



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- UFCG
CENTRO DE HUMANIDADES-CH
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
CURSO DE GEOGRAFIA
ADRIANO PEQUENO SANTOS

JOGOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS EM
FOCO

Campina Grande - PB
2014

ADRIANO PEQUENO SANTOS

**JOGOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS EM
FOCO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, sob orientação da professora Dra. Sonia Maria de Lira, como pré-requisito para obtenção do título de graduado em Geografia.

**Campina Grande - PB
2014**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S237j Santos, Adriano Pequeno.
Jogos no ensino de geografia : múltiplas inteligências em foco / Adriano Pequeno Santos. – Campina Grande, 2014.
33 f. : color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2014.

"Orientação: Prof.^a Dr.^a Sonia Maria de Lima".
Referências.

1. Disciplina Geográfica. 2. Construtivismo. 3. Múltiplas Inteligências.
I. Lima, Sonia Maria de. II. Título.

CDU 910.1(043)

ADRIANO PEQUENO SANTOS

**TÍTULO: JOGOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS
EM FOCO**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sonia Maria de Lira (UFCG) (orientadora)

Dr. Sérgio Luiz Malta de Azevedo (UFCG) (examinador)

Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho (UFCG) (examinador)

DEDICATÓRIA

À minha Mãe dona Terezinha Pequeno Santos,
à minha irmã Adriana Pequeno Santos e ao
meu sobrinho Lucas Daniel Pequeno
Gonçalves pelo apoio que me deram em toda a
minha vida...

Dedico

AGRADECIMENTOS

Agradeço a professora Dra. Sonia Maria de Lira pela atenção e paciência que teve ao me orientar e ao professor Dr. Xisto serafim de Santana de Souza Junior, pois, através dele tive o primeiro contato com a Teoria das Múltiplas Inteligências.

Agradeço a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG pela oportunidade de cursar o ensino superior e a todos os demais professores da graduação de geografia, que direta ou indiretamente, contribuíram com conhecimentos para o ensino de geografia.

Agradeço à direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Almeida Barreto, a professora Aliete Farias Clementino pela acolhida e autorização para realizar as oficinas de jogos e às professoras Maria de Fatima Guedes Dias e Ana Flávia Balbino Santos pelos acompanhamentos das turmas dos 6º e 7º anos.

Por fim, agradeço a todo(a)s os estudantes que participaram das oficinas.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS

RESUMO

RESUMEN

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. METODOLOGIA.....	9
2.1 Caracterização da Área de pesquisa.....	9
2.2 Caminho metodológico percorrido.....	12
3. CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO E MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS.....	13
4. A DISCUSSÃO DOS JOGOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	19
5. ANÁLISE DAS OFICINAS.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS.....	32

LISTA DE MAPAS E FIGURAS

MAPA 1: Localização da Escola E. E. E. F. e M. Marechal Almeida Barreto.....	10
FIGURA 1: Vista da fachada da escola.....	11
FIGURA 2: Vista das salas de aula da escola.....	11
FIGURA 3: Alunos com imagem de satélite.....	23
FIGURA 4: alunos junto ao painel do Rapidão Geográfico.....	23
FIGURA 5: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano.....	24
FIGURA 6: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano.....	24
FIGURA 7: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano.....	25
FIGURA 8: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano.....	26
FIGURA 9: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano.....	27
FIGURA 10: Alunos do 6º ano C.....	27
FIGURA 11: Alunos do 6º ano C jogando.....	27
FIGURA 12: Jogando o Batalha Naval.....	27
FIGURA 13: Alunos do 7º ano B.....	27
FIGURA 14: Alunos confeccionando o tabuleiro.....	29
FIGURA 15: alunos jogando xadrez.....	29

RESUMO

O trabalho com a disciplina geográfica vem ocorrendo de forma mnemônica e sem vínculos com a realidade do aluno. É uma geografia baseada nos moldes franceses de ensino que valorizava a descrição e memorização de conhecimentos prontos. Frente a isso foram desenvolvidas teorias pedagógicas que se relacionam à forma como o educando aprende, colocando-o no centro do processo de ensino/aprendizagem, como um sujeito ativo que interage com o meio. Sendo assim, esta pesquisa tem por objetivo analisar os jogos como forma de estimular as múltiplas inteligências e favorecer a construção do conhecimento geográfico. Como também, utiliza a metodologia participante através das oficinas de jogos. Como resultados finais constatamos que a construção do conhecimento geográfico e o estímulo às múltiplas inteligências podem ser facilitados através da utilização de jogos, porém vinculados a práticas pedagógicas que favoreçam a participação do estudante como sujeito ativo no processo.

Palavras-chave: Disciplina geográfica; Construtivismo; Múltiplas Inteligências.

RESUMEN

El trabajo con la asignatura geográfica viene ocurriendo de forma mnemónica y sin vínculos con la realidad del alumno. Es una geografía basada en los moldes franceses de enseñanza que valora la descripción y memorización de conocimientos listos. Delante a eso, fueron desarrollados teorías pedagógicas que relacionan las formas como el alumno aprende, poniéndolo en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje como un sujeto activo que interactúa con el medio. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo el análisis de los juegos como una forma de estimular las inteligencias múltiples y fomentar la construcción del conocimiento geográfico. Como también, utilizar la metodología principalmente a través de los talleres de juegos. Como resultados finales se observa que la construcción del conocimiento geográfico y la estimulación de las inteligencias múltiples se puede facilitar mediante el uso de juegos, pero vinculado a las prácticas pedagógicas que fomenten la participación del estudiante como sujeto activo en el proceso.

Palabras-clave: Asignatura geográfica; Constructivismo; Múltiples Inteligencias.

1 Introdução

O ensino de Geografia, ao longo do tempo, vem ocorrendo de forma mnemônica, sem vinculação com a realidade dos estudantes. Nos últimos anos, outras concepções pedagógicas têm permeado o ensino de Geografia, entre elas: a inatista, a empirista e a interacionista. Nesta pesquisa ora apresentada, ressaltaremos a concepção interacionista vinculando-a às múltiplas inteligências.

Além disso, organizamos oficinas de jogos a partir da metodologia participante e propusemos algumas atividades para o ensino de geografia. Este trabalho pretende analisar os jogos como forma de estimular as múltiplas inteligências e favorecer a construção do conhecimento geográfico.

Na primeira parte do texto caracterizamos o espaço da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Almeida Barreto, local em que realizamos as oficinas, e discutimos sobre o caminho metodológico percorrido.

