



## O ensino de geografia por meio dos cinco sentidos: uma abordagem inclusiva para a compreensão da paisagem amazônica

Teaching geography through the five senses: an inclusive approach to understanding the Amazonian landscape

1. Lorena Oliveira Rodrigues  <https://orcid.org/0009-0009-4834-6282>

1. Universidade do Estado do Pará  Belém, Pará, Brasil

2. Larissa Oliveira Mesquita Ribeiro  <https://orcid.org/0000-0002-9434-4730>

2. Universidade do Estado do Pará  Belém, Pará, Brasil

Autor de correspondência: [larissa.ribeiro@uepa.br](mailto:larissa.ribeiro@uepa.br)

### RESUMO

Este artigo teve como objeto de estudo o ensino de geografia por meio de recursos didáticos inclusivos (jogo), em turmas do ensino fundamental, com o foco na compreensão do conceito de lugar e paisagem, na região amazônica em Belém, PA. O objetivo geral foi desenvolver e aplicar um jogo de tabuleiro multissensorial, utilizando os cinco sentidos (tato, paladar, visão, audição e olfato), além de abordar aspectos culturais e regionais no ensino de geografia, por meio da ludicidade. A metodologia de pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa e na pesquisa-ação, com a elaboração e aplicação de atividade lúdica em sala de aula, observação participante e análise de entrevistas. Os resultados da pesquisa mostraram que os estudantes amazônidas ainda possuem uma compreensão limitada e distante da realidade em que vivem, o que reforça a necessidade de novas práticas educacionais que possibilitem uma aproximação mais concreta e significativa com o contexto amazônico. Concluiu-se que as atividades lúdicas e inclusivas, no ensino de geografia, constituem uma estratégia didática importante, pois potencializam a participação, a interação e a construção do conhecimento geográfico, a partir da realidade vivenciada pelos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Inclusão; Paisagem, Lugar; Aprendizagem Significativa.

### ABSTRACT

This article studied the teaching of geography through inclusive didactic resources (games) in elementary school classes, focusing on the understanding of the concepts of place and landscape in the Amazon region of Belém, PA. The general objective was to develop and apply a multisensory board game using the five senses (touch, taste, sight, hearing, and smell), in addition to addressing cultural and regional aspects in geography teaching through play. The research methodology was based on a qualitative approach and action research, with the development and application of a playful activity in the classroom, participant observation, and analysis of interviews. The research results showed that Amazonian students still have a limited and distant understanding of the reality in which they live, which reinforces the need for new educational practices that allow for a more concrete and meaningful approach to the Amazonian context. It was concluded that playful and inclusive activities in geography teaching constitute an important didactic strategy, as they enhance

---

participation, interaction, and the construction of geographical knowledge based on the reality experienced by students.

**Keywords:** Teaching Geography; Inclusion; Landscape, Place; Meaningful Learning.

---

## Introdução

O ensino de Geografia no contexto educacional brasileiro enfrenta desafios importantes, no que diz respeito à promoção de práticas pedagógicas inclusivas e significativas. Tradicionalmente, a abordagem desse componente curricular ainda é marcada pela prevalência de métodos expositivos e pela ênfase em conteúdos descontextualizados, o que dificulta a efetiva aprendizagem, principalmente entre os estudantes públicos da educação especial (Brasil, 2024).

Considerando a concepção de aprendizagem significativa de Ausubel (1980), que valoriza a relação entre novos conhecimentos e saberes prévios dos alunos, surge a necessidade de desenvolver estratégias que articulem a ludicidade e a inclusão no processo educativo de alunos da educação básica, especialmente no ensino da geografia. Diante disso, este artigo, tem como objeto de estudo o ensino de geografia mediante o uso de recursos didáticos inclusivos, especificamente um jogo, com foco na compreensão dos conceitos de lugar e de paisagem, na perspectiva da aprendizagem significativa, no contexto da região amazônica, em Belém/PA.

O estudo tem como ponto de partida a constatação de que apesar dos avanços na compreensão sobre os processos de aprendizagem, cotidianamente ainda se enfrentam dificuldades na utilização de metodologias acessíveis que contemplem a diversidade sensorial e cultural dos alunos (Copatti e Barcellos, 2021). Tal condicionante, contribui tanto para o distanciamento dos estudantes nas aulas de geografia, quanto para a fragilização da identidade amazônica dos alunos pertencentes a esse contexto.

A problemática que norteia esta pesquisa reside na seguinte questão: De que maneira o ensino de geografia pode promover uma aprendizagem significativa e inclusiva, a partir do conceito de lugar e de paisagem, com o uso de recursos didáticos lúdicos (jogo)?

---

Dessa maneira, o objetivo geral do artigo consistiu em desenvolver e aplicar um jogo de tabuleiro multissensorial como recurso didático inclusivo no ensino de geografia, por meio da ludicidade, visando ampliar a compreensão do conceito de lugar e paisagem, na região amazônica de Belém, promovendo uma aprendizagem significativa e a participação efetiva de todos os alunos.

Neste contexto, os objetivos específicos do estudo foram: ampliar a compreensão dos conceitos de lugar e paisagem, por meio de um jogo de tabuleiro multissensorial e dos contextos histórico-culturais da região amazônica; Promover a inclusão de alunos com deficiência por meio de práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa no processo de aprendizagem; estimular o desenvolvimento do pensamento crítico a partir da análise de elementos culturais e dos problemas socioambientais da paisagem amazônica.

O presente trabalho propôs a criação e aplicação de um jogo de tabuleiro multissensorial voltado para o ensino do conceito de lugar e paisagem amazônica de Belém, buscando uma experiência de aprendizagem significativa, crítica, contextualizada e inclusiva. Desta forma, a base conceitual utilizada para o desenvolvimento do jogo foi o conceito de paisagem, conforme proposto por Santos (1988), que amplia o ponto de vista tradicional, compreendendo a paisagem como uma realidade que inclui outros sentidos para além da visão.

A realização desta pesquisa justificou-se, primeiramente, por sua relevância social, ao propor práticas inclusivas que respeitam as diferentes formas de percepção e as especificidades dos estudantes. Além disso, o trabalho também contribuiu para a construção de uma educação mais crítica e reflexiva. Em termos acadêmicos, a pesquisa avança em uma área ainda carente de produções específicas, o ensino de geografia por meio da inclusão, oferecendo apoio teórico e metodológico que pode inspirar novas abordagens e fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos acessíveis e inovadores.

---

## Metodologia

O estudo envolveu diversas etapas e procedimentos em sua realização, incluindo a construção de material gráfico (tabuleiro), a utilização de recursos sensoriais, levantamentos bibliográfico e documental, além do desenvolvimento do tipo de pesquisa, os quais são apresentados a seguir.

### *Tipo de pesquisa: pesquisa-ação*

Este trabalho adotou uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da pesquisa-ação, que se caracteriza como uma estratégia metodológica voltada à investigação prática. Essa abordagem busca compreender uma realidade específica, identificar problemas e propor intervenções transformadoras, de forma colaborativa entre pesquisador e participantes.

Segundo Severino (2017, p. 88), “a pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la”. Nessa mesma perspectiva, Tanajura e Bezerra (2015) ressaltam que esse tipo de pesquisa propõe ações concretas para transformar as realidades investigadas, ao mesmo tempo em que promove a produção de novos conhecimentos e a reflexão crítica sobre a prática.

### *Levantamento bibliográfico e Análise documental*

O levantamento bibliográfico foi realizado com base na seleção de autores que possuem relevância teórica e domínio dos conceitos fundamentais da Geografia, sobre os lugar e paisagem, autores como: Callai (2000); Cavalcanti (2022); Santos (1988); Castellar (2000). Assim como, pesquisadores com o foco na área da psicologia e educação especial e inclusiva, como: Ausubel (1980); Vigotski (2003); Matos e Mendes (2014); Relvas (2012). Essa escolha visou garantir um embasamento teórico sólido e interdisciplinar, articulando os campos da Geografia, Educação e Inclusão.

A análise documental, pode ser observada por meio do quadro 1, que destaca o quantitativo de alunos acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) no turno da manhã, com base nas informações da cartilha produzida pelas professoras da sala de recursos na escola estudada.

**Quadro 1.** Mapeamento de alunos do AEE no turno da Manhã

| Série                                                                                | Total    | Sala | Quant. | Especificidade                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----------|------|--------|-----------------------------------------------------|
| 6º Ano                                                                               | 5 Alunos | 6ªA  | 2      | Ansiedade                                           |
|                                                                                      |          |      |        | Em investigação                                     |
|                                                                                      |          | 6ªB  | 3      | Baixa Visão                                         |
|                                                                                      |          |      |        | Distúrbio do Desenvolvimento da Aprendizagem e TPAC |
|                                                                                      |          |      |        | Autismo Moderado                                    |
| 7º Ano                                                                               | 9 Alunos | 7ªA  | 5      | TDAH e TEPAC                                        |
|                                                                                      |          |      |        | Em investigação                                     |
|                                                                                      |          |      |        | Autismo e Hiperatividade                            |
|                                                                                      |          |      |        | Deficiência Intelectual                             |
|                                                                                      |          |      |        | Ansiedade generalizada                              |
|                                                                                      |          | 7ªB  | 4      | TPAC                                                |
|                                                                                      |          |      |        | Autismo                                             |
|                                                                                      |          |      |        | Deficiência Intelectual e TDAH e Hiperatividade     |
|                                                                                      |          |      |        | Autismo e TDAH                                      |
| 8º Ano                                                                               | 4 Alunos | 8ªA  | 1      | Em investigação                                     |
|                                                                                      |          | 8ªB  | 3      | Deficiência Intelectual                             |
|                                                                                      |          |      |        | Deficiência Intelectual, TDAH e TOD                 |
|                                                                                      |          |      |        | Deficiência Intelectual, TDAH                       |
|                                                                                      |          |      |        |                                                     |
| 9º Ano                                                                               | 5 Alunos | 9º A | 2      | Em investigação                                     |
|                                                                                      |          |      |        | Baixa Visão                                         |
|                                                                                      |          | 9ªB  | 3      | Autismo Moderado                                    |
|                                                                                      |          |      |        | Deficiência Intelectual e TDAH e TPAC               |
|                                                                                      |          |      |        | Em investigação                                     |
| TOTAL DE ALUNOS PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL COM LAUDO E SOB INVESTIGAÇÃO= 23 ALUNOS |          |      |        |                                                     |

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados fornecidos pela escola estudada.

O material reúne dados sobre alunos com laudos que os inserem no público da Educação Especial, além daqueles que apresentam sinais e comportamentos em processo de avaliação por familiares, escola e profissionais da saúde. Com base na análise documental referente ao número de estudantes do Público da Educação Especial, procedeu-se à seleção das turmas para a aplicação do Geo Jogo dos Sentidos, priorizando aquelas com maior concentração de alunos acompanhados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE).

#### *Desenvolvimento do jogo de tabuleiro – GEO JOGO DOS SENTIDOS*

O desenvolvimento do jogo de tabuleiro, surgiu a partir de reflexões durante as aulas das disciplinas “Ensino de Geografia e Ludicidade” e “Estágio Supervisionado em geografia II” (Curso de geografia da Universidade do Estado do Pará), o qual foi possível

---

observar que muitos alunos apresentam um distanciamento do conteúdo regional e da identidade amazônica, o qual fazem parte.

Com o objetivo de ampliar a compreensão desses estudantes sobre a paisagem amazônica para além da floresta densa, desenvolveu-se o "Geo Jogo dos Sentidos": um jogo de tabuleiro multissensorial com uma abordagem cultural regional, baseado no conceito de paisagem de Santos (1988) que define a paisagem como realidade para além do sentido da visão, o que justifica a inclusão dos cinco sentidos (paladar, tato, olfato, visão e audição).

No quadro 2, apresenta-se os componentes do "Geo Jogo dos Sentidos".

**Quadro 2.** Componentes do Geo Jogo dos Sentidos

| Item                            | Descrição                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Tabuleiro                       | Representa a trajetória pela paisagem amazônica urbana, com casas especiais de avanço ou regresso que representam problemáticas comuns na cidade de Belém, ou elementos positivos da vivência nesta paisagem. |
| 6 Peões                         | Representam elementos simbólicos da Amazônia. Confeccionados em massa de biscoito, um material tátil e resistente.                                                                                            |
| 2 Dados                         | Utilizado para movimentação dos peões no tabuleiro.                                                                                                                                                           |
| 60 Cartas                       | Divididas em categorias: 10 de audição, 10 de paladar, 10 de tato, 10 de olfato, 10 de visão, 10 de cultural                                                                                                  |
| 3 Vendas                        | Utilizadas em atividades sensoriais sem o uso da visão, estimulando o tato, olfato e audição.                                                                                                                 |
| 1 Caixinha de som               | Reproduz sons relacionados às cartas de audição.                                                                                                                                                              |
| Materiais sensoriais auxiliares | Podendo ser folhas, areia, farinhas, poupa de frutas, entre outros materiais para serem usados nos desafios multissensoriais.                                                                                 |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O Geo Jogo dos Sentidos é composto por materiais acessíveis da cultura local e organizados de modo a estimular os cinco sentidos e promover a inclusão. O jogo possui 60 cartas divididas em seis categorias (Paladar, Olfato, Visão, Audição, Tato e Cultura), com desafios que estimulam sentidos e conhecimentos regionais. As cartas, criadas no *Canva* (plataforma de design gráfico), têm códigos de identificação para consulta em manual, QR codes para áudios, e cores distintas por categoria para facilitar a acessibilidade.

As categorias tato, visão e paladar são adaptáveis conforme a realidade da escola, visto que em seu corpo não há o material fixo impresso, constando somente uma numeração por carta, onde a mesma numeração irá acompanhar ao material que o professor tiver disponibilidade no momento da aplicação. A Seguir, no quadro 3, apresenta-se o detalhamento do gabarito das cartas do jogo.

**Quadro 3.** Cartas do Geo Jogo dos Sentidos

| Numeração | Cartas de conteúdo fixo     |                           |                                                            |
|-----------|-----------------------------|---------------------------|------------------------------------------------------------|
|           | Cultural                    | Visão                     | Audição                                                    |
| 1         | O Boto cor-de-rosa          | Círio de Nazaré           | Som de Feira                                               |
| 2         | A Matinta Pereira           | Estação das docas         | Som sapos e rãs                                            |
| 3         | O Curupira                  | Feira do açaí             | Som de rabeta                                              |
| 4         | A Cobra Grande              | Banho de ervas            | A quadrilha da Pantera - Banda Fruta Quente (música local) |
| 5         | A Vitória Régia             | Vila Ribeirinha/Palafitas | Som de Bentivi                                             |
| 6         | O Mapinguari                | Brinquedo de Miriti       | Joga a mão e da-lhe sal - Dj Meury (música local)          |
| 7         | Tamba Tajá                  | Cerâmica Marajoara        | No meio do Pitiú - Dona Onete (Carimbó - música local)     |
| 8         | A Moça do Taxi              | Carimbó                   | Voando pro Pará - Joelma (música local)                    |
| 9         | O Muiraquitã                | Perfumes do Ver-ooPeso    | Grito seu nome - Viviane Batidão (Melody - música local)   |
| 10        | A Sereia Iara               | RExPA                     | Ao pôr do sol - Ted Max (música local)                     |
| Numeração | Cartas de conteúdo flexível |                           |                                                            |
|           | Olfato                      | Visão                     | Audição                                                    |
| 1         | Essência de Priprioca       | Farinha de mandioca       | Enfeite de cabelo (São João)                               |
| 2         | Essência de Cheiro do Pará  | Farinha de tapioca        | Areia de praia                                             |
| 3         | Óleo de Castanha do Pará    | Biscoito de Abaeté        | Folhas de planta                                           |
| 4         | Patchouli                   | Beijo de moça             | Cuia de tacacá                                             |
| 5         | Mel                         | Biscoito de Cupuaçu       | Vaso de cerâmica                                           |
| 6         | Folha de Louro              | Castanha do Pará          | Caroço de açaí                                             |
| 7         | Andiroba                    | Mel                       | Cesta de palha (de tacacá)                                 |
| 8         | Casca de camarão            | Chocolate meio amargo     | Galho de árvore                                            |
| 9         | Cupuaçu in natura           | Suco de cupuaçu           | Fitas do Círio                                             |
| 10        | Limão                       | Manga                     | Chapéu de palha                                            |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com base na organização das cartas apresentada no quadro 3, elaborou-se ainda um design gráfico para representar cada uma delas, conforme ilustrado na figura 1.

Essas cartas, são selecionadas pelos alunos para dar início ao jogo, orientam as respostas a serem construídas de acordo com o que está estabelecido em seu conteúdo.

**Figura 1.** Categorias e modelo das cartas do jogo



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Já com relação aos “peões” (peças do jogo) figura 2, foram confeccionados em massa de biscuit, para atender aos alunos com deficiência, sobretudo os alunos com deficiência visual. As peças apresentam texturas em suas formas, representando elementos culturais da Amazônia, como: o boto cor-de-rosa (mamíferos de água doce e símbolo da Amazônia), a placa vermelha do açaí (muito característico da cultura local), o maracá (instrumento indígena), a cerâmica Marajoara (artesanato local e patrimônio cultural), o cocar Indígena (adorno usado pelos povos indígenas) e os vidros de perfume das ervaíras do Ver-o-Peso (que contém essências tradicionais da Amazônia e são utilizadas em banhos de cheiro, buscando atrair saúde, sorte e harmonia, etc.).

**Figura 2.** Peças do jogo



Fonte: Elaborado pelas autoras.



---

Com relação ao tabuleiro do jogo, um dos elementos principais, foi criado por meio do *Canva*. Inclui “casas especiais” onde retratam tanto problemáticas locais, quanto vivências positivas. Nas casas de problemáticas locais temos lixo acumulado, falta de água na cidade, ônibus “no prego” (com problemas de manutenção ou defeito) e as ruas alagadas. Todos esses problemas cotidianos presentes na rotina dos habitantes da cidade de Belém no Pará.

Já nas casas positivas, destacam-se momentos ligados ao lazer e à cultura paraense, como a pausa para o almoço com o tradicional açaí acompanhado da farinha da “baguda” (grande), a visita ao Bosque Rodrigues Alves, as férias no Marajó (muitos alunos possuem parentes no interior e costumam visitá-los nesse período) e o RExPA no Manguairão (clássico do futebol paraense disputado entre Remo e Paysandu, no Estádio Olímpico do Pará Jornalista Edgar Proença, mais conhecido como Manguairão).

Diante disso, os alunos conseguem reconhecer elementos positivos e negativos da própria cultura, refletindo sobre suas vivências e os significados atribuídos ao espaço em que habitam. Essa reflexão contribui para o fortalecimento da identidade amazônica, pois permite que os estudantes compreendam a importância do pertencimento e da valorização do cotidiano local. Assim, o conceito de lugar, manifesta-se como o espaço vivido, carregado de afetos, memórias, relações e experiências, tornando-se parte essencial da formação do sujeito e da sua compreensão do mundo.

Diante disso, apresenta-se o jogo de tabuleiro em sua versão impressa, possibilitando aos alunos o acesso a todos os elementos destacados, figura 3.

**Figura 3 – Jogo de tabuleiro - Geo Jogo dos Sentidos**



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Quanto à forma de jogar, o jogo funciona da seguinte maneira:

- Para iniciar é necessário cumprir o desafio retirando uma das cartas, caso a equipe acerte o desafio, irá jogar o dado para avançar no tabuleiro;
- Caso caia em casas especiais, o jogador deve voltar ou avançar o número determinado de casas;
- Para as cartas de audição, paladar, olfato e tato, os alunos devem ser vendados, para usar somente o sentido necessário, conforme aponta a carta;
- As cartas que já foram feitos os desafios devem ser separadas do jogo;
- O vencedor será aquele que chegar primeiro na casa escrito "chegada", sendo o jogo assim encerrado.

---

### *Dos critérios de seleção da escola e das turmas para a aplicação do jogo*

A escolha da escola (da rede Estadual de Ensino de Belém, Pará) se deu por ser o campo de estágio supervisionado do curso de Geografia, permitindo a aplicação do Geo Jogo dos Sentidos. O jogo foi planejado para turmas do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018).

A seleção das turmas considerou o número de alunos do AEE e a logística, priorizando turmas do mesmo dia. O jogo foi aplicado nas turmas 8º B e 6º A. No 8º B havia três alunos do AEE, com combinações de Deficiência Intelectual (DI), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Desafiador de Oposição (TOD). No 6º A, dois alunos do AEE, sendo um com ansiedade e outro sob investigação médica.

### *Entrevistas com as professoras*

As entrevistas foram realizadas após a aplicação do Geo Jogo dos Sentidos, envolvendo as professoras regente de Geografia e da Educação Especial. Ambas responderam perguntas pré-selecionadas, abordando aspectos da aplicação do jogo e oferecendo seu ponto de vista sobre como a atividade pode contribuir para o processo formativo dos alunos. As análises das entrevistas são apresentadas nos tópicos dos resultados da pesquisa.

### **Ensino de geografia inclusivo com ênfase na ludicidade: os conceitos de lugar e paisagem**

As aplicações de novas metodologias em sala de aula tornam o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, atrativo e significativo para os estudantes. De acordo com Souza e Lopes (2023) a disciplina de geografia é capaz de possibilitar ao educando o autoconhecimento enquanto cidadão que contribui e participa do espaço produzido em seu entorno. Dessa forma, o aluno passa a desenvolver uma percepção mais ampla da sociedade em que está inserido, reconhecendo-se como um sujeito único, capaz de aprender e de exercer sua autonomia.

---

No entanto, de acordo com Copatti e Barcellos (2021) é possível observar que o ensino de geografia, em muitos contextos escolares, ainda se caracteriza pelo predomínio de métodos expositivos e pela ênfase em conteúdos pouco vinculados à realidade do estudante. Essa abordagem, embora importante em determinados momentos, pode limitar a aprendizagem efetiva do aluno, sobretudo quando se trata de alunos do público da educação especial. Diante disso, torna-se relevante pensar em estratégias pedagógicas inovadoras, que privilegiem experiências concretas, multissensoriais e inclusivas e lúdicas, capazes de ampliar as possibilidades de compreensão dos conteúdos geográficos.

Considerando tal realidade, uma forma de fazer com que o ensino de geografia se torne mais interessante para os alunos é unindo a aprendizagem significativa com a Ludicidade. A Teoria da aprendizagem significativa, proposta inicialmente por Ausubel (1980) pressupõe aproveitar o que o aluno já sabe, usando esses conhecimentos como “ponto de ancoragem”.

Para Ausubel (1980), os saberes adquiridos pelos alunos, seja pelo senso comum ou pela educação não formal, constituem uma estrutura organizada e hierarquizada de conhecimentos, que se transforma continuamente com a incorporação de novos conceitos. Nesse processo, cabe ao professor identificar os “pontos de ancoragem” presentes nesses conhecimentos prévios e, a partir deles, criar possibilidades de aprendizagem.

Já o conceito de ludicidade, normalmente é ligado somente a jogos ou brincadeiras, no entanto a definição do conceito vai para além do brincar espontâneo. Por meio de atividades lúdicas em sala de aula é possível aprender diversos conteúdos, assimilar a realidade que vos cerca, se expressar-se fortemente e até mesmo construir uma nova realidade (Freitas e Salvi, 2008).

Para Piaget (1975), as crianças conseguem construir, por meio dos jogos, conhecimentos sobre o mundo físico e social, desde o período sensório-motor até o operatório formal. O jogo, nesse sentido, não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma atividade essencial para o desenvolvimento da inteligência, pois possibilita a assimilação de experiências, a elaboração de regras e a socialização.

---

Para Luckesi (2000), a ludicidade se manifesta em atividades que proporcionam plenitude e envolvimento integral dos participantes, dentro de padrões flexíveis e saudáveis. Assim, o conceito está associado a experiências alegres e prazerosas, capazes de fazer o aluno sentir-se pleno, física e mentalmente, durante o ato de jogar. Caso contrário, a atividade perde seu carácter lúdico, para aquele indivíduo. Portanto, cabe ao professor exercer um olhar sensível e criterioso na escolha das práticas a serem implementadas, considerando o perfil e as necessidades dos alunos presentes em sala.

Segundo Santos (1999), o lúdico constitui uma forma de o indivíduo expressar-se e interagir com o ambiente ao seu redor. Por meio de atividades lúdicas, ele assimila valores, amplia seus conhecimentos em diferentes áreas, desenvolve comportamentos e aperfeiçoa habilidades motoras. Além disso, aprende a assumir responsabilidades, tornando-se mais sociável e crítico. O lúdico também estimula o raciocínio de maneira prazerosa e contribui para resgatar a motivação pela aprendizagem.

Em consonância com esses elementos, a inclusão escolar de alunos públicos da educação especial (Brasil, 2024), destaque também como eixo central desse estudo. Segundo Matos e Mendes (2014, p. 36), com a implementação das políticas públicas em inclusão escolar, aumenta o quantitativo de alunos do público da educação especial nas classes regulares de ensino. “[...] fato que ajuda a compor um cenário nas escolas que tem desvelado as limitações e contradições do sistema educacional brasileiro”.

Desse modo, as autoras ressaltam a importância de estratégias de ensino que levem em consideração as particularidades dos alunos, assim como, o ensino colaborativo, entre os professores da sala regular e do atendimento educacional especializado, no processo educativo dos alunos. Nessa perspectiva, Matos e Mendes (2014, p. 50), afirmam que:

no convívio com a diversidade, os professores precisam desenvolver habilidades interpessoais, a fim de aprenderem modos de: intensificar trocas sociais e melhorar a qualidade da sua relação com os alunos com deficiência, alta habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento; preparar os colegas para o respeito e a convivência com a diferença; lidar com o preconceito dos colegas; assegurar igualdade de direitos e deveres em classe respeitando as diferenças; trabalhar colaborativamente com a cuidadora; lidar com as famílias de alunos com e sem deficiências.

---

Diante disso, as contribuições dos autores são bastante relevantes, pois evidenciam a importância de promover um ensino de geografia inclusivo, lúdico e significativo. No entanto, é necessário destacar a articulação desses aspectos aos conceitos de lugar e paisagem no ensino de geografia, eixos estruturantes dessa pesquisa.

De acordo com Romão (2011), por meio do conceito de lugar é possível contextualizar a experiência dos alunos com a geografia, apresentando muitas vezes um grande significado e reconhecimento pelos alunos. Assim como, para Cavalcanti (2010) o lugar deve ser referência constante no ensino de geografia, de modo que estes sujeitos possam compreender os fenômenos estudados a partir de sua realidade.

Além disso, para Callai (2000) compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Dessa maneira, quando os alunos se sentem pertencentes ao lugar, eles podem criar sentidos de participação, podendo o lugar ser essencial para a produção de conhecimentos críticos da realidade e sociedade, contribuindo para formação da cidadania.

Com isso, relacionar o conteúdo à vida do aluno é fundamental para despertar e manter seu interesse pelo aprendizado. Por meio de atividades criativas e lúdicas, que considerem o estudo do cotidiano e do lugar, é possível atrair a atenção dos estudantes e promover a construção de conhecimentos geográficos que favoreçam o desenvolvimento de sua compreensão e domínio intelectual.

Com relação ao conceito de paisagem, Cavalcanti (2022) em seu artigo “olhar a paisagem com a mediação do pensamento geográfico: aprendizagem potente para o mundo contemporâneo”, faz um apanhado geral sobre o sentido histórico desse conceito. Iniciando no século XIX, com Humboldt, quando a paisagem era concebida em sua dimensão naturalista, baseada na morfologia e na cobertura vegetal da área estudada. Mais tarde, no século XX, construiu-se um entendimento de paisagem que aborda elementos naturais e culturais, de maneira integrada.

Já a partir da década de 1980, avançou-se nos estudos da geografia cultural, que acentuou o carácter cultural, estético e simbólico das paisagens e as possibilidades subjetivas de sua análise pela percepção. Essa compreensão de paisagem considera o

---

aspecto do visível, que é percebida pelo sujeito, como primeira aproximação da realidade a ser apreendida.

Avançando nas concepções sobre paisagem, parte-se de uma compreensão que ultrapassa a dimensão estritamente visual, incorporando cores, formas, sabores, odores e sons, de modo a apreender sua diversidade em unidade. Para Santos (1988, p. 21), a paisagem é “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.”. Tal conceituação fundamenta este estudo, especialmente na proposta de construção de um jogo de tabuleiro que amplie o conceito de paisagem para além da visão com o uso dos cinco sentidos.

Nesse sentido, cabe ao professor, enquanto organizador do processo educativo (Vigotski, 2003), planejar, orientar e executar atividades que estimulem os diferentes sentidos (tato, visão, audição, olfato e paladar) de forma integrada aos conteúdos curriculares de geografia, promovendo experiências concretas, inclusivas e significativas, a partir das realidades dos educandos. Assim, é possível contemplar a diversidade de aprendizagem, favorecer a inclusão de alunos com diferentes necessidades educacionais e fortalecer a compreensão dos conceitos trabalhados em sala de aula.

### **Transformações nas percepções dos alunos sobre a Amazônia a partir do jogo: análise de produções escritas e visuais**

A aplicação do jogo foi em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Belém, Pa. A escola conta, além de diversos espaços, com uma sala de recursos multifuncionais, onde ocorre o atendimento Educacional Especializado (AEE). Conta com o suporte de duas professoras da educação especial, que atendem os alunos no contraturno, tanto os alunos matriculados na própria escola, quanto alunos de outras quatro escolas públicas, próximas que não possuem o mesmo aparato estrutural para fazer o acompanhamento dos alunos da educação especial.

De acordo com Cavalcanti (2010), o lugar deve ser uma referência constante no ensino de geografia, permitindo que os alunos compreendam os fenômenos estudados



---

a partir de sua própria realidade. Dessa forma, o ensino pautado na vivência do educando favorece a aprendizagem significativa, pois possibilita uma melhor assimilação dos conteúdos e a relação destes com os acontecimentos do cotidiano.

A respeito da atividade que foi desenvolvida para os alunos em sala de aula, antes e após aplicação do Geo Jogo dos Sentidos, o objetivo foi verificar a eficácia do jogo quanto às possíveis mudanças nas percepções dos estudantes a respeito da realidade em que vivem, tendo em conta o seu lugar e a sua inserção no contexto regional amazônico.

#### *Análise da atividade antes da aplicação do Geo jogos do sentido*

A partir da produção dos desenhos e textos dos alunos, anterior a aplicação do jogo, foi possível observar três tipos distintos de compreensão da realidade regional amazônica. O primeiro foi de uma Paisagem Natural, que é definida por Milton Santos como aquela ainda não mudada pelo esforço humano (Santos, 1988). O segundo é de uma realidade amazônica, já transformada pelo homem, de acordo com Santos (1988) chamada de paisagem artificial, e a terceira uma paisagem artificializada, mas com um senso crítico a respeito dos problemas ambientais que sofre.

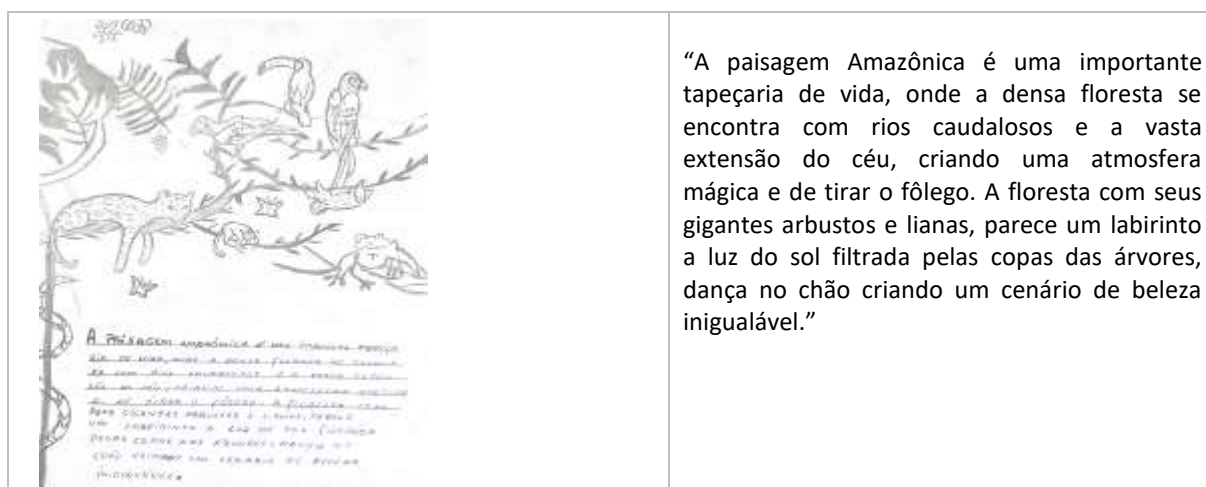
Na produção dos alunos com o ponto de vista da paisagem natural, a Amazônia foi representada repleta de animais e recursos naturais, porém sem a presença humana, conforme podemos observar na figura 4. O aluno ilustra de forma bastante visual em desenho e na sua produção de texto as belezas naturais da floresta amazônica, destacando a fauna e a flora. No entanto sem a presença de humanos, evidenciando assim uma paisagem completamente natural.

A ausência de qualquer menção à presença humana revela uma concepção de paisagem natural, nos termos de Santos (1988), ou seja, uma paisagem que não foi modificada pela ação do homem. Essa perspectiva reforça uma representação idealizada da Amazônia, frequentemente reproduzida no imaginário coletivo, como um espaço intocado, distante e isolado da vivência humana cotidiana.

Ressalta-se que os textos dos alunos foram transcritos mantendo a sua forma original, ou seja, exatamente como escreveram nas atividades solicitadas.



**Figura 4. Paisagem Natural**



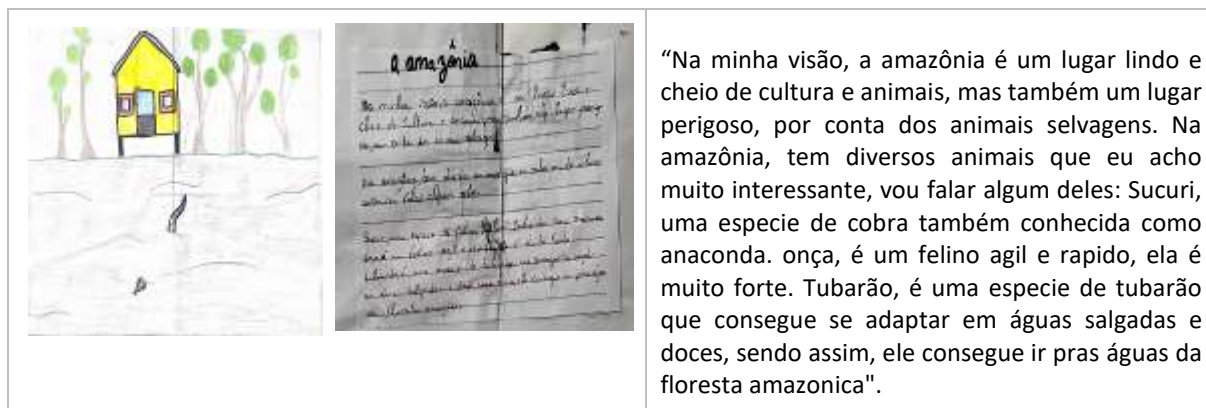
Fonte: Aluno do 8º ano.

Para Castellar (2000) o lugar no ensino é uma forma de fazer com que os estudantes pensem a geografia mais próxima de sua realidade, tornando-se um agente facilitador no processo de aprendizagem e na reflexão sobre o meio que estão inseridos. Sendo este conceito, o lugar, necessário tanto em sala de aula quanto na vida dos alunos.

Na segunda percepção dos alunos de realidade regional amazônica, já é possível observar como uma paisagem artificial, que segundo Santos (1988) é a paisagem transformada pelo homem (figura 5). A partir da análise do material produzido pela aluna, observa-se, primeiramente, que ela percebe a Amazônia como um espaço distante de sua própria realidade, evidenciado pelo uso da expressão “lá também”, em que o advérbio de lugar “lá” indica afastamento em relação ao sujeito que enuncia.

Assim como o desenho anterior, o aluno do 6º ano, destaca as belezas naturais da região amazônica, no entanto o que diferencia essa segunda compreensão é a presença humana, o que também traz o elemento cultural nas produções textuais e dos desenhos dos estudantes. Além também de trazer construções civis, neste desenho podemos observar uma casa de palafita, o que remete a intervenção humana na paisagem.

**Figura 5. Paisagem Artificial**



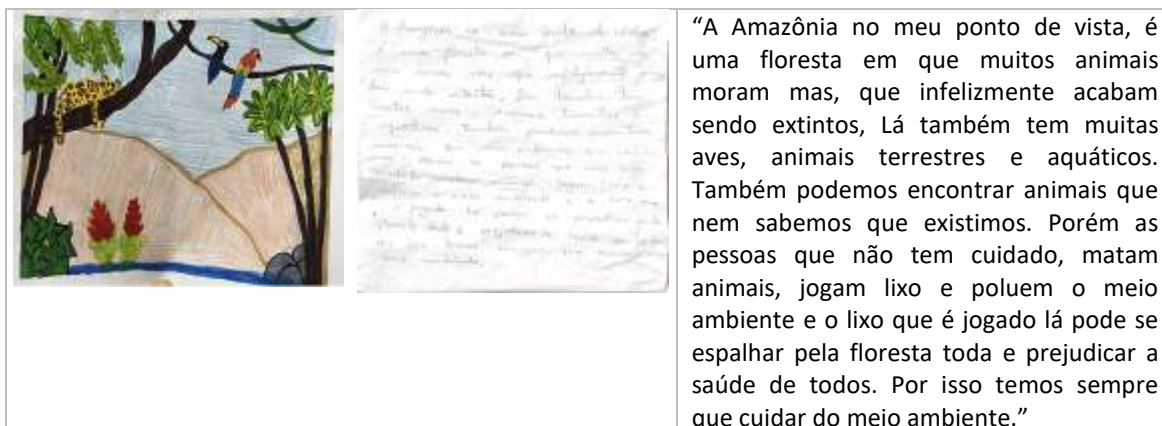
Fonte: Aluno do 6º ano.

Segundo Santos (2008), a paisagem artificial corresponde a parte do espaço transformada pela ação humana, em contraste com a paisagem natural, que permanece pouco ou nada modificada pelo trabalho do homem. Assim, a paisagem artificial não é estática, mas um produto dinâmico de sucessivos processos de transformação, exigindo uma análise que contemple tanto os objetos materiais quanto as práticas sociais que lhes dão forma.

Já no terceiro tipo de percepção, podemos encontrar uma paisagem artificial, com a forte presença de humanos, no entanto com uma roupagem mais crítica quanto aos problemas ambientais que eles geram na paisagem amazônica (figura 6). A partir da análise do material produzido pela aluna, observa-se, primeiramente, que ela percebe a Amazônia como um espaço distante de sua própria realidade, evidenciado pelo uso da expressão “lá também”, em que o advérbio de lugar “lá” indica afastamento em relação ao sujeito que enuncia.

Nota-se, contudo, que a estudante demonstra uma visão crítica acerca dos problemas ambientais da região, ao mencionar a falta de consciência ambiental, a caça ilegal de animais e a poluição decorrente do descarte irregular de lixo. Por fim, é possível identificar que a aluna possui consciência ambiental e senso moral, ao reconhecer o dever coletivo, inclusive o seu, de cuidar da Amazônia, ainda que não se perceba como parte integrante desse território.

**Figura 6.** Paisagem Artificial e problemas ambientais



Fonte: Aluna do 8º ano.

Dessa forma, Callai (2000), compreender que o lugar em que se vive permite ao sujeito conhecer sua história e compreender os processos que ocorrem ao seu redor. Além disso, quando o aluno se reconhece como parte integrante desse espaço, pode desenvolver novos sentidos de pertencimento e participação comunitária, fazendo do lugar um campo fértil para a educação ambiental e para a produção de conhecimentos críticos sobre a realidade e a sociedade, contribuindo, assim, para a formação da cidadania.

Partindo da análise dos desenhos e textos, pode-se chegar ao entendimento de que em geral os alunos ao pensarem na paisagem amazônica, visualizam elementos naturais em abundância. Apesar de alguns alunos conseguirem visualizar a intervenção humana dentro dessa região, outros conseguem ter uma consciência crítica quanto aos problemas ambientais enfrentados na Amazônia. No entanto, em nenhum dos desenhos recebidos, antes da aplicação do jogo, houve a descrição de uma Amazônia urbana com elementos do cotidiano dos alunos, ou também o reconhecimento dos alunos como habitantes da região amazônica.

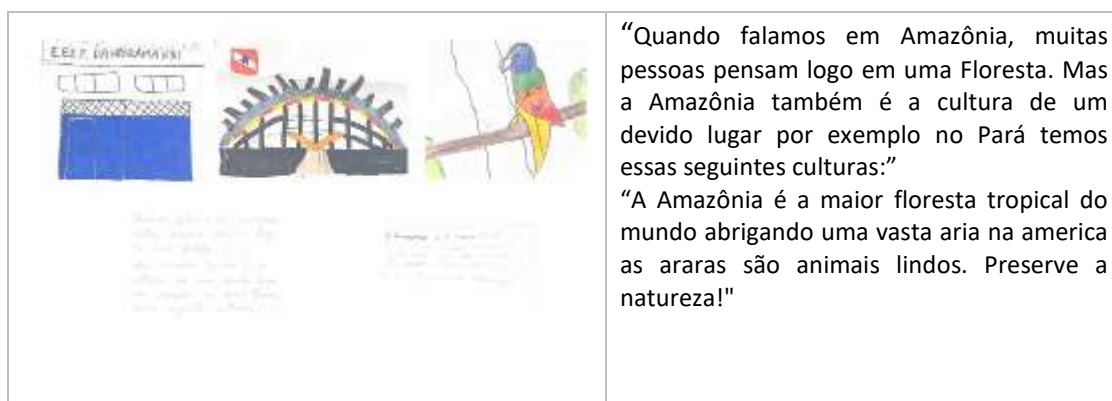
#### *Análise da atividade após a aplicação do Geo jogos do sentido*

Quando se analisa os desenhos desenvolvidos após a aplicação do jogo, é possível observar uma mudança na compreensão dos alunos em relação à Amazônia, sobretudo com relação ao seu lugar de vivência. Nesta etapa da pesquisa e análise dos

materiais pós aplicação do jogo, foi possível identificar 3 novos tipos de compreensões: a primeira compreensão é de uma Amazônia rural e ao mesmo tempo urbana, além do reconhecimento dos alunos como amazônidas. Na segunda compreensão, além de reconhecimento dos alunos como amazônidas, se apresenta um orgulho de fazer parte cultura local. A terceira compreensão, já apresenta uma perspectiva crítica a respeito dos problemas urbanos enfrentados pelos alunos na cidade.

Essas compreensões são apresentadas a seguir, destacando os desenhos elaborados pelos alunos. Na primeira compreensão pós jogo, feita em grupo, evidencia que as alunas veem uma Amazônia de múltiplas facetas, combinando elementos da paisagem natural, marcada pela abundância de fauna e flora, mas também com aspectos do espaço urbano, como a fachada da escola e o Estádio Olímpico do Pará, mais conhecido como Mangueirão. O material coletado evidencia um avanço na percepção das estudantes, que passam a compreender a Amazônia não apenas como uma floresta, mas também como um espaço urbano habitado e vivido por elas, reconhecendo-se, assim, como parte integrante desta paisagem (figura 7).

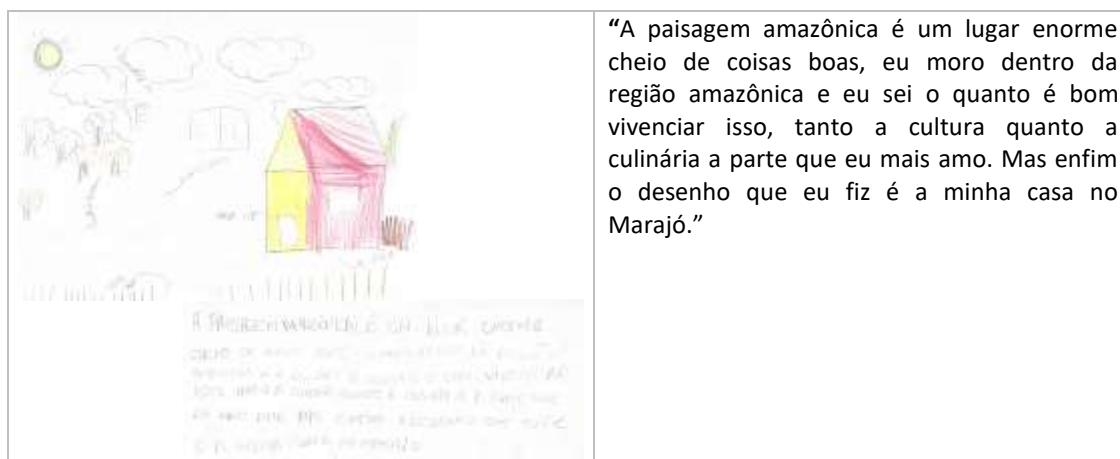
**Figura 7.** Amazônia urbana-rural com elementos do cotidiano dos alunos



Fonte: Alunas do 6º ano.

Na segunda perspectiva, pós jogo, além dos alunos se reconhecerem como amazônidas, os mesmos apresentaram orgulho da identidade local, por meio da culinária, pontos turísticos, música, lenda e mitos, entre outros, podendo ser evidenciada em diversos textos e desenhos recebidos após a aplicação do jogo (figura 8).

**Figura 8.** Reconhecimento e orgulho da identidade amazônica



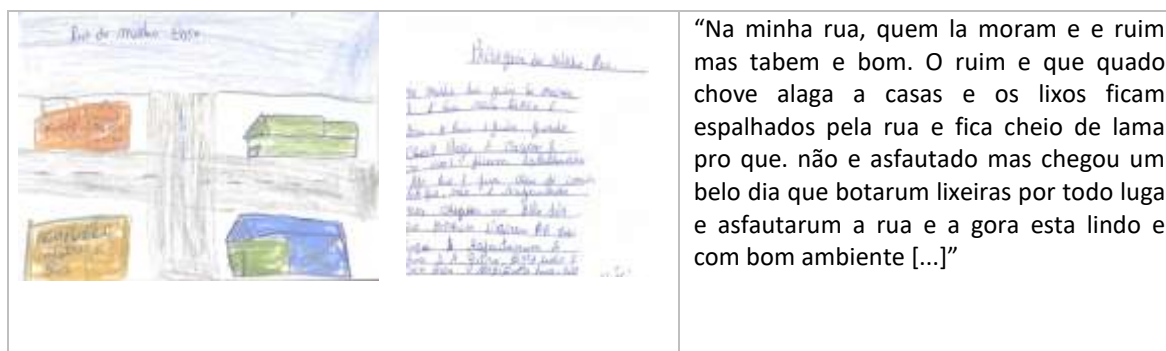
Fonte: Aluna do 8º ano.

Foi possível observar que a aluna demonstra consciência de sua inserção na região amazônica, reconhecendo que vive “na Amazônia”. Ela destaca o orgulho em fazer parte desse lugar e enfatiza o prazer que sente em vivenciá-la, especialmente por meio da culinária, apontada como um dos elementos que mais a encanta. Embora o reconhecimento de sua identidade como habitante da região apareça de forma implícita, ela expressa de maneira clara e intensa seu apreço pela cultura amazônica, revelando um forte vínculo afetivo com a paisagem.

De acordo com Souza e Lopes (2023), ao estudar Geografia, o aluno desenvolve uma percepção mais ampla da sociedade em que está inserido, possibilitando o fortalecimento de sua autonomia e o reconhecimento de si como um sujeito único e capaz de aprender. Assim, é por meio do estudo e da reflexão sobre sua própria realidade que o educando pode reconhecer-se como sujeito amazônida, compreendendo a grandiosidade de sua cultura e, conseqüentemente, valorizando e aprofundando seu conhecimento sobre ela.

Na terceira compreensão, observa-se que, além de a aluna reconhecer-se como habitante da Amazônia e identificar sua própria rua como parte dessa paisagem, ela demonstra uma visão mais crítica ao abordar as problemáticas enfrentadas pela região, evidenciando também a compreensão sobre o papel de intervenção do Estado (figura 9).

**Figura 9.** Perspectiva crítica a partir da paisagem Amazônica



Fonte: Aluna do 6º ano.

Este material chamou muita atenção, principalmente por a aluna demonstrar uma compreensão importante sobre as problemáticas da paisagem urbana amazônica, como o descarte irregular de lixo, o alagamento das ruas e a ausência de pavimentação. Além de identificar essas questões, a aluna também destacou a intervenção do Estado na rua onde mora, reconhecendo seu papel e o potencial de transformação que o mesmo pode exercer sobre a realidade local.

Desta forma, os conceitos de paisagem e lugar são fundamentais no ensino de Geografia, pois permitem ao aluno compreender o espaço em que vive de maneira crítica e reflexiva. Nesse sentido, conforme destaca Cavalcanti (2022), trabalhar tais conceitos em sala de aula contribui para que o aluno desenvolva um olhar crítico sobre sua realidade, sendo uma ferramenta intelectual importante e fundamental para o exercício pleno e com qualidade da cidadania.

A partir dos materiais coletados, pode-se afirmar que o Geo Jogo dos Sentidos contribuiu significativamente para a ampliação e compreensão do conceito de paisagem e lugar dos alunos, para o fortalecimento da identidade amazônica e para o desenvolvimento de uma visão mais crítica em relação às problemáticas enfrentadas pela região.

Portanto, a disciplina de geografia revela-se fundamental para a formação de estudantes críticos, ao proporcionar o reconhecimento de elementos significativos presentes em sua realidade. Como resultado, o aluno desenvolve uma observação da paisagem mais contemplativa, reflexiva e participativa, ampliando sua capacidade de interpretar e interagir com o espaço em que está inserido (Cavalcanti, 2022).

## Contribuições pedagógicas do jogo segundo as professoras de geografia da sala regular e da educação especial

A análise a seguir ressalta, primeiramente, os relatos da entrevista realizada com a professora de geografia da sala regular, que esteve presente no momento da aplicação do jogo. No segundo momento, apresenta os relatos da entrevista realizada, posteriormente, com a professora da educação especial. As docentes são efetivas da escola em que o Geo Jogo dos Sentidos foi aplicado e contribuíram com suas observações profissionais sobre o desempenho e a participação dos alunos, além da importância do material didático criado.

O quadro 4 apresenta as perguntas feitas à professora de geografia da sala regular, após a aplicação do jogo.

**Quadro 4.** Entrevista com a professora de Geografia da sala regular

| Pergunta                                                                                                                                                               | Resposta                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Como você avalia o potencial deste jogo para ampliar a compreensão dos alunos sobre o conceito de paisagem, especialmente considerando a paisagem amazônica urbana? | <i>Muito interessante pois o jogo é bastante diferente por incluir os 5 sentidos. E muitos alunos acham que o conceito de paisagem aborda somente a visão, mas a partir do jogo eles conseguiram ter uma compreensão maior do conceito de paisagem.</i> |
| 2. Você percebe que o jogo favorece a percepção dos alunos de que a paisagem é composta por aspectos naturais, culturais e também por problemas sociais?               | <i>Sim, eles puderam observar os aspectos sociais por meio do lixo e cultural por meio de tudo que viram durante o jogo</i>                                                                                                                             |
| 3. Como você percebe a participação dos alunos com deficiência nesta atividade?                                                                                        | <i>A aluna do 8º ano ficou um pouco tímida, já o aluno do 6º ano participou muito bem e adorou o jogo. Ele é muito inteligente e se mostrou muito participativo.</i>                                                                                    |
| 4. Você acredita que o caráter lúdico do jogo contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico geográfico? Porquê?                                               | <i>Sim, pois através do jogo eles vão ampliar o conhecimento deles com o conteúdo trabalhado para além visão, eles conseguiram ter uma perspectiva mais crítica sobre tudo o que eles observam na paisagem amazônica.</i>                               |
| 5. O jogo pode contribuir para fortalecer o sentimento de pertencimento e identidade regional dos estudantes? De que forma?                                            | <i>Sim, pois por meio do jogo podemos observar que os alunos já tinham alguns conhecimentos prévios sobre a Amazônia, mas com o jogo puderam aprofundar isso.</i>                                                                                       |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

De acordo com Cavalcanti (2022) a paisagem é um termo que desde a infância está presente no vocabulário comum associada a significados como o de natureza e beleza, sendo um desafio do ensino de geografia ultrapassar essa visão pré-estabelecida



---

de genética de paisagem. Com isso, é possível abordagens que apresentam o conceito de paisagem com maior riqueza e diversidade, como no caso do jogo que foi desenvolvido.

À vista disso, é possível perceber, a partir das respostas 1, 2 e 4 da entrevista, que a concepção de paisagem formulada pelos alunos ainda é bastante limitada. No entanto, pode ser mais bem trabalhada e discutida em sala de aula, permitindo ampliar a compreensão do conceito dos alunos (Vigotski, 2009).

De acordo com a resposta da pergunta 3, observa-se que, por meio do jogo, houve efetiva participação e inclusão dos alunos do público da educação especial. Isso se deu porque a abordagem aplicada em sala de aula não apresentou barreiras atitudinais, promovendo uma atividade que ofereceu condições de igualdade e oportunidade para todos os estudantes. De acordo com a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), barreiras atitudinais são: “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas”.

De acordo com a resposta da pergunta 4, o jogo se provou lúdico e eficaz fazendo com que os alunos desenvolvessem o pensamento crítico geográfico. Visto que por meio do conceito de lugar os estudantes passam a encarar a geografia como mais próxima de sua realidade, tornando-se um agente facilitador no processo de aprendizagem e na reflexão sobre o meio que estão inseridos (Castellar, 2000).

Já na última questão sobre o fortalecimento do sentimento de pertencimento e identidade regional dos estudantes por meio do jogo, podemos observar que o mesmo foi atingido com sucesso em sala de aula. De acordo com Rocha e Amoras (2006), conhecimentos regionais como lendas, valores e hábitos foram aos poucos se distanciando do cotidiano escolar, aumentando assim o número de pessoas que não sabem onde estão, o que representam e quem são. Afirma-se também que nada contra o conhecimento da cultura e valores dos outros, no entanto é primeiro necessário conhecer, exaltar e gostar das coisas que estão na nossa admirável Amazônia.

O próximo quadro apresenta as perguntas realizadas à professora da educação especial.

**Quadro 5.** Entrevista com a professora da Educação Especial

| Pergunta                                                                                                                                                                                      | Resposta                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Como você avalia que o jogo pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades cognitivas dos alunos Público da Educação Especial (PAEE)?                                              | <i>Pode aguçar ou desenvolver as habilidades e inteligências específicas a depender do tipo de necessidade especial. Contribui para o despertar de curiosidades e principalmente interação social.</i>                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 2. Como o jogo pode ajudar no desenvolvimento da interação social e da autonomia dos alunos do PAEE?                                                                                          | <i>Na autonomia se o aluno for apático, o jogo pelas inúmeras possibilidades interativas de aprendizagem tendência tanto a movimentar-se quanto a aprender. Quanto a interação é uma ótima oportunidade de vivenciar com seus pares; o único cuidado é averiguar junto aquele que participa do jogo se ele se sente à vontade com os demais e, durante o jogo observar se ele fica ou não constrangido. Acredito ser um excelente jogo interativo.</i> |
| 3. De que forma o uso de recursos multissensoriais (tato, olfato, audição, paladar e visão) pode favorecer a aprendizagem dos alunos do PAEE?                                                 | <i>Nas suas peculiaridades, os alunos conforme sensibilidade podem desenvolver suas falta de habilidade perceptiva e em outros casos, podem melhorar essas habilidades.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 4. Você acha que o jogo ajuda a favorecer o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, responsabilidade socioambiental e uma percepção mais crítica do espaço onde vivem? | <i>De modo geral acredito que sim. Pois o jogo é informativo e para avançar precisa de ações assertivas quanto ao meio ambiente. Nas competências socioemocionais, o jogo oportuniza o olhar para o outro no sentido de aguardar sua vez, respeitar o limite do outro e entender que cada um age conforme habilidades apreendidas em seu meio.</i>                                                                                                     |
| 5. Você considera que os materiais e desafios do jogo estão adequados aos alunos do PAEE? Se não, quais adaptações você recomenda fazer?                                                      | <i>Os materiais são excelentes, uma vez que apresenta diversidades sensoriais, o que alavanca a percepção individual e possibilita conhecimentos diversos. Tais materiais aguçam o interesse de quem participa e os colocam em estado de serem surpreendidos.</i>                                                                                                                                                                                      |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A partir da análise obtida nas respostas da professora da educação especial, podemos observar que, de forma geral, o jogo foi bem avaliado trazendo contribuições importantes para o ensino das crianças público da educação especial. Tais contribuições manifestam-se especialmente no fortalecimento da interação social, no desenvolvimento da autonomia, no aprimoramento das habilidades cognitivas e na estimulação do pensamento crítico dos alunos.

Nas respostas de número 1, 2 e 4, evidencia-se que a atividade promove de maneira significativa o desenvolvimento de competências socioemocionais, incentivando a empatia e o respeito ao próximo. Nesse processo, os alunos aprendem a esperar sua vez, reconhecer limites e cumprir regras. As dinâmicas baseadas em regras

---

favorecem a tomada de decisões, a capacidade de análise, o enfrentamento de perdas e conquistas, além de estimular a competitividade saudável e a cooperação.

Já nas respostas às perguntas 3 e 5, confirma-se a eficácia do uso de materiais sensoriais como recursos pedagógicos, aspecto defendido por Montessori (1974) e reforçado por Relvas (2012). Para Montessori, a aprendizagem é potencializada quando o estudante tem a oportunidade de explorar, por meio dos sentidos, diferentes estímulos que favorecem a construção do conhecimento de forma ativa e significativa. Relvas, por sua vez, destaca que os recursos multissensoriais possibilitam o desenvolvimento de habilidades perceptivas e cognitivas, contribuindo para uma aprendizagem mais inclusiva e integradora.

De acordo com a professora, a inserção dessa abordagem diferenciada em sala de aula despertou nos alunos surpresa, motivação e maior engajamento na atividade. Além disso, a docente ressaltou que a experiência permitiu tanto o desenvolvimento de habilidades perceptivas ainda pouco exploradas quanto o aprimoramento daquelas já existentes, fortalecendo o processo de aprendizagem e a autonomia dos estudantes.

Um ponto de atenção destacado pela professora na questão 2, diz respeito a forma de interação que o jogo enquanto recurso lúdico proporciona aos alunos. Os alunos se sentiam animados em participar da atividade. Essa observação é fundamental para assegurar que a atividade mantenha seu caráter lúdico e prazeroso para todos os participantes, do início ao fim. Conforme ressalta Luckesi (2014), a ludicidade deve ser vivenciada como uma experiência de liberdade e envolvimento, garantindo que a aprendizagem ocorra de maneira significativa e inclusiva.

### **Considerações finais**

A partir das observações realizadas durante a aplicação do jogo, do material coletado com os alunos (antes e após a aplicação do jogo), das entrevistas com as professoras efetivas da escola e do referencial teórico analisado, foi possível destacar a relevância, pertinência e originalidade do Geo Jogo dos Sentidos. Um material efetivamente inclusivo que abrange todos os alunos e tem capacidade de trazer

---

mudanças nas compreensões dos estudantes a respeito da paisagem amazônica e dos seus lugares de vivência.

O jogo também contribuiu para o desenvolvimento do pensamento crítico por meio dos elementos culturais e dos problemas socioambientais da paisagem amazônica. A disciplina de geografia, por sua natureza, oferece um campo fértil para o desenvolvimento do aluno, da percepção da sociedade em que está inserido e da capacidade de reflexão crítica sobre temas diversos. No entanto, em muitos contextos escolares, ainda predomina o método expositivo e “decorativo”, com ênfase em conteúdos pouco conectados à realidade dos alunos.

Diante disso, é fundamental a criação e implementação de estratégias pedagógicas inovadoras e inclusivas capazes de aproximar os alunos do conhecimento de forma contextualizada e concreta. Propostas essas, que integram elementos do cotidiano e da cultura regional do aluno, fazendo-os se perceber como sujeitos ativos no espaço em que estão inseridos. Tal metodologia no processo de ensino-aprendizagem é capaz de fortalecer a construção de conexões, reflexões e questionamentos sobre seus lugares de vivência, além de consolidar a identidade local e a compreensão crítica do espaço amazônico.

## REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph Donald; HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 31 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 02 de set. de 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Glossário da educação especial: Censo Escolar 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/L14126.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14126.htm). Acesso em: 25 ago. 2025.

---

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio C. (org). Ensino de Geografia. **Práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 87-134.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul/set. 2000.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade contemporânea: Avanços, caminhos, alternativas. In: seminário nacional: currículo em movimento, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2010. p. 1-16.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Olhar a paisagem com a mediação do pensamento geográfico: aprendizagem potente para o mundo contemporâneo. **Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales – REIDICS**, n. 10, 2022.

COPATTI, Carina; BARCELLOS, Carla Riethmüller Haas. A música no ensino de Geografia: aportes para compreender as regionalidades a partir do lugar. **Revista Geografar**, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 470–485, jul./dez. 2021.

FREITAS, Eliana Sermidi de; SALVI, Rosana Figueiredo. A ludicidade e a aprendizagem significativa voltada para o ensino de geografia. In: Semana de geografia da UEL - III Seminário de geografia do norte do Paraná, 2008, Londrina. **Anais...** Londrina: EDUEL, 2008. v. 1.

LUCKESI, Cipriano. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. In: LUCKESI, Cipriano (org.). **Ensaio de ludopedagogia**. n.1, Salvador UFBA/FACED, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. **Entreldeias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13–23, jul./dez. 2014.

MONTESSORI, **Maria. A Descoberta da Criança**. Tradução de Heloisa de Mello. Rio de Janeiro: Editora Nórdica, 1974.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. Proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementação das políticas educacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, jan./jun. 2014.

PIAGET. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

RELVAS, Maria Helena. **Psicopedagogia e inclusão**: um diálogo possível. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da; AMORAS, Izabel Cristina Raiol. O ensino de geografia e a construção de representações sociais sobre a Amazônia. **Terra Livre**, Goiânia, ano 22, v. 1, n. 26, p. 143–164, jan./jun. 2006.

ROMÃO, Felipe de S. Ensino de Geografia e cidade: Construindo uma “cidade ideal” com o conhecimento dos alunos. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 2, 2011.

---

Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/issue/view/246>.  
Acesso em: 12 maio 2021.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses Do Espaço Habitado, fundamentos Teórico e metodológico da geografia**. Hucitec. São Paulo, 988.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. São Paulo: ed. Vozes; 4ª edição, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, SP: Cortez, 2017.

SOUSA, Raimunda Aurilia Ferreira de; LOPES, Kalene Carla Ferreira. Ensino de Geografia e as barreiras na inclusão escolar. **Revista Estrabão**, v. 4, p. 255-268, 2023.

BEZERRA, Ada Augusta Celestino; TANAJURA, Laudelino Luiz Castro. Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas. **Revista Eletrônica Pesquisaeduc**. Santos, SP, vol. 07, n. 13, p. 10-23, jan./jun., 2015.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Recebido: 15/01/2026 Publicado: 12/08/2026

Editor Geral: Dr. Eliseu Pereira de Brito