

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

KÁSSYA ELTEQUE PEIXOTO CERQUEIRA DE OLIVEIRA PEREIRA

**O POTENCIAL EDUCATIVO DA PRAÇA CENTENÁRIO DE MACEIÓ, ALAGOAS:
O JOGO COMO PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Maceió
2026**

KÁSSYA ELTEQUE PEIXOTO CERQUEIRA DE OLIVEIRA PEREIRA

**O POTENCIAL EDUCATIVO DA PRAÇA CENTENÁRIO DE MACEIÓ, ALAGOAS:
O JOGO COMO PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de
Pedagogia do Centro de Educação da Universidade
Federal de Alagoas como requisito parcial para
obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de
Curso (TCC).**

Orientadora: Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes

Maceió
2026

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Setorial Lúcia Lima do Nascimento - CEDU

Bibliotecário: Cláudio César Temóteo Galvino – CRB4: 1459

P436p

Pereira, Kássya Elteque Peixoto Cerqueira de Oliveira.

O potencial educativo da Praça Centenário de Maceió, Alagoas: o jogo como proposta didática para o ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental / Kássya Elteque Peixoto Cerqueira de Oliveira Pereira. – 2026.

42 f.

Orientadora: Érica Renata Vilela de Moraes.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2026.

Bibliografia: f. 40-42.

1. Ensino de Geografia. 2. Anos iniciais do ensino fundamental. 3. Lugar vivido. 4. Espaço urbano. 5. Praça Centenário. 6. Jogos educativos. I. Título.

CDU: 37: 94(813.5)

KÁSSYA ELTEQUE PEIXOTO CERQUEIRA DE OLIVEIRA PEREIRA

**“O POTENCIAL EDUCATIVO DA PRAÇA CENTENÁRIO DE MACEIÓ,
ALAGOAS: o jogo como proposta didática para o ensino de geografia nos anos
iniciais do ensino fundamental”**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 22/06/2026.

Orientadora: Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 **ERICA RENATA VILELA DE MORAIS**
Data: 30/06/2026 00:18:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 **VALERIA CAMPOS CAVALCANTE**
Data: 26/06/2026 10:13:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

2º. Membro

Documento assinado digitalmente
 **LEILA CARLA DOS SANTOS QUARESMA**
Data: 23/06/2026 12:25:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Leila Carla dos Santos Quaresma (CEDU/UFAL)

3º. Membro

*À minha amada, por me dar forças para
continuar.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Laísa Dowsley Cursino de Gusmão Prado, minha noiva, por ter enxugado cada lágrima minha ao longo desta graduação. Sem você, eu não estaria aqui para celebrar esta tão desafiadora e esperada conquista.

À Silvia Christiane Peixoto Cerqueira, minha mãe, integrante da turma de Pedagogia de 1994 da Universidade Federal de Alagoas, por me inspirar a seguir seus passos.

À Flora, minha cachorrinha, por todo o amor demonstrado em lambidas, latidos e sonecas ao meu lado.

Ao Zeca (em memória), meu gatinho, por ter me escolhido para lhe dar um lar e por demonstrar sua gratidão em cada momento em que estive em minha vida.

À Zoe, Pretinha e Cookie, minhas gatinhas, por arrancarem de mim tantos risos com suas brincadeiras e bagunças pela casa.

À Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes, minha orientadora, por toda a paciência, dedicação e apoio que tornaram este trabalho possível.

À Universidade Federal de Alagoas, por proporcionar à população uma educação superior pública e de qualidade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jornal mostrando a Estátua da Liberdade na Praça Centenário.....	23
Figura 2 - Tabuleiro do jogo Descobrindo a Praça Centenário.....	35
Figura 3 - Cartas de informação do jogo Descobrindo a Praça Centenário.....	36
Figura 4 - Cartas de pergunta do jogo Descobrindo a Praça Centenário.....	37
Figura 5 - Cartas de reflexão do jogo Descobrindo a Praça Centenário.....	38

RESUMO

O presente estudo reflete as potencialidades educativas da Praça Centenário, localizada no município de Maceió, Alagoas, para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo-a como expressão do lugar vivido e como possibilidade de mediação pedagógica. O objetivo geral do trabalho consiste em analisar as potencialidades educativas da Praça Centenário para o ensino de Geografia no 5º ano do Ensino Fundamental, enquanto expressão do lugar vivido e mediação pedagógica, favorecendo a compreensão do espaço urbano como lugar de vivência, memória e identidade. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e natureza aplicada, articulando levantamento bibliográfico e análise teórica sobre o ensino de Geografia, o estudo do lugar, o espaço urbano e a ludicidade. Parte-se da compreensão de que o ensino de Geografia deve favorecer a leitura crítica do espaço geográfico a partir das experiências cotidianas dos estudantes, valorizando os espaços públicos como ambientes de aprendizagem. Nesse contexto, a Praça Centenário é concebida como um espaço de memória, identidade, convivência e pertencimento, apresentando potencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas. Como desdobramento da pesquisa, foi elaborado o jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário”, destinado aos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de promover a compreensão de conceitos geográficos relacionados ao lugar, à paisagem, ao território, à memória e à cidadania por meio de uma abordagem lúdica e participativa. Conclui-se que a utilização de espaços urbanos do cotidiano, associada ao uso de jogos educativos, contribui para a construção de aprendizagens significativas, para a valorização dos espaços públicos e para o desenvolvimento do pensamento geográfico crítico nos anos iniciais.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Lugar vivido; Espaço urbano; Praça Centenário; Jogos educativos.

ABSTRACT

This study analyzes the educational potential of Centenário Square, located in the city of Maceió, Alagoas, for Geography teaching in the early years of Elementary School, understanding it as an expression of lived place and as a possibility for pedagogical mediation. The research is based on a qualitative, exploratory, and applied approach, combining bibliographic research and theoretical analysis on Geography teaching, the study of place, urban space, and playfulness. It is grounded on the understanding that Geography teaching should promote a critical reading of geographic space based on students' everyday experiences, valuing public spaces as learning environments. In this context, Centenário Square is conceived as a space of memory, identity, coexistence, and belonging, presenting potential for the development of contextualized pedagogical practices. As an outcome of the research, the educational game "Discovering Centenário Square" was developed for fifth-grade Elementary School students, aiming to promote the understanding of geographic concepts related to place, landscape, territory, memory, and citizenship through a playful and participatory approach. The study concludes that the use of everyday urban spaces associated with educational games contributes to meaningful learning, the appreciation of public spaces, and the development of critical geographical thinking in the early years of schooling.

Keywords: Geography Teaching; Early Years of Elementary Education; Lived Place; Urban Space; Centenário Square; Educational Games.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 METODOLOGIA.....	12
3 O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS E O ESTUDO DO LUGAR VIVIDO.....	14
3.1 A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE.....	14
3.2 LER O MUNDO: GEOGRAFIA E COTIDIANO NOS ANOS INICIAIS.....	15
3.3 O ESTUDO DO LUGAR COMO PONTO DE PARTIDA DA APRENDIZAGEM.....	16
4 O ESPAÇO URBANO E A PRAÇA COMO LUGAR DE APRENDIZAGEM.....	18
4.1 O ESPAÇO URBANO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL.....	18
4.2 LUGAR, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO.....	19
5 A PRAÇA CENTENÁRIO: CONTEXTO HISTÓRICO, AMBIENTAL E SOCIAL..	20
5.1 REVITALIZAÇÃO DA PRAÇA CENTENÁRIO E CONTEXTOS ATUAIS.....	25
6 JOGOS EDUCATIVOS E LUDICIDADE NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	27
6.1 LUDICIDADE E APRENDIZAGEM.....	27
6.2 JOGOS EDUCATIVOS COMO RECURSO METODOLÓGICO.....	28
6.3 O JOGO COMO MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO.....	29
7 DESENVOLVIMENTO DO JOGO.....	30
7.1 OBJETIVO GERAL DO JOGO.....	31
7.2 PÚBLICO-ALVO E NÍVEL DE ENSINO.....	31
7.3 CONTEÚDOS E CONCEITOS GEOGRÁFICOS TRABALHADOS.....	32
7.4 MATERIAIS E COMPONENTES DO JOGO.....	33
7.4.1 Tipos de cartas e funções pedagógicas.....	34
7.5 REGRAS DO JOGO.....	37
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

A origem deste trabalho está vinculada ao percurso formativo desenvolvido no curso de Licenciatura em Pedagogia, especialmente nas disciplinas Saberes e Didática do Ensino de Geografia I e II. Na disciplina Saberes e Didática do Ensino de Geografia II, foi proposta a elaboração de um material educativo que contemplasse uma proposta didática voltada ao ensino de Geografia, explorando o potencial educativo dos espaços.

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de desenvolver propostas didáticas e pedagógicas que contribuam com o ensino de Geografia mais próximo da realidade do estudante, reconhecendo que o espaço vivido pode favorecer maior engajamento, compreensão e sentido aos conteúdos escolares. Além disso, o trabalho visa contribuir para a valorização de espaços públicos da cidade, estimulando reflexões sobre cidadania, preservação ambiental e responsabilidade coletiva, considerando o espaço urbano como resultado das ações humanas e das relações sociais, conforme discutido por Santos (2000). Dessa forma, o jogo educativo configura-se como uma proposta que integra ludicidade e intencionalidade pedagógica, fortalecendo práticas de ensino mais dinâmicas e contextualizadas.

O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental possui papel fundamental na formação dos estudantes, pois contribui para que compreendam o espaço em que vivem, desenvolvam o pensamento espacial e construam uma leitura crítica da realidade. Nessa perspectiva, a Geografia escolar deve possibilitar que a criança reconheça seu cotidiano como parte do espaço geográfico, compreendendo as relações entre sociedade e natureza presentes nos lugares. Callai (2001) destaca que aprender Geografia envolve compreender o mundo a partir do espaço vivido, reconhecendo como os sujeitos constroem, organizam e transformam os lugares em que vivem, considerando suas experiências, relações sociais e formas de participação na construção do espaço geográfico.

Desse modo, trabalhar conteúdos geográficos a partir do lugar onde o(a) estudante está inserido(a) pode fortalecer o sentimento de pertencimento e identidade, além de promover maior interesse e participação no processo de aprendizagem. Os espaços urbanos, nesse sentido, podem se tornar recursos pedagógicos importantes, pois permitem observar paisagens, identificar transformações e refletir sobre os usos do espaço.

Nos aproximando do nosso foco de estudo, destacamos a Praça Centenário, localizada no município de Maceió (AL), como um espaço urbano relevante por reunir elementos históricos e por representar um local de convivência social, memória e referência cultural para a comunidade. Compreender esse espaço como lugar vivido dialoga com a perspectiva de

Tuan (1983), ao enfatizar que o lugar é construído a partir das experiências e significados atribuídos pelos sujeitos ao espaço.

Considerando essa realidade, torna-se necessário refletir sobre metodologias, recursos e ações didáticas que aproximem o ensino de Geografia da vivência cotidiana do estudante, valorizando o espaço urbano como possibilidade de aprendizagem. Entre os recursos, destaca-se o uso de jogos educativos, uma vez que o jogo, quando planejado com intencionalidade pedagógica, favorece a participação ativa dos alunos, a interação social e a construção coletiva do conhecimento. Dessa forma:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). (Vygotsky, 2007, p. 57)

Na perspectiva de Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e dos processos de mediação, uma vez que as funções psicológicas superiores se desenvolvem inicialmente no plano social e, posteriormente, são internalizadas pelo indivíduo. Nesse sentido, o ambiente coletivo e as relações estabelecidas no processo educativo contribuem para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento dos sujeitos.

Assim, o jogo educativo, articulado ao ensino de Geografia e ao estudo dos espaços vividos, constitui-se como um recurso didático que possibilita aos estudantes compreenderem o espaço geográfico a partir de suas experiências cotidianas, identificando as relações sociais, históricas e culturais que constituem os lugares.

Nesse panorama, considerando as potencialidades do espaço vivido como possibilidade de construção do conhecimento geográfico e o uso de recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem, este trabalho tem como foco analisar as potencialidades educativas da Praça Centenário no ensino de Geografia, compreendendo-a como expressão do lugar vivido e como possibilidade de mediação pedagógica. Nessa perspectiva, apresenta uma proposta educativa voltada aos(às) estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, ancorada no estudo do lugar e na valorização das experiências cotidianas dos sujeitos. Como desdobramento da pesquisa e da atividade prática educativa, foi elaborado o jogo educativo Descobrindo a Praça Centenário, composto por um tabuleiro temático com casas em formato de trilha, cartas de informação, perguntas e reflexão, bem como regras para sua utilização em sala de aula. O jogo foi concebido como um recurso didático para o ensino de Geografia, visando estimular a leitura do espaço vivido por meio da ludicidade. Desse modo, a proposta busca contribuir para o ensino de Geografia ao articular saberes escolares e vivências, favorecendo a leitura crítica do espaço e a construção de sentidos sobre o território, em

consonância com Freire (1989), para quem a compreensão da realidade vivida constitui ponto de partida para a construção do conhecimento e para a formação de sujeitos críticos.

O jogo foi elaborado com base em conceitos geográficos como lugar, paisagem, território, cidadania e pertencimento, articulando-se também às orientações da Base Nacional Comum Curricular, que enfatiza a importância de reconhecer e compreender o espaço geográfico a partir da realidade cotidiana do estudante, desenvolvendo habilidades relacionadas à leitura da paisagem, às transformações no espaço e à organização do território (Brasil, 2018).

Nesse contexto, o presente estudo busca responder à seguinte questão norteadora: quais são as potencialidades educativas da Praça Centenário para o ensino de Geografia no 5º ano do Ensino Fundamental, enquanto expressão do lugar vivido e mediação pedagógica? A partir desse problema, o objetivo geral do trabalho consiste em analisar as potencialidades educativas da Praça Centenário para o ensino de Geografia no 5º ano do Ensino Fundamental, enquanto expressão do lugar vivido e mediação pedagógica, favorecendo a compreensão do espaço urbano como lugar de vivência, memória e identidade. Como objetivos específicos, pretende-se discutir a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais a partir do estudo do lugar vivido; analisar o potencial educativo da Praça Centenário como possibilidade pedagógica para a construção do pensamento geográfico; descrever o jogo educativo, intitulado “Descobrimos a Praça Centenário”, como recurso didático para a abordagem do espaço vivido no 5º ano do Ensino Fundamental.

Este trabalho está organizado em capítulos que apresentam o percurso teórico, metodológico e prático da pesquisa. No capítulo a seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que orientaram o desenvolvimento do estudo. Na sequência, são discutidos o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o estudo do lugar vivido e as potencialidades educativas do espaço urbano. Posteriormente, aborda-se a Praça Centenário em seus aspectos históricos, ambientais e sociais, compreendendo-a como espaço de aprendizagem, bem como o uso do jogo educativo como recurso didático e sua construção a partir dos conhecimentos sobre esse lugar. Por fim, são apresentadas as considerações finais, retomando as contribuições da pesquisa e seus possíveis desdobramentos.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de caráter documental e bibliográfico, por compreender que o fenômeno investigado envolve sujeitos em suas práticas sociais e espaços historicamente produzidos, marcados por relações, usos e

significados construídos ao longo do tempo. Nesse sentido, o potencial educativo da Praça Centenário no ensino de Geografia mobiliza dimensões sociais, culturais e subjetivas que não podem ser reduzidas a dados quantitativos. Tal perspectiva dialoga diretamente com a compreensão do espaço geográfico como construção social e com a centralidade do lugar vivido no processo de aprendizagem, conforme discutido nos capítulos anteriores.

Nessa direção, a pesquisa qualitativa possibilita analisar o processo educativo a partir dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências no espaço. Como afirma o autor:

A pesquisa qualitativa procura compreender os fenômenos que investiga a partir da perspectiva dos participantes, considerando o contexto em que estão inseridos e a complexidade das relações que os envolvem. (André, 2013, p. 412)

Essa compreensão reforça a necessidade de considerar o espaço urbano em sua materialidade, mas também como lugar de vivência, permeado por sentidos, memórias e práticas sociais, conforme já discutido a partir das contribuições de Tuan (1983) e Santos (2006), ao evidenciar o espaço como dimensão vivida e socialmente produzida.

A investigação caracteriza-se, portanto, como um estudo qualitativo, documental, bibliográfico e de natureza aplicada. Segundo Lüdke e André (2003, p. 18), esse tipo de pesquisa “é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”, o que se mostra coerente com os objetivos deste estudo, voltados à análise das potencialidades educativas de um espaço urbano a partir de sua inserção no cotidiano dos sujeitos. O caráter exploratório da pesquisa se justifica na medida em que busca aprofundar a compreensão sobre o uso de espaços públicos, como as praças, no ensino de Geografia nos anos iniciais, ampliando possibilidades de leitura e intervenção pedagógica. Nessa mesma linha, Minayo (1994, p. 22) destaca que essa abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, permitindo uma compreensão mais profunda das relações sociais e dos processos educativos.

Nesse processo, optei por trabalhar a categoria lugar, tomando como referência a Praça Centenário, localizada no município de Maceió, Alagoas, como objeto de estudo, com o objetivo de desenvolver uma proposta didática direcionada a estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Assim, foi desenvolvido o jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário”, concebido como estratégia metodológica para abordar o ensino de Geografia nos anos iniciais.

Do ponto de vista metodológico, o estudo articula diferentes procedimentos, dentre os quais se destacam o levantamento bibliográfico, que fundamenta teoricamente a pesquisa a partir de autores(as) que discutem o ensino de Geografia, o espaço urbano e o lugar vivido; a análise teórica dessas contribuições; e a elaboração e sistematização do jogo educativo como

proposta pedagógica, considerando as potencialidades educativas da Praça Centenário.

A escolha do jogo como estratégia metodológica está em consonância com a compreensão de que a aprendizagem ocorre por meio da interação social, da mediação e da participação ativa dos(as) estudantes, conforme discutido anteriormente a partir de Vygotsky (2007). O jogo educativo Descobrimos a Praça Centenário é composto por um tabuleiro em formato de trilha ilustrado com elementos representativos da praça, cartas de informação, perguntas e reflexão, além de regras que orientam sua dinâmica. Cada um desses elementos foi elaborado com intencionalidade pedagógica, buscando estimular a observação, o diálogo, a reflexão e a compreensão de conceitos geográficos relacionados ao lugar, à paisagem, à cidadania e ao pertencimento. Nesse sentido, o jogo constitui um recurso didático que possibilita articular o conhecimento científico ao cotidiano dos estudantes, favorecendo a construção de aprendizagens significativas.

Também é importante destacar que o caráter exploratório desta pesquisa está relacionado à busca por desenvolver e aprofundar ideias iniciais acerca do potencial educativo de espaços urbanos no ensino de Geografia, tomando a Praça Centenário como referência. Trata-se de um movimento investigativo que não se orienta pela validação de resultados fechados, mas pela problematização e ampliação de possibilidades pedagógicas. Nesse sentido, ainda que o estudo apresente a elaboração de um jogo educativo, este não se configura como um produto final rígido ou definitivo, mas como uma proposta em construção, aberta a adaptações, ressignificações e desdobramentos em diferentes contextos educativos.

Assim, ao tomar a Praça Centenário como objeto de estudo e como recurso didático, esta pesquisa busca compreender o espaço urbano como campo de possibilidades educativas, reafirmando a importância do lugar vivido no ensino de Geografia e contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais contextualizadas, críticas e significativas.

3 O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS E O ESTUDO DO LUGAR VIVIDO

3.1 A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA NA FORMAÇÃO DO ESTUDANTE

Segundo Cavalcanti (2013), o ensino de Geografia não deve se limitar ao domínio de conteúdos e métodos, pois, é necessário considerar “a relação entre essa ciência e sua organização para o ensino, incluindo aí a aprendizagem dos alunos conforme suas características físicas, afetivas, intelectuais, socioculturais” (Cavalcanti, 2013, p. 10). A seguir, a autora reforça:

O conhecimento geográfico é, pois, indispensável à formação de indivíduos participantes da vida social, na medida em que propicia o entendimento do espaço geográfico e do papel desse espaço nas práticas sociais (Cavalcanti, 2013, p. 11).

Tal abordagem também dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (2017), que enfatiza a importância do desenvolvimento de competências relacionadas à análise crítica e à participação social.

3.2 LER O MUNDO: GEOGRAFIA E COTIDIANO NOS ANOS INICIAIS

A noção de “ler o mundo” constitui um princípio fundamental para o ensino de Geografia nos anos iniciais, por estar diretamente relacionada à compreensão do espaço geográfico. Freire (1989) afirma que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, destacando que o processo educativo deve partir da realidade vivida e das experiências concretas dos sujeitos. No âmbito do ensino de Geografia, essa perspectiva implica desenvolver nos estudantes a capacidade de observar, interpretar e atribuir significados ao espaço vivido, compreendendo o lugar como referência para a construção do conhecimento.

Essa concepção dialoga com as contribuições de Callai (2005), ao defender que a Geografia escolar, especialmente nos anos iniciais, deve possibilitar que o aluno aprenda a ler o mundo em que vive, articulando o cotidiano ao conhecimento científico. Nesse sentido, o ensino de Geografia deve favorecer a compreensão do espaço para além de sua dimensão descritiva, estimulando uma leitura crítica das relações sociais e das transformações presentes no território, de modo que os estudantes compreendam as dinâmicas e contradições que constituem a realidade.

Assim, o ensino de Geografia para Callai (2005) orienta-se pela valorização do cotidiano dos alunos como ponto de partida para a construção do conhecimento científico, pois “um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas, o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento” (Callai, 2005, p. 2).

Nessa mesma perspectiva, Cavalcanti (2013) reforça a necessidade de que o ensino de Geografia ultrapasse abordagens meramente descritivas, promovendo a análise crítica da realidade espacial, ao destacar a “necessidade de reformular categorias e conceitos para compreender melhor o movimento da sociedade, para refletir sobre a problemática espacial, à luz das contribuições de uma teoria social crítica” (Cavalcanti, 2013, p. 9). Dessa forma, ambas as autoras convergem ao defender um ensino de Geografia que parte da vivência dos sujeitos e avança para a construção de uma compreensão crítica e reflexiva do espaço

geográfico.

Desse modo, a leitura do mundo, no contexto da Geografia escolar, envolve a mobilização de habilidades como observar, descrever, analisar e interpretar o espaço geográfico, compreendendo suas transformações e contradições. Nos anos iniciais, essa abordagem deve ocorrer de forma lúdica e significativa, respeitando o desenvolvimento cognitivo das crianças e incentivando sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Nessa direção, a utilização de espaços urbanos do cotidiano dos estudantes configura-se como uma estratégia pedagógica potente, na medida em que possibilita a materialização desses princípios no processo de ensino aprendizagem. Ao tomar a Praça Centenário como objeto de investigação e recurso didático, por meio do jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário”, busca-se favorecer a leitura do mundo a partir de um espaço concreto, vivido e significativo para os(as) alunos(as). A proposta permite, assim, articular observação, experiência e reflexão, contribuindo para que os estudantes construam interpretações sobre o espaço urbano em que estão inseridos, ao mesmo tempo em que desenvolvem uma postura mais ativa e crítica em relação a ele.

3.3 O ESTUDO DO LUGAR COMO PONTO DE PARTIDA DA APRENDIZAGEM

O estudo do lugar configura-se como uma das principais bases teórico-metodológicas para o ensino de Geografia nos anos iniciais, por possibilitar a construção do conhecimento a partir da realidade concreta dos estudantes. Nessa perspectiva, o lugar é compreendido como o espaço vivido, permeado por experiências, significados e relações sociais, constituindo-se como elemento central no processo de aprendizagem. Nesse sentido, Callai (2005) compreende:

Se quisermos fazer da escola um lugar para aprender a pensar, para aprender a dominar e manejar instrumentos da tecnologia, para exercitar um pensamento crítico, para construir referenciais capazes de fazer esta leitura do mundo da vida, precisamos descobrir formas capazes de articular a formação do sujeito com identidade e reconhecendo o seu pertencimento, com o trabalho cognitivo capaz de situar o aluno no contexto de uma produção intelectual realizada pela humanidade (Callai, 2005, p. 9)

Nessa mesma direção, Cavalcanti (2013) destaca que o ensino de Geografia deve articular o conhecimento cotidiano dos estudantes ao conhecimento científico, de modo a favorecer a construção de conceitos geográficos. Assim, o lugar vivido torna-se ponto de partida para a problematização da realidade, permitindo que o aluno avance do concreto ao abstrato, do imediato ao mais amplo.

Complementando essa perspectiva, Tuan (1983) compreende o lugar como resultado

da experiência humana no espaço, enfatizando que é por meio das vivências, percepções e vínculos afetivos que os espaços adquirem significado, uma vez que “o lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o segundo” (Tuan, 1983, p. 3). Tal compreensão amplia o entendimento do lugar ao incorporar sua dimensão subjetiva, evidenciando que aprender Geografia também envolve reconhecer sentimentos, memórias e relações construídas com o espaço.

Essa abordagem contribui para a superação de práticas pedagógicas centradas na memorização e na descrição, ao priorizar a compreensão crítica e significativa do espaço geográfico. Ao considerar o lugar como referência inicial, o ensino de Geografia passa a valorizar as experiências dos estudantes, promovendo uma aprendizagem contextualizada.

Nesse sentido, o estudo do lugar, quando associado a práticas pedagógicas que envolvem a observação, a investigação e a participação ativa dos estudantes, potencializa a construção do conhecimento geográfico. A incorporação de estratégias lúdicas nesse processo contribui para tornar a aprendizagem mais significativa, ao mobilizar o interesse, a curiosidade e o envolvimento dos estudantes, especialmente nos anos iniciais. Conforme destaca Kishimoto (2011, p. 40), “o jogo contempla várias formas de representação da criança [...], contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil”.

A relação entre o conhecimento cotidiano dos estudantes e o conhecimento escolar constitui um aspecto central no ensino de Geografia, especialmente quando se trabalha com o espaço vivido. Nesse sentido, é necessário compreender que o objeto de estudo na escola não se confunde diretamente com a realidade empírica do aluno, ainda que dela se origine. Como destaca Bernard Charlot (2009, p. 95), “a Lisboa de que fala o professor de Geografia não deve ser confundida com a Lisboa em que o aluno vive”, evidenciando que o conhecimento escolar implica uma reelaboração teórica da realidade.

Essa distinção permite compreender que os saberes trazidos pelos estudantes não devem ser ignorados, mas problematizados e ressignificados no contexto da aprendizagem. Assim, ao considerar que os alunos já possuem experiências e conhecimentos sobre a cidade em que vivem, o ensino de Geografia pode partir dessas referências para promover a construção de conceitos mais elaborados, articulando o vivido ao conhecimento científico.

A utilização de espaços urbanos do cotidiano, como praças e outros espaços públicos, amplia as possibilidades de análise e interpretação do espaço, permitindo que os estudantes estabeleçam relações entre suas vivências e os conteúdos trabalhados em sala de aula. Desse modo, ao tomar como referência um espaço concreto e significativo, cria-se a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas que aproximam o ensino de Geografia da realidade dos

estudantes, favorecendo a construção de conhecimentos que fazem sentido e contribuem para a formação de sujeitos críticos e participativos.

4 O ESPAÇO URBANO E A PRAÇA COMO LUGAR DE APRENDIZAGEM

O espaço urbano, enquanto expressão das relações sociais, configura-se como um importante campo de análise para o ensino de Geografia, especialmente quando considerado como recurso pedagógico nos anos iniciais. Nesse sentido, Santos (2000) destaca que “é melhor fazer a nação por intermédio do seu território, porque nele tudo o que é vida está representado” (Santos, 2000, p. 43), evidenciando que o território expressa práticas sociais, culturais e históricas construídas coletivamente. Assim, espaços públicos assumem relevância não apenas como locais de convivência, mas também como possibilidades concretas de aprendizagem, ao articularem vivência, observação e construção de conhecimentos sobre o espaço geográfico.

4.1 O ESPAÇO URBANO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL

O espaço urbano deve ser compreendido para além de sua materialidade, sendo resultado de processos históricos, sociais, econômicos e culturais que se desenvolvem ao longo do tempo. Nessa perspectiva, Milton Santos afirma que o espaço geográfico é “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações” (Santos, 2006, p. 12), evidenciando que sua organização reflete as relações sociais que nele se estabelecem.

Para o autor, o espaço não é neutro, mas produzido socialmente, sendo marcado por desigualdades, interesses e formas distintas de apropriação. O espaço urbano, nesse sentido, revela as dinâmicas da sociedade, expressando tanto as condições materiais quanto às relações de poder que o estruturam.

Assim, compreender o espaço urbano implica analisar suas formas, funções e usos, bem como as contradições que o constituem. Nessa perspectiva, Santos (2006) destaca que “os eventos sociais resultam da ação humana, da interação entre os homens, dos seus efeitos sobre os dados naturais” (Santos, 2006, p. 95), evidenciando que a organização do espaço está diretamente relacionada às práticas sociais. Essa compreensão é fundamental para o ensino de Geografia, pois permite superar uma visão descritiva do espaço, favorecendo uma abordagem crítica e reflexiva.

Nesse contexto, as cidades e seus espaços públicos tornam-se importantes objetos de estudo, por possibilitarem a observação direta das dinâmicas espaciais. A praça, em particular,

configura-se como um espaço privilegiado de análise, por concentrar múltiplas funções e usos, além de refletir práticas sociais, culturais e de lazer. Conforme aponta Lefebvre (2001), o espaço urbano é produzido socialmente e expressa as relações e práticas que se desenvolvem na vida cotidiana, sendo fundamental para a compreensão da dinâmica das cidades.

Assim, ao incorporar o espaço urbano ao processo de ensino-aprendizagem, especialmente por meio de práticas que envolvam a vivência e a investigação, amplia-se a possibilidade de construção de conhecimentos significativos. No caso desta pesquisa, a Praça Centenário é tomada como referência concreta para o desenvolvimento de ações de ensino em Geografia, possibilitando aos estudantes compreenderem, a partir de sua realidade imediata, os processos sociais, históricos e culturais que constituem o espaço geográfico.

4.2 LUGAR, IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

A compreensão do espaço urbano enquanto lugar exige o deslocamento de uma leitura estritamente material para uma abordagem que incorpore a experiência vivida como elemento estruturante da produção espacial. Nessa perspectiva, o lugar não é dado, mas construído a partir das relações que os sujeitos estabelecem com o espaço, mediadas por práticas, percepções e significados.

É nesse campo que se insere a contribuição de Tuan (1983), ao conceber o lugar como espaço dotado de sentido a partir da experiência. Para o autor, a distinção entre espaço e lugar reside precisamente no grau de envolvimento humano: enquanto o espaço se apresenta como abertura, possibilidade e movimento, o lugar se configura como pausa, segurança e enraizamento. Assim, o lugar emerge quando o espaço é apropriado subjetivamente, tornando-se familiar e carregado de significados.

Essa perspectiva permite compreender que o sentimento de pertencimento não é imediato, mas construído ao longo do tempo, por meio da repetição de experiências, da vivência cotidiana e da construção de memórias. O lugar, portanto, não se limita à sua dimensão física, sendo constituído por afetos, lembranças e valores que o tornam significativo para os sujeitos. Trata-se de uma relação que articula corpo, emoção e percepção, evidenciando a centralidade da experiência na constituição do espaço vivido, na medida em que, conforme Merleau-Ponty (1999), é por meio da percepção que o sujeito se relaciona e atribui sentido ao mundo.

Ao enfatizar essa dimensão experiencial, Tuan (1983) contribui diretamente para a compreensão da identidade, uma vez que os sujeitos se reconhecem nos lugares que habitam e

com os quais estabelecem vínculos. A identidade, nesse sentido, é também espacial, sendo construída a partir das interações com o ambiente e das significações atribuídas a ele. O lugar torna-se, assim, um referencial de pertencimento, na medida em que oferece estabilidade simbólica em meio às dinâmicas do espaço urbano.

No contexto do espaço urbano contemporâneo, a reflexão de Augé (1994) sobre os “não-lugares” reforça, por contraste, a importância dos espaços que possibilitam a construção de vínculos e identidades. Diferentemente dos espaços de transitoriedade e anonimato, os lugares são marcados pela presença de relações, memórias e significados compartilhados.

Nesse sentido, espaços como as praças urbanas configuram-se como lugares privilegiados para a construção da experiência e do pertencimento. Ao considerar a Praça Centenário como objeto de análise, evidencia-se sua potencialidade enquanto espaço vivido, no qual as práticas cotidianas, as interações sociais e as experiências sensoriais contribuem para a produção de sentidos. Nessa perspectiva, é nesse processo que o espaço se transforma em lugar. Assim, “na Geografia Humanística, lugar é o espaço que se torna familiar ao indivíduo, é o espaço do vivido, do experienciado.” (Cavalcanti, 2013, p. 89)

Para o ensino de Geografia, essa abordagem revela-se particularmente potente, pois permite que os estudantes não apenas reconheçam o espaço em sua materialidade, mas também compreendam os significados que o constituem. Portanto, ao articular lugar, identidade e pertencimento a partir da perspectiva humanista de Tuan (1983), o ensino de Geografia contribui para a formação de sujeitos capazes de reconhecer, interpretar e atribuir sentidos ao espaço que vivenciam, fortalecendo sua relação com o mundo e com os lugares que habitam.

A partir dessa compreensão, torna-se fundamental conhecer o espaço que será tomado como referência para a construção da proposta educativa desta pesquisa. Nesse sentido, o capítulo a seguir apresenta a Praça Centenário em suas dimensões histórica, ambiental e social, buscando compreender os elementos que constituem esse lugar e suas potencialidades enquanto espaço de ensino e aprendizagem da Geografia.

A análise das características e dos significados atribuídos à praça possibilita identificar aspectos que contribuem para a elaboração do jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário”, concebