.).
 - Se você pudesse *mudar* algo nesse lugar, o que seria? Por quê?
 - Esse lugar é um "lugar" para você, no sentido da Geografia Humanista? Por quê?

Compartilhamento (20 min):

- Os alunos compartilham suas produções em pequenos grupos, explicando suas escolhas e respondendo a perguntas dos colegas. O professor circula, observando e fazendo intervenções pontuais.

Atividade 3: Meu Lugar na Cidade

Duração: 100 minutos (duas aulas de 50 minutos);

Local: Sala de aula, laboratório de informática (se disponível).

Organização dos alunos: Em grupos (3-4 alunos).

Recursos e/ou material necessário: Computador, data show, telão, mapas da cidade (impressos ou digitais), fotos antigas da cidade (se disponíveis), acesso à internet (se possível), roteiro de análise de imagens.

Desenvolvimento:

Engajamento Prévio (10 min):

- Exibir *fotos antigas* da escola e do bairro (se disponíveis). Perguntar: "O que mudou nesses lugares? Por que essas mudanças aconteceram? Como vocês acham que as pessoas que viviam aqui naquela época *sentiam* esses lugares?".
- Se não houver fotos antigas, fazer um *brainstorming* sobre as mudanças que os alunos *imaginam* que ocorreram na escola e no bairro ao longo do tempo.

Introdução Dialogada (10 min):

- Retomar o conceito de lugar (já abordado nas atividades anteriores), enfatizando sua natureza dinâmica: lugares são construídos, transformados e ressignificados continuamente, tanto pela ação humana quanto por processos naturais.
- Apresentar exemplos concretos e próximos à realidade dos alunos (da cidade e do bairro), ilustrando como as intervenções humanas (construção de edifícios, vias, espaços de lazer, etc.) e os fenômenos naturais (enchentes, erosão, crescimento da vegetação, etc.) alteram as paisagens e, conseqüentemente, os lugares.

Compartilhando e Criando (30 min):

- *Preparação Prévia (antes da aula):* Solicitar que os alunos tragam imagens (fotografias, desenhos, recortes de revistas) ou objetos que representem seus lugares favoritos na cidade/bairro. É crucial que os alunos estejam preparados para *justificar* suas escolhas e *compartilhar* as histórias e significados associados a esses lugares.
- *Círculo de Compartilhamento:* Em vez de uma apresentação formal, os alunos *circulam* pela

sala, *observando* as imagens/objetos uns dos outros e *iniciando conversas espontâneas* sobre eles. O professor atua como mediador, *incentivando a troca de experiências* e *fazendo perguntas* que conectem as conversas com os conceitos da Geografia Humanista (lugar, memória, afeto, identidade, etc.).

- *Frases-Gatilho (opcional)*: Caso os alunos encontrem dificuldades em iniciar as conversas, o professor pode disponibilizar cartões com frases-gatilho, como:
 - "Este lugar é especial para mim porque..."
 - "Uma lembrança marcante que tenho deste lugar é..."
 - "Se eu pudesse mudar algo neste lugar, seria..."
 - "Este lugar me faz sentir..."

• **Registro Coletivo**: Durante o compartilhamento, o professor *registra na lousa* os principais *sentimentos, memórias e ideias* que surgem nas conversas, criando um "mapa afetivo" coletivo da turma.

Explorando a Cidade Virtualmente (20 min):

- *Google Earth como Ferramenta de Investigação*: Utilizar o Google Earth (ou ferramenta similar) para *localizar e explorar* os lugares mencionados pelos alunos, *em diferentes escalas* (do local ao global, se pertinente).
- *Linha do Tempo (se disponível)*: Utilizar a ferramenta de linha do tempo do Google Earth para *comparar imagens de diferentes períodos*, evidenciando as transformações na paisagem.
- *Discussão Guiada*: O professor *conduz a exploração*, mas *estimula a participação ativa* dos alunos, fazendo perguntas como:
 - "Quais elementos da paisagem (naturais e culturais) podemos identificar neste lugar?"
 - "Como este lugar se conecta com as histórias e memórias que compartilhamos?"
 - "Quais mudanças podemos observar ao longo do tempo? Quais podem ter sido as causas e consequências dessas mudanças?"
 - "Como este lugar é utilizado pelas pessoas hoje? Que atividades são realizadas aqui?"
 - "Este lugar é um espaço de encontro e convivência? Para quais grupos sociais?"
 - "Quais os problemas que o lugar apresenta?"

Representando o Lugar (30 min):

- *Retomada da Problematização:* Relembrar a pergunta norteadora da Sequência Didática: "Como as histórias, lembranças e o que vivemos transformam um lugar comum em um lugar especial para nós?".
- *Escolha da Representação:* Cada grupo (ou aluno, dependendo da dinâmica da turma) escolhe uma forma de representação (Desenho (com legenda explicativa), Texto (descritivo, narrativo, poético, carta, etc.), Apresentação de slides) para expressar sua compreensão sobre o lugar e responder à pergunta norteadora. Exemplos de perguntas para a construção da representação:
 - Qual lugar você escolheu representar? Por quê?
 - Quais são os elementos mais importantes desse lugar? (Pessoas, objetos, construções, elementos naturais, etc.).
 - Que sensações e sentimentos esse lugar te provoca?
 - Que memórias você tem desse lugar? Que histórias esse lugar poderia contar?
 - Como você vai representar esse lugar? (Que materiais, cores, formas, etc. você vai usar?).
 - Que mensagem você quer transmitir com a sua representação?
- À medida que os alunos produzem suas representações, o professor circula pela sala, *observando, orientando e fazendo perguntas* que estimulem a reflexão e a conexão com os conceitos da Geografia Humanista.
- Se o tempo permitir, organizar um momento para que os alunos *compartilhem* suas produções e *discutam* as diferentes formas de representar e significar o lugar. O compartilhamento deve ser *breve e focado*, valorizando a *diversidade* de perspectivas e *reforçando os conceitos-chave*.

Avaliação da SD

A avaliação da SD será um processo contínuo e formativo, acompanhando o desenvolvimento dos alunos em cada atividade. Serão utilizados diferentes instrumentos e estratégias para verificar a aprendizagem e o engajamento dos estudantes, como:

- **Observação:** Acompanhamento da participação, interesse e envolvimento dos alunos nas atividades, rodas de conversa e debates. O professor observará:

- A participação ativa nas discussões.
 - A colaboração com os colegas.
 - O respeito às diferentes opiniões.
 - A capacidade de argumentação.
 - O uso correto dos conceitos geográficos.
-
- **Registro:** Análise das produções dos alunos (desenhos, maquetes, textos, mapas conceituais, colagens, vídeos, linhas do tempo, guias turísticos, etc.), observando:
 - A compreensão dos conceitos estudados.
 - A capacidade de aplicar os conceitos relacionados ao estudo do lugar.
 - A capacidade de expressão (oral, escrita, visual).
-
- **Autoavaliação e Avaliação em Grupo:** Reflexão sobre o processo de aprendizagem, identificando os desafios, as conquistas e as possibilidades de aprimoramento. Os alunos serão convidados a:
 - Avaliar sua própria participação e aprendizagem.
 - Avaliar a participação e o desempenho dos colegas de grupo.
 - Identificar os pontos fortes e fracos da SD.
 - Sugerir melhorias para as próximas atividades.

APÊNDICE B – Letra da Música – Meu Lugar

O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã Lá tem samba até de manhã
 Uma ginga em cada andar O meu lugar
 É cercado de luta e suor Esperança num mundo melhor E cerveja pra comemorar
 O meu lugar
 Tem seus mitos e seres de luz É bem perto de Osvaldo Cruz Cascadura, Vaz Lobo e Irajá O
 meu lugar
 É sorriso é paz e prazer O seu nome é doce dizer Madureira, lá laiá Madureira, lá laiá
 O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã Lá tem samba até de manhã
 Uma ginga em cada andar cada andar
 O meu lugar
 É cercado de luta e suor Esperança num mundo melhor E cerveja pra comemorar
 O meu lugar
 Tem seus mitos e seres de luz É bem perto de Osvaldo Cruz Cascadura, Vaz Lobo e Irajá O
 meu lugar
 É sorriso é paz e prazer O seu nome é doce dizer
 Madureira, lá laiá Madureira, lá laiá Ah lugar
 A saudade me faz lembrar Os amores que eu tive por lá É difícil esquecer
 Doce lugar
 Que é eterno no meu coração Que aos poetas traz inspiração Pra cantar e escrever
 Ai meu lugar
 Quem não viu Tia Eulália dançar Vó Maria o terreiro benzer
 E ainda tem jongo à luz do luar Ai que lugar
 Tem mil coisas pra gente dizer O difícil é saber terminar Madureira, lá laiá
 Madureira, lá laiá Madureira
 Em cada esquina um pagode num bar Em Madureira
 Império e Portela também são de lá Em Madureira
 E no Mercadão você pode comprar Por uma pechincha você vai levar
 Um dengo, um sonho pra quem quer sonhar Em Madureira
 E quem se habilita até pode chegar Tem jogo de lona, caipira e bilhar Buraco, sueca pro tempo
 passar
 Em Madureira
 E uma fezinha até posso fazer

No grupo dezena, centena e milhar Pelos sete lados eu vou te cercar Em Madureira

E lalalaiala laia la la ia E lalalaiala laia la la ia

E lalalaiala laia la la ia Em Madureira

E lalalaiala laia la la ia E lalalaiala laia la la ia E lalalaiala laia la la ia Em Madureira, lá laiá
Em Madureira

Letra de Meu Lugar © Universal Music Publishing Group