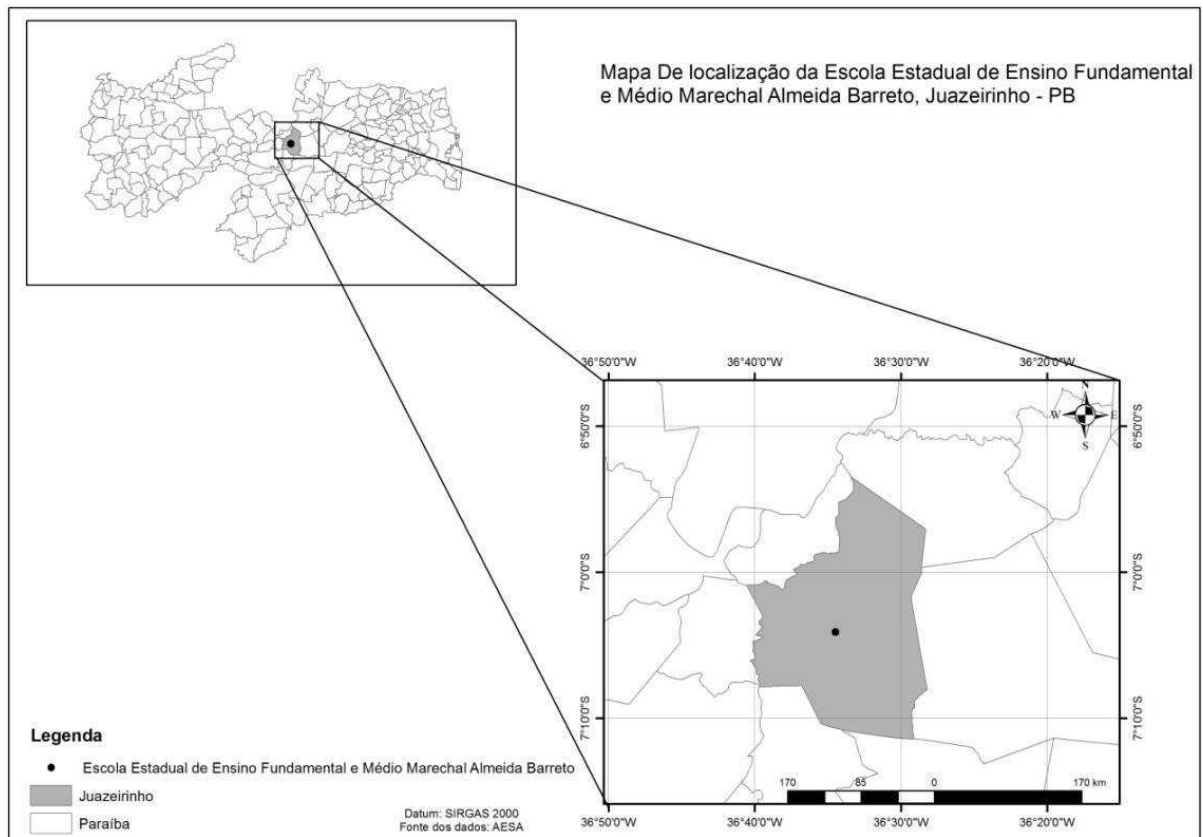
Na segunda parte refletimos sobre as múltiplas inteligências no ensino de geografia, a partir da proposta pedagógica construtivista. E na última parte descrevemos as oficinas de jogos realizadas e finalizamos com algumas considerações finais, de acordo com os resultados obtidos.

2 Metodologia

2.1 Caracterização da área de pesquisa

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Almeida Barreto está localizada no município de Juazeirinho-PB (Mapa 1), na Rua Professora Josefa Neta Freire, número 180, no Bairro Centro. Atualmente a escola encontra-se sob a gestão de Aliete Farias Clementino. Possui 63 (sessenta e três) professores/servidores e em torno de 1300 alunos matriculados (SANTOS 2012).

MAPA 1: Localização da Escola E. E. E. F. e M. Marechal Almeida Barreto



A escola funciona em 03 (três) turnos, com o ensino fundamental e médio. A instituição encontra-se com problemas na estrutura física, porque há 55 anos está com a mesma condição física (Figura 1 e 2). Contudo, busca se alinhar aos programas do governo federal e estadual, com destaque para o Programa Mais Educação do Governo Federal.

FIGURA 1: Vista da fachada da escola



Fonte: SANTOS, 2014.

FIGURA 2: Vista externa das salas de aula da escola



Fonte: SANTOS, 2014.

Dentre os problemas relacionados à estrutura do prédio podem ser destacados:

Salas de aula: Conta-se com 14 salas de aula, todas com problemas de instalação elétrica e da ventilação necessitando urgentemente de reparos nas janelas portas e telhado.

Banheiros: [...] apenas um banheiro masculino, um feminino para atender um segmento estudantil (1300 alunos). Os referidos banheiros necessitam de reparos.

Bibliotecas: Dispõe de biblioteca, de forma que os livros são guardados numa sala semelhante a um almoxarifado, prejudicando a manutenção do acervo.

Refeitório/cantina: A cantina onde são preparadas as refeições é muito pequena, pouco ventilada, aumentando a insalubridade no trabalho das merendeiras. Além disso, também não há espaço adequado para os alunos façam suas refeições sentados, fazem-na no chão ou levam a merenda para dentro da sala de aula durante o recreio.

Auditórios: Por se tratar de uma estrutura muito antiga (meio século) a escola não dispõe de auditório. Isso dificulta a execução de projetos e outros eventos educacionais (SANTOS, 2012, p. 17).

Assim, percebe-se que os problemas na estrutura física do espaço escolar também dificultam a melhoria na qualidade da educação oferecida, constituindo-se, conseqüentemente, como um problema político comum em relação ao contexto em que a escola pública brasileira está inserida. Porém, outras questões como a formação docente também penalizam a referida qualidade. E é nesta perspectiva que este artigo se desdobrará, a partir da temática da metodologia do ensino em Geografia.

2.1 Caminho metodológico percorrido

2.1.1 Pesquisa Participante

A construção teórica e metodológica da pesquisa baseia-se nos caminhos da investigação qualitativa, tendo em vista que esta é uma abordagem que traz consigo metodologias e técnicas que permitem ao pesquisador observar o objeto de vários ângulos, favorecendo uma interpretação aprofundada a respeito das relações que ocorrem no espaço escolar. Onde:

Compreender e interpretar fenômenos, a partir de seus significantes e contexto é tarefa sempre presente na produção de conhecimento, o que contribui para que percebamos vantagens no emprego de métodos que auxiliem a ter uma visão mais abrangente dos problemas. Ademais, supõe contato direto com o objeto de análise e fornecem um enfoque diferenciado para compreensão da realidade (NEVES, 1996, p.5).

A utilização da abordagem qualitativa será de fundamental importância, pois, a aproximação do olhar do pesquisador frente ao objeto estudado favorecerá o aprofundamento e a possibilidade de coletar dados e informações da pessoa ou grupo investigado. Dentre as metodologias desse tipo de abordagem utilizamos a observação participante.

Segundo Ludke (1986), a observação é utilizada como principal método de investigação e pode ser associada a outras técnicas de coleta. Sendo assim, ela possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno estudado.

Por isso, optamos por este caminho metodológico, utilizando jogos para a disciplina geográfica e participando ativamente de todo o processo.

2.1.2 Oficinas de Jogos

A utilização de oficinas é uma estratégia muito interessante em atividades pedagógicas, pois, relaciona a teoria com a prática. Desta forma, a oficina é uma forma de construir conhecimento a partir da ação, observação e reflexão. Para Paviani e Fontana (2009), o uso de oficina é o momento onde se vivenciam situações concretas e significativas.

O professor ou coordenador da oficina não ensina o que sabe, mas vai oportunizar o que os educandos necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem e não apenas no professor. Desse modo, a construção de saberes e as ações relacionadas decorrem, principalmente, do conhecimento prévio, das habilidades, dos interesses, das necessidades, dos valores e julgamentos dos participantes (PAVIANI E FONTANA, *ibidem*, p.79).

Assim, a oficina de jogos, como atividade didática, dinamiza o ambiente escolar e constitui-se em um momento de produção do conhecimento tanto para o professor quanto para o pesquisador, e também para o educando, porque ele está no centro da relação ensino/aprendizagem. Desta forma, utilizaremos a oficina de jogos dentro da metodologia participante, com foco na construção do conhecimento geográfico.

3 Construção do conhecimento geográfico e múltiplas inteligências

O ensino da geografia brasileira foi influenciado pela escola francesa, que valorizava a descrição a partir do caráter empirista, e se postulava distante da realidade do educando. Desse modo, encontrava-se impregnado de características típicas dos moldes

tradicionais, valorizando a decoreba, principalmente de conceitos. Isso favorecia a reprodução daquilo que já estava pronto, dificultando o aluno a entender os processos que levariam a formação dos conceitos geográficos. Atualmente, a geografia francesa tem trilhado caminhos pedagógicos mais avançados, mas encontramos as mesmas características antigas desta corrente geográfica, em muitas práticas pedagógicas dos professores brasileiros.

Contra-pondo-nos a este tipo de ensino enfatizamos que a geografia, como disciplina escolar deve ser dinâmica e ter por finalidade a análise socioespacial. Ademais, é muito importante que se trabalhe com suas categorias principais, entre elas: espaço, paisagem, território, região e lugar. Para isso, é necessário que o professor desenvolva situações que visem o estímulo do educando, favorecendo o seu desenvolvimento crítico. Devendo o educador estar atento a novas metodologias e a pessoa do aluno como possuidor de experiências e que se constitui sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Cavalcanti (2012), o aluno é sujeito histórico e socialmente constituído ativo no processo de construção de seus conhecimentos e a geografia destaca-se como elemento de extrema importância para que o educando compreenda o mundo em que vive.

Neste contexto, existem várias teorias pedagógicas que, a partir da sua operacionalização na sala de aula, podem contribuir ou dificultar a construção do conhecimento geográfico. Dentre estas teorias podem ser destacadas:

A inatista, que concebe o conhecimento como um dado da própria natureza humana ou de uma dádiva divina; a empirista, que entende o conhecimento como decorrência das impressões (gravações) na mente dos dados provenientes da experiência; e a interacionista que reconhece o conhecimento como resultante das interações do sujeito (com todas as suas características hereditárias) com o meio (com todos os seus condicionantes sociais e culturais) (ROSA, 2007, p.41).

Assim, a teoria que mais se aproxima das concepções apontadas, anteriormente, por Cavalcante (ibidem), seria a interacionista, subsidiando o que ficou conhecido por construtivismo. Segundo Rosa (ibidem, p.40), “o construtivismo é filho do movimento iluminista, fiel defensor da capacidade humana de guiar-se pela razão e, através dela criar e recriar o mundo”. Reiterando a referida autora o construtivismo é fiel ao princípio interacionista, pois procura demonstrar, ao contrário das demais tendências, o papel central do sujeito na produção do saber, diferentemente das proposições tradicionais.

A educação baseada em um pensamento construtivista, na qual se destaca a geografia do aluno como referência conduz ao processo de ensino-aprendizagem, com estruturação dos conteúdos básicos de geografia.

Lira (2013), reflete que o ensino tradicional permanece predominante na prática da disciplina escolar, com a transmissão e a repassagem de dados formulados por meio da descrição e memorização das informações. Ademais, este ensino não valoriza a realidade mais próxima do estudante. E também reforça sobre as condições de trabalho dos professore(a)s, pois dificultam a operacionalização de uma prática construtivista.

Antunes (2012) também reflete que muitas escolas ainda trabalham com o conceito de inteligência a partir do referencial de Alfred Binet, onde as pessoas inteligentes são aquelas que possuem capacidade de se expressar com clareza/domínio da matemática etc. Somado a isso as formas de avaliação utilizadas são baseadas a partir de testes, ou seja, a famosa “prova”, e esta seria uma descendente muito próxima dos famosos testes de QI, que não valoriza as outras capacidades dos seres humanos a não ser a facilidade de expressão e domínio matemático, citados anteriormente.

Assim, surge a necessidade de se estudar novas formas que visem estímulos positivos na educação de forma a tornar o cotidiano escolar dinâmico e proveitoso. Através deste pensamento, novos meios de educar foram criados ou adaptados, visando o desenvolvimento de competências e habilidades do educando. Segundo Travassos:

As crianças em diferentes idades possuem necessidades diferentes, respondem a diferentes formas de informação cultural e assimilam conteúdos com diferentes estruturas motivacionais e cognitivas, logo os tipos de regimes educacionais planejados pelos educadores precisam levar em conta esses fatores de desenvolvimento. Os tipos de modelos educacionais que são oferecidos às crianças podem demonstrar a direção que elas poderão tomar, podendo ser encorajadas ou não para a perícia, criatividade, etc. Em nossa sociedade pode haver modelos contrastantes sobre os usos do talento e as maneiras pelas quais ele pode ser desenvolvido (TRAVASSOS, 2001).

A partir da referida concepção, em que a mente humana abriga diferentes tipos de inteligências, apontadas por Howard Gardner, surge a necessidade de criar novos métodos de ensino visando o desenvolvimento de cada tipo de inteligência, bem como desenvolver atividades criativas e estimuladoras para as demais inteligências. Nesta perspectiva, firma-se o papel do professor como mediador que vai adaptar os conteúdos da disciplina à

realidade do aluno, de modo que este consiga entender o que está sendo requisitado, respondendo de forma positiva.

Atualmente os jovens mostram-se abertos a novas experiências, tecnologias e conhecimentos. Assim, as escolas devem planejar sua didática com base nessa nova realidade. Para Haydat (2006), o educador, na sua relação com o educando, estimula e ativa o interesse do aluno para aprender. A utilização de jogos é uma boa oportunidade de se trabalhar as múltiplas inteligências, constituindo uma dentre as várias alternativas de inovação da aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento da criatividade do aluno, tornando a sala de aula dinâmica, proporcionando um aprendizado construtivo e saudável.

Travassos (2001) faz referência a sete inteligências: a inteligência musical, a cinestésico-corporal, a lógico-matemática, a linguística, a espacial, a interpessoal e a intrapessoal. Antunes (2001) destaca mais uma, a inteligência ecológica, porque nessa o indivíduo busca entender uma linguagem que está presente na natureza e em todo o espaço que rege os ecossistemas.

Na inteligência musical o sujeito possui particularidades e facilidades em aprender a tocar um instrumento e identificar sons. Na cinestésico-corporal (da ação e do movimento), destaca-se a capacidade de utilizar o corpo e a coordenação motora como forma de resolução de problemas. A inteligência lógico-matemática incorpora-se na facilidade do indivíduo em deduzir e gerar hipóteses para a resolução de problemas. Já a inteligência linguística é típica dos poetas, em que se ressalta a capacidade de compreender e dominar expressões da linguagem dando-lhes ação, beleza e semântica na construção da sintaxe. A inteligência espacial baseia-se na capacidade do indivíduo em se localizar no espaço, inclusive a partir de referenciais de localização. A inteligência interpessoal seria a possibilidade de perceber distinções nas pessoas, como: intenções, desejos, temperamentos, dentre outros. A inteligência intrapessoal seria a capacidade de auto avaliação do sujeito, orientando o próprio comportamento.

Antunes (2009, p.19) reitera que “grande parte das soluções ou criações manifesta-se com o envolvimento de nosso corpo”. É do referido corpo que o ser humano realiza ou coloca em prática ações provenientes do cérebro, e estas ações se dão como forma de solução a um determinado problema. Isso proporcionou a ação do homem sobre o meio, modificando-o e garantindo a sobrevivência de sua espécie. Assim, a inteligência cinestésico-corporal está presente em todas as ações e movimentos realizados pelo nosso corpo, que é utilizado na solução de obstáculos práticos da vida cotidiana. Esta inteligência está intimamente relacionada a uma melhor qualidade de vida, pois, atividades físicas

podem melhorar nossa capacidade cardiovascular evitando ou adiando doenças as quais podem estar relacionadas a uma vida sedentária.

A inteligência lógico-matemática, permite aos que a possuem, em nível elevado, pensar com números e gráficos, podendo ordenar símbolos algébricos como a noção de quantidades e reflexões que envolvem análises de espaço e tempo. Segundo Smole (1999, p.11), “é a competência mais diretamente associada ao pensamento científico e, portanto, à ideia tradicional de inteligência”. Esta inteligência, juntamente com a inteligência linguística, foram as mais valorizadas e apesar das mudanças e existência de outras áreas do conhecimento, elas ainda mantêm certo status em detrimento das outras.

Segundo Antunes (2006, p.19), a inteligência sonora ou musical “é a que mais cedo se manifesta no ser humano e bebês habituados a ouvir músicas dolentes ainda no ventre materno demonstram identificá-las já em seus primeiros dias de vida”. Já, segundo Smole (ibidem, p.11), ela “envolve a capacidade de pensar em termos musicais, reconhecer temas melódicos, ver como eles são transformados, seguir este tema no decorrer de um trabalho musical e, mais ainda, produzir música”. Esta inteligência incorpora-se na facilidade em identificar os sons como, por exemplo, de um dos instrumentos utilizados em uma música, no qual o indivíduo consegue identificar as batidas e até organizá-las ou reproduzi-las. Ela também possui íntima relação com as emoções, pois um determinado som como o barulho da chuva, pode nos fazer lembrar significativos momentos de nossa vida, sejam eles tristes ou felizes.

No caso da inteligência espacial Gardner (apud Bez, 2011), a define a partir da unidade que certas habilidades cognitivas parecem apresentar. Estas habilidades fundamentais são:

- 1- A capacidade de perceber uma forma, um objeto;
- 2- A capacidade de perceber tais objetos por outros ângulos;
- 3- A manipulação mental (por meio de imagens) de objetos e formas (BEZ, ibidem, p.62).

Para Smole (ibidem, p.12), a referida inteligência “corresponde à habilidade de relacionar padrões, perceber similaridades nas formas espaciais e conceituar relações entre elas”. Assim, podemos dizer que a inteligência espacial caracteriza-se pelo fato de interiorizarmos imagens observadas das paisagens que nos são próximas ou que representam objetos, visto aqui, como referenciais de localização. Não são de hoje que utilizamos imagens resgatadas de nossa memória para informar a alguém o trajeto para se chegar à escola ou um hospital. Quando nos deslocamos para lugares desconhecidos tratamos logo de memorizar as paisagens e os pontos de referências, os quais serviram para

orientação espacial e, assim, nos localizarmos. Nos estudos geográficos esta inteligência é fundamental.

A inteligência linguística está presente em todas as pessoas, pois o ato de se comunicar é o elemento fundamental deste tipo de inteligência. Manifestam-se significativamente em pessoas que possuem habilidades em organizar as palavras, oralmente, através da escrita ou através de outros meios de comunicação e está presente em jornalistas, advogados, vendedores, etc. Ela “se manifesta na habilidade para lidar criativamente com as palavras, em diferentes níveis de linguagem (semântica, sintaxe), tanto na expressão oral quanto na escrita (no caso de sociedades letradas)” (SMOLE, *ibidem*, p.11).

Segundo Smole (*ibidem*, p.12), a inteligência interpessoal é a “habilidade de compreender as outras pessoas: como trabalham, o que as motiva, como se relacionar eficientemente com elas”. Já no caso da inteligência intrapessoal a autora destaca que “é a competência de uma pessoa para se autoconhecer e estar bem consigo mesma, administrando seus sentimentos e emoções a favor de seus projetos” (SMOLE, *ibidem*, p. 13).

A inteligência ecológica é uma habilidade que se relaciona ao meio, pois a natureza está em todos os lugares. Ela relaciona-se à capacidade que nós, seres humanos, possuímos em entender as relações de troca, cooperação e convivência entre os elementos e os organismos vivos. As paisagens são elementos fundamentais para o entendimento dos processos que ocorrem no meio, tornando-se assim objeto de estudo e estímulo à inteligência ecológica. Bem como, trata-se de um conceito fundamental para a Geografia.

Assim, dentre as inteligências que se relacionam aos conteúdos sistematizados da ciência geográfica podem ser citadas, por exemplo, a cinestésico corporal, a ecológica, a espacial, a linguística, as inteligências interpessoal e intrapessoal, a logico-matemática e a sonora.

É importante mencionar que estas inteligências não se encontram isoladas umas das outras, elas estão presentes nas pessoas como um conjunto no qual algum ou alguns dos seus elementos são mais desenvolvidos que os outros. Segundo Bez (*ibidem*, p.61), “as várias habilidades e competências cognitivas não se encontram desenvolvidas no mesmo nível”. Isto significa que a aquisição da linguagem, o controle corporal-cinestésico ou o raciocínio espacial podem apresentar níveis de desenvolvimento diferenciados (Bez, *ibidem*, p.61). Daí destaca-se a importância de se criar situações que proporcionem o

estímulo destas inteligências a partir da interdisciplinaridade, com a finalidade de desenvolver no educando várias inteligências simultaneamente.

Para estimular as múltiplas inteligências e promover a aprendizagem de conteúdos de geografia é necessário que se trabalhe de forma sedutora e interessante. A todo o momento o meio a nossa volta fornece informações as quais são encaminhadas ao cérebro por nossos sentidos, mas se nossa memória armazenasse todas as informações pertinentes ao nosso dia-a-dia, o cérebro acabaria entrando em colapso. Assim, nosso cérebro possui mecanismos de defesa os quais funcionam como uma espécie de bloqueio de informações não interessantes que são facilmente esquecidas. Este sistema defensivo é chamado segundo Antunes (2010), de Sistema Radicular, Amígdala e a Intervenção da Dopamina (RAD). Onde cada letra da sigla representa um filtro que separa as informações interessantes das não interessantes como destacado a seguir:

Para que uma informação consiga passar pelo filtro “R” deve-se apresentar como novidade que seja, portanto, interessante. Toda informação considerada “sem graça”, “chata” ou “repetitiva” é imediatamente bloqueada no primeiro filtro. Se ao contrário é sugestiva, supera a barreira e passa para o segundo filtro “A”, que é amígdala, também conhecida por filtro “afetivo” ou “emocional”. Se a informação que chega é nova e interessante, mas não agradável ou emocionante, o segundo filtro trata de bloqueá-la. (ANTUNES, 2010, p.15).

Depois de vencidas as duas primeiras barreiras a informação banha-se de dopamina (D) que é o neurotransmissor do prazer que proporciona a assimilação da informação, arquivando-a na memória. Nesse sentido, o uso de jogos pode ser uma ferramenta que auxilie a informação a ultrapassar estas barreiras.

A prática de utilizar jogos como atividade de lazer é muito antiga, pois proporciona relaxamento, diversão e prazer. Quando direcionado e adaptado a finalidade educativa, o jogo torna-se importante instrumento didático, tendo em vista que mobiliza todos os alunos a participar e aprender. Na educação o jogo não representa uma competição ou uma disputa com vencedor, mas sim uma estratégia de estímulo com o objetivo de tornar as aulas de geografia mais interessantes e dinâmicas. Segundo Antunes (ibidem), o jogo visa o estímulo para aprender, socializar, promover a compreensão, análise, síntese, percepção de um novo conhecimento, transformado e assumido pela experiência do aluno. Assim, o jogo pode ser um meio de estimular a aprendizagem dos conteúdos sistematizados da ciência geográfica.

Todavia, Castellar (2011), acrescenta que o mediador precisa analisar constantemente suas intenções para que, assim, não fuja do foco que é a aprendizagem. Com base no que foi dito, os jogos devem ir além da diversão, ele deve buscar a esquematização e a articulação entre informações pelo aluno, pois a partir do momento que este simboliza, interioriza representações, vinculando-as com a realidade e dando-lhes significado é que de fato ocorre a aprendizagem. Esta aprendizagem deve ir além dos muros da escola, auxiliando os educandos em sua vida cotidiana na solução de problemas e gerando atitudes positivas, como também construindo conhecimentos geográficos.

4 A discussão dos jogos no ensino de geografia

O jogo não é apenas uma prática divertida de lazer, mas sim uma possibilidade lúdica de auxiliar o professor de geografia, e disciplinas afins, num contexto educacional de construção do conhecimento, podendo favorecer melhorias positivas nas relações entre professor/aluno ou aluno/aluno.

Conforme Baranita (2012, p.35), “a relação entre o jogo e a educação vem de muito longe e sempre marcaram presença nas diferentes épocas e, foram objeto de estudo ao longo dos tempos o que nos permite hoje compreender melhor os aspectos históricos dos jogos”. Desse modo, os jogos como instrumentos educativos já eram utilizados por algumas civilizações na antiguidade, a exemplo da Grécia Antiga, onde Platão dizia que os jogos educativos deveriam fazer parte dos jogos de esporte, daí o filósofo dar grande valor moral e educativo. Já entre os egípcios, romanos e maias, os jogos eram usados para transmissão de conhecimentos e valores, das gerações mais antigas para as gerações mais novas (BARANITA, *ibidem*, p.35).

De acordo com Antunes (2001), os jogos também podem ser de extrema importância para o ensino de geografia e história. Por isso, os jogos operatórios a seguir propõem dinâmicas em grupos ou minigrupos e possuem valores estratégicos de ação integradora, socializadora e cooperativa. Eles visam despertar a atenção objetivando criar um ambiente favorável à produção/construção do conhecimento geográfico a partir de estímulos às múltiplas inteligências.

O jogo **rapidão geográfico** tem como base o uso de questões preparadas e adaptadas pelo professor, com temáticas já trabalhadas em sala de aula. Desse modo, busca

favorecer a construção de conhecimentos da disciplina geográfica. Dentre os procedimentos para a utilização deste jogo podem ser destacados:

- Dividir a turma em duas ou quatro equipes.
- Escalar um aluno de cada equipe para tomar conta dos potes-respostas (eles devem tomar conta de potes que não sejam de sua respectiva equipe).
- Cada equipe terá acesso às questões, pois elas estarão expostas dentro da sala de aula, em um painel no quadro branco ou em cartolina, ou ainda, apresentado em PowerPoint através de Datashow.
- Os alunos das equipes devem ser enfileirados para a largada.
- A largada é o momento em que cada componente (um por vez), de cada equipe, irá se deslocar rapidamente aos potes-respostas, buscando encontrar a resposta a uma determinada questão objetiva.
- Para saber o local no qual se encontram os potes-respostas os alunos devem ter acesso a uma imagem de satélite da escola com a localização dos mesmos, destacados por um ícone (triângulo, quadrado ou círculo, coloridos).
- A largada será dada pelo professor.
- Vencem as equipes que terminarem de montar todo o painel com as respostas a cada questão e que responderam as mesmas corretamente.
- É importante que os alunos façam alongamento antes e ao término do jogo.

O jogo trabalha a inteligência espacial, devido ao fato de que os alunos utilizarão da sua experiência vivida e da paisagem interiorizada pelos mesmos para buscar os trajetos que melhor favoreçam seu desempenho, visando com isso se deslocar por caminhos mais curtos. Na continuidade outros trajetos desenvolvidos pelos alunos serão utilizados para a construção de mapas. Ademais, a imagem de satélite servirá para posteriores trabalhos cartográficos na escola.

O jogo **Memória Geográfica** tem como finalidade favorecer a construção do conhecimento a partir do entendimento das inter-relações que ocorrem entre os elementos presentes no meio que atuam em conjunto, formando uma variedade de paisagens. As etapas são as seguintes:

- Divide-se a turma em 4 equipes (nomear nomes para cada uma).
- Através de sorteio a equipe sorteada terá direito a escolher um número apresentado no quadro conexões geográficas, cada número esconde uma temática.

- A temática equivale a questões que necessitam de respostas, as quais as equipes buscarão responder (serão em torno de 3 a 5 questões para cada tema).
- Cada equipe deverá responder às questões em folhas de ofício (A4) para conferência (com relação à quantidade de acertos de cada tema).
- Ganha a equipe que mais fizer acertos.

Este jogo pretende estimular a inteligência ecológica ou naturalista a partir da correlação de características e elementos presentes nas paisagens dos ambientes conhecidos pelos alunos, favorecendo a construção do conceito de paisagem.

O jogo **Batalha Naval** tem o objetivo de favorecer a aprendizagem a cerca das coordenadas geográficas a partir da utilização de linhas e colunas (linhas que se cruzam).

Os procedimentos são:

- Dividir a turma em dois grandes grupos (pois trabalhará em equipe).
- Através de sorteio será definido a equipe que iniciará os disparos.
- Disparará três tiros, indicando a coordenadas do alvo através do número da linha e da letra da coluna.
- Após cada um dos tiros, o mediador avisará se acertou e, neste caso, qual a arma foi atingida. (Caso atinja uma bomba a equipe passa a vez). Se ela for afundada, esse fato também deverá ser informado.
- O jogador encontrará perguntas relacionadas ao conhecimento geográfico.
- Uma arma é afundada quando todas as casas que formam esta arma forem atingidas.
- Após os três tiros e as respostas do oponente, a vez passa para o outro jogador.
- O jogo termina quando um dos jogadores afundar todas as armas do seu oponente.

O jogo acima é importante, pois, possibilita o entendimento pelos alunos de que qualquer lugar da superfície terrestre pode ser localizado. A temática trabalhada favorece o trabalho futuro de outras temáticas. Além de ser uma das etapas para o letramento geográfico de mapas, favorece os estudos em temáticas como fusos horários e auxilia nas observações do globo terrestre e de mapas.

O jogo de **Xadrez** constitui importante instrumento dinamizador, tendo em vista que estimula o conhecimento lógico-matemático e geográfico. Os procedimentos são os seguintes:

- Dividir a turma em equipes de dois ou três alunos.
- Para produzir o tabuleiro de Xadrez serão necessárias régua, tesouras sem pontas, lápis, borracha, cartolina, estilete, folhas e colas de isopor.
- O mediador deve explicar aos alunos como produzir o tabuleiro utilizando o sistema de medidas (centímetros). Onde o tabuleiro deve ter 24 cm quadrados, dividido em parcelas menores de 3 cm.
- O tabuleiro deverá ser desenhado na cartolina, recortado e colado na base que será de isopor.
- Após a confecção dos tabuleiros pelos alunos, eles serão motivados a aprendizagem do jogo (regras).
- Após o jogo o professor relacionará o mesmo com a realidade.

Este jogo favorece à construção do conhecimento relacionando-o a coordenadas geográficas que constitui elemento importante para os estudos do letramento cartográfico e principalmente às relações de poder que ocorrem simbolicamente representadas ou incorporadas ao xadrez, no qual as peças brancas disputam o espaço com as peças pretas, remetendo ao estudo de território. As peças de xadrez encontram-se divididas em classes sociais. Desse modo, após o jogo, o mediador poderá relacionar aos jogo e os conteúdos da disciplina geográfica, às relações sociais em que os alunos estão inseridos, a partir de comparações com a sociedade de classes.

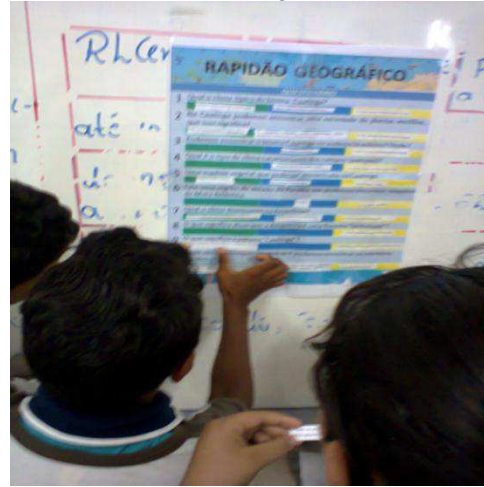
5 Relações e análise das oficinas

A oficina com o jogo “**Rapidão Geográfico**” foi trabalhada no 7º ano C, onde estavam 31 alunos presentes. Inicialmente alguns alunos demonstraram resistência em participar da atividade proposta. Outros olhavam com ar de curiosidade. Mas, na aplicação, todos acabaram por contribuir ativamente para o desempenho de sua equipe.

A imagem de satélite foi usada com astúcia pelos educandos que rapidamente conseguiram identificar os locais onde estavam localizados os potes-respostas (Figuras 3 e 4). Desse modo, a partir da análise de suas falas, procuraram os trajetos mais fáceis e mais próximos.

FIGURA 3: Alunos com imagem de satélite

Fonte: SANTOS, 2014.

FIGURA 4: alunos junto ao painel do Rapidão Geográfico

Fonte: SANTOS, 2014.

A agilidade e o trabalho em equipe foram fundamentais para o sucesso delas. O diálogo intensificou-se no decorrer da atividade o que caracterizou a inteligência interpessoal em ação, pois, os alunos se ofereciam a ajudar o colega na resolução do que estava sendo requisitado. A paisagem simbólica e interiorizada foi usada aqui como ponto de referência para elementos de localização, o que estimula a noção de espaço pelos alunos.

E na continuidade, pedimos aos 31 alunos presentes que desenhassem o trajeto casa-escola (mapa mental) para posterior análise das percepções cartográficas dos estudantes. Dentre os desenhos 5 foram selecionados e discutidos.

É importante ressaltar que esta atividade proporciona aos alunos fazerem uso de sua experiência, pois, o trabalho com o lugar tem relação íntima com a paisagem e favorece maior significação a quem a vê em processo de mudança. A “paisagem exterior possui íntima relação com a vida interior do indivíduo, causadora de determinadas emoções” (POZO e VIDAL, 2010, p. 115).

Conforme ressalta Castellar (2011, p. 25), “os mapas mentais ou desenhos são representações em que não há preocupação com a perspectiva ou qualquer convenção cartográfica”. Assim, no desenho não há regras convencionais que obedeçam as normas cartográficas, mas é uma forma de iniciação ao letramento cartográfico, pois, nele podem ser analisadas as dificuldades dos alunos e auxiliá-los através da observação do que foi desenhado e como o fez.

Para favorecer a atenção dos estudantes a cerca da localização/orientação espacial, proporção/escala, simbologia, título e legenda a criatividade deles deve ser estimulada. “O aluno pode usar a criatividade ou estabelecer critérios junto com a classe, pois as representações ocorrem a partir da memória, revelando os valores que o indivíduo tem dos lugares dando-lhes significados ou sentido ao espaço vivido” (CASTELLAR, *ibidem*, p. 25).

No desenho do Rodrigo (Figura 5) percebem-se, nitidamente, elementos que se encontram em tamanhos desproporcionais: casas do mesmo tamanho que a escola, todos representados a partir da visão horizontal e não há utilização de pontos de referências que favoreçam a orientação espacial. Estas informações proporcionarão a orientação do estudante, pelo professor, no processo de alfabetização cartográfica.

FIGURA 5: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano

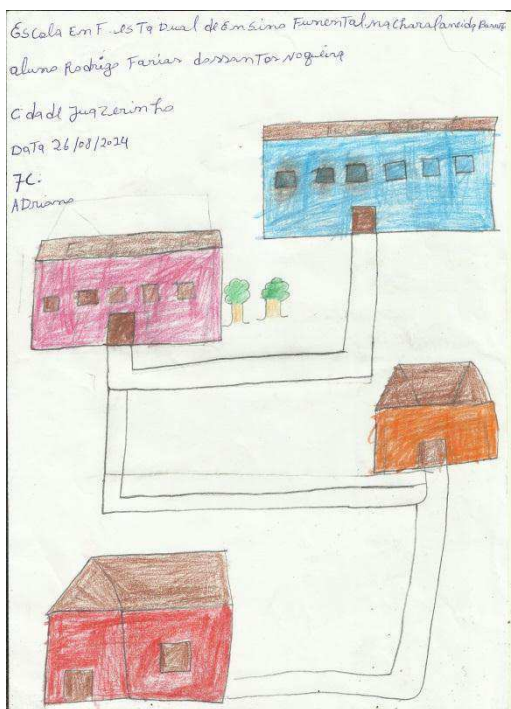
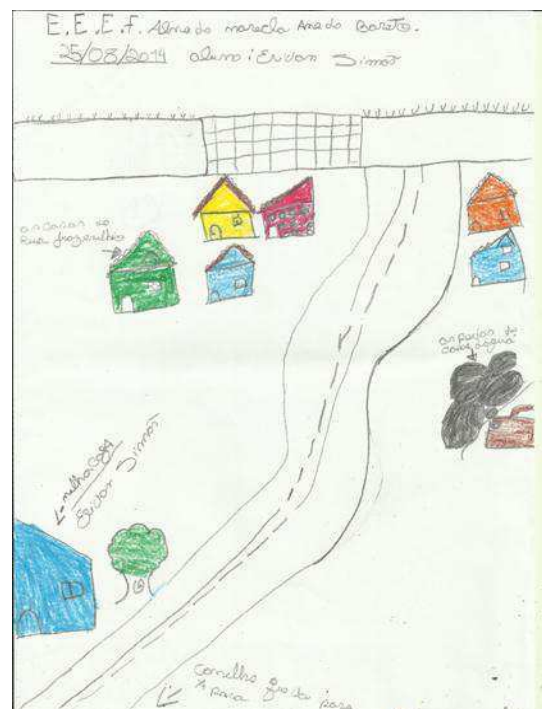


FIGURA 6: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano



Já no desenho do Erivan (Figura 6), os muros da escola estão representados de forma desproporcional às residências e a partir da visão horizontal. Podem-se identificar, assim, problemas na espacialização dos elementos (a pista ou Br saem dos muros da escola). No entanto, o aluno utilizou de legendas e pontos de referências para melhor representar a localização. Portanto, já está num nível mais elevado da representação cartográfica.

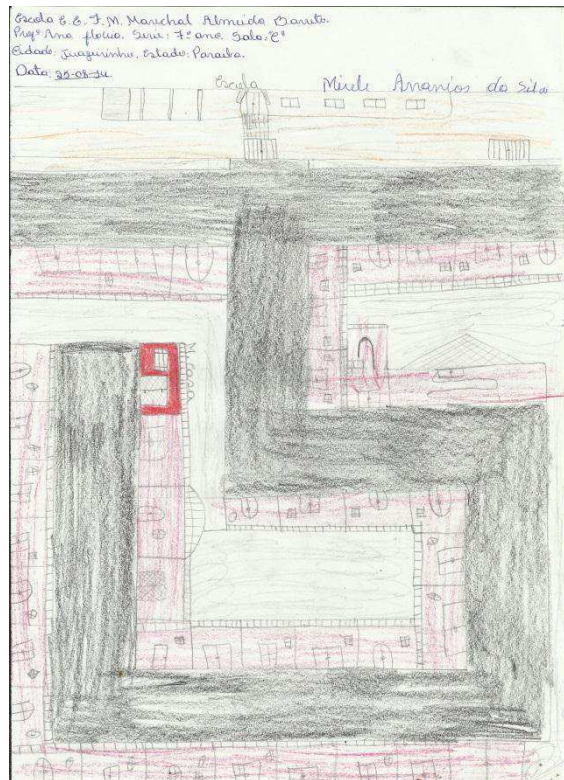
No desenho abaixo (Figura 7), a aluna buscou representar simbolicamente os elementos com cores variadas, assim como os anteriores. Percebe-se um ônibus escolar, o qual a estudante é usuária, o que significa que mora distante da escola. Assim, destacam-se elementos fixos incorporados às construções e fluxos na forma do transporte. Contudo, a proporcionalidade entre a escola, a qual possui um tamanho muito superior, e as residências ainda não está muito perceptível, pois, a escola encontra-se em um tamanho igual ou inferior a outros elementos representados e as residências encontram-se desenhadas a partir da visão horizontal.

FIGURA 7: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano



Na figura 8, a aluna buscou representar as ruas, as quais levam até sua casa, destacada pela cor vermelha (simbologia). Percebe-se claramente uma noção de proporcionalidade muito parecida entre a escola e as casas, pois as residências se encontram em tamanhos iguais ou semelhantes, enquanto que esta escola também possui um tamanho muito maior na realidade. A escola e as casas foram desenhadas a partir da visão horizontal, levando-se em conta a rua. O correto seria a visão de cima (porque só daria para ver os telhados). Porém, verifica-se que o erro deve estar a serviço da construção do conhecimento e esta aluna possui muitos avanços nos conhecimentos cartográficos, pois usa símbolos e apresenta elementos mais completos do trajeto percorrido.

FIGURA 8: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano



No desenho abaixo (Figura 9), o aluno representou a escola de forma vertical, vista de cima. Ao mesmo tempo representou a pista (BR 230) nas cores semelhantes à realidade, o que remete a simbologia. Assim como, as residências, as casas espaçadas levam a entender que o mesmo mora na zona rural. Contudo, a única legenda que ele utiliza é a que se refere ao posto de gasolina, que se encontra a partir da visão horizontal. Neste caso, há fases de transição para a leitura cartográfica. Ele já tem certa noção de escala porque identificou que a realidade é grande para se colocar em uma única folha de papel, por isso, com o intuito de melhor representar ele utilizou duas folhas. Além disso, mesclou elementos vistos de cima, demonstrando informações fundamentais na construção cartográfica.

FIGURA 9: Trajeto casa-escola de aluno do 7º ano

A oficina com o jogo “**Memória Geográfica**” foi desenvolvida junto à turma do 6º ano c (figuras 5 e 6), onde estavam 31 alunos presentes. Inicialmente foi aberto um diálogo com os alunos sobre o conceito de paisagem, quais os elementos que a identificam, quais os tipos de paisagens, com relação a sua formação, sua importância como ponto de referência para a localização espacial e fonte histórica (forma de conhecer a história local).

FIGURA 10: Alunos do 6º ano C

Fonte: SANTOS, 2014.

FIGURA 11: Alunos do 6º ano C jogando

Fonte: SANTOS, 2014.

Ao mostrar o slide com quadrículas destacadas com numeração, os alunos reagiram com certa curiosidade. As imagens utilizadas foram do bioma Caatinga e da área urbana do município. Foram feitos questionamentos relacionados a vivência deles no lugar e ao contexto no qual estão inseridos. As perguntas foram as seguintes: Que paisagem é esta? Que elementos podem ser encontrados nesta paisagem? Existem problemas ambientais? Como faço para chegar neste local?

Este jogo foi trabalhado de forma a associar um dos conceitos chave da geografia, a paisagem, tendo como base fotografias dos espaços rurais e urbanos vivenciados pelos alunos no dia-a-dia. Isto favoreceu não apenas a identificação das paisagens, mas também a localização das mesmas, pois, os alunos buscaram ressaltar como chegar à área. Conseguiram identificar territórios comerciais, a exemplo de oficinas, além de corpos d'água, ruas, espécies vegetais da caatinga, assim como a importância das mesmas para o pequeno agricultor (a exemplo do “cardeiro”, como é chamado popularmente o mandacaru, que serve de alimento para as criações de animais em épocas de seca). Os problemas ambientais destacados pelos alunos foram associados à presença do lixo, de áreas de mal cheiro e pela poluição visual.

O **“Batalha naval”** foi trabalhado com o conceito de território, na turma do 7º ano B, com 19 alunos (Figuras 12 e 13). Souza (2011, p.78) pontua que território “é o espaço definido e delimitado por e a partir das relações de poder”. A perda de poder ou o conflito se dá pelo território, quando a unidade deste é comprometida. E a geografia segundo Lacoste (1988), serve primeiramente para fazer a guerra. Esta concepção está no fato de que conhecendo o território inimigo a vitória é certa, pois favorecerá o desenvolvimento de estratégias (SUN TZU, apud, SOUZA, ibidem, p. 77)

A escola foi utilizada, também, como referência para favorecer a reflexão onde a mesma é uma forma de territorialização administrativa (divisão em turmas). É importante ressaltar que os próprios alunos territorializam a todo o momento. Um exemplo são os espaços da sala de aula quando se formam pequenos grupos, isto está incorporado às palavras dos educandos quando dizem “esse é o meu lugar”.

Assim, o território foi observado a partir das características de posse, de influência (a respeito de quanto você pode influenciar na vida do outro). E o jogo batalha naval é o ápice dos conflitos entre territórios, incorporados à guerra.

FIGURA 12: Jogando o Batalha Naval.

Fonte: SANTOS, 2014.

FIGURA 13: Alunos do 7º ano B.

Fonte: SANTOS, 2014.

O “xadrez” foi trabalhado com a turma do 6º ano A, com 25 alunos. Na etapa inicial os alunos se empolgaram e se dispuseram a construir o tabuleiro do xadrez, preocupando-se com as medidas do quadrado maior de 24cm e das parcelas menores de 3cm. Demonstraram maestria ao construir com a régua a base do jogo (figura 14). Construindo, assim, um espaço no qual será disputado entre as equipes que os constroem.

FIGURA 14: Alunos confeccionando o tabuleiro

Fonte: SANTOS, 2014.

FIGURA 15: alunos jogando xadrez

Fonte: SANTOS, 2014.

Já no jogo de xadrez o território ganha uma forma de representação da realidade. Os alunos se empenharam avidamente na construção do tabuleiro com o desejo de jogar (Figura 15). Os estudantes conseguiram perceber que as peças possuem influências diferenciadas e ao mesmo tempo em que o rei não é tão forte assim, e que o seu poder

advém daqueles que o investem. Isso favoreceu a aprendizagem sobre as relações de classes a partir de uma visão marxista (explorador e explorado). As peças de cada território possuem características comuns, umas são pretas e as outras eram brancas. Isto foi ressaltado como exemplo entre povos de culturas diferentes, de territórios diferentes. Assim, aquilo que é comum a todos tende a uni-los e aquilo que é diferente os separa.

A fronteira do território é o limite e constitui-se uma área de constantes conflitos. Desse modo, para vencer o oponente os alunos trabalharam em equipes, favorecendo a cooperação e o raciocínio lógico-estratégico.

Considerações Finais

Verificamos, no decorrer deste trabalho, que a construção do conhecimento geográfico e o estímulo às múltiplas inteligências podem ocorrer de forma muito mais proveitosa com a utilização de jogos. Ademais, também é um importante instrumento avaliativo, pois a partir das dificuldades dos alunos podemos orientá-los e favorecer a construção do conhecimento com mais respeito as suas individualidades.

A participação dos alunos foi efetiva, pois, aqueles que demonstraram resistência às atividades acabaram incluindo-se na mesma. Reafirmando, assim, que os jogos educativos seduzem o sujeito a participar. Ao mesmo tempo criaram bases para que houvessem diálogos entre aluno/aluno e aluno/professor. Isso devido ao fato dos estudantes, durante as oficinas, constantemente contribuírem com experiências de seu cotidiano.

Desse modo, os jogos constituem-se como instrumentos que favoreceram a construção do conhecimento dos alunos. Por exemplo, no jogo de xadrez alguns alunos conseguiram identificar o grau de influência que uma peça tem em relação à outra a partir da quantidade de casas que ela pode se deslocar.

No caso do Rapidão Geográfico a utilização dos trajetos dentro e fora da escola, associados aos mapas mentais, favoreceram a identificação de que a maioria dos estudantes continua fazendo seus desenhos a partir da visão horizontal e apenas um estudante já desenha elementos em posição vertical, tendo a visão de cima. Temos a hipótese que a imagem de satélite possibilitou esta construção do conhecimento cartográfico.

Os conceitos de paisagem e território, trabalhados nas com os jogos Memória Geográfica e Batalha Naval, associados à realidade dos alunos, favoreceram maior significação devido à proximidade com a realidade que eles conhecem e os desafios proporcionados por este instrumento lúdico.

Destarte, todos os jogos trabalhados contribuíram para a construção do conhecimento geográfico. Por isso, colocaremos à disposição da escola e da UFCG nossa pesquisa com o intuito de trazer propostas que favoreçam a melhoria da qualidade do ensino de geografia.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Inteligências Múltiplas e Seus Jogos**. Introdução. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- _____. **A sala de aula de geografia e história: Inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia a dia**. – Campinas, SP: Papirus, 2001.
- _____. **Geografia e Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- _____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência cinestésico-corporal**. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- _____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência lógico-matemática**. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- _____. **Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligência sonora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- BARANITA, I. **A importância do Jogo no desenvolvimento da Criança**/ 2012. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/3254/Dissertacao.pdf?sequence=1>
- BEZ, L. **Sobre a inteligência espacial e o ensino de geografia: notas para discussão**, Revista de Geografia (UFPE) V. 28, N°. 3, 2011. Disponível em: <http://www.revista.ufpe.br/revistageografia/index.php/revista/article/viewArticle/437> (acesso em 03/05/2014).
- CARVALHO, M. I. da S. de S. **Fim de Século: a escola e a geografia** / 3. Ed. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- CASTELLAR, S. **Jogos, brincadeiras e resolução de problemas**. In: **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. p. 43-63.
- _____. A linguagem e a representação cartográfica. In: **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. p. 23-42.
- CAVALCANTI, L. de S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- GORI, R. M. de A. **Observação Participante e Pesquisa-Ação: Aplicações na Pesquisa e no Contexto Educacional**, Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia do Campus Avançado de Jatal da Universidade Federal de Goiás, Vol. 1 – n. 2, jan./jul., 2006.
- HAYDAT, R. C. C. **Curso de Didática Geral** / 8. Ed. – São Paulo: Ática, 2006.
- LACOSTE, Y. 1929. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas – SP: Papirus, 1988. (p.21-30).
- LIRA, S. M. de. **O ensino de geografia, a construção do conhecimento geográfico e a operacionalização da prática docente**. Campina Grande: 2013, (mimeo).

LUDKE, M. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. EPU, 1986, pp. 25-44.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades**, Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, V.1, N° 3, 2° Sem./1996.

PAVIANI, N. M. S.; FONTANA, N. M. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. Conjectura, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, p. 77-88, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revista/index.php/conjectura/article/viewFile> (acesso em 03/05/2014).

POZZO, R. R.; VIDAL, L. M. **O conceito geográfico de paisagem e as representações sobre a Ilha de Santa Catarina feitas por viajantes do século XVIII e XIX**. Revista Discente Expressões Geográficas, n° 06, ano VI, p. 111 – 131. Florianópolis, Junho de 2010. Disponível em: www.geograficas.cfh.ufsc.br (acesso em 02/07/2014).

ROSA, S. S. da. **Construtivismo e Mudança/ 10. Ed** – São Paulo, Cortez, 2007.

SANTOS, F. M. J. **Ensino de geografia nas séries do fundamental na Escola Marechal Almeida Barreto, Juazeirinho - PB [manuscrito]: desafios, perspectivas e a aplicabilidade da geografia./ 2013**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade Federal da Paraíba: Centro de Educação, 2012.

SOUZA, J. L. de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: **Geografia: Conceitos e Temas**. 14° ed. – Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2011. (p. 77-116).

SMOLE, K. C. S. **Múltiplas Inteligências na Prática Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999. 80 p.; 16 cm. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002751.pdf> (acesso em 03/05/2014)

TRAVASSOS, C. P. **Inteligências Múltiplas**, Revista de Biologia e Ciências da Terra, Volume 1 – Numero 2 – 2001. Disponível em: http://eduep.uepb.edu.br/rbct/sumarios/pdf/inteligencias_multiplas.pdf (acesso em 03/11/2013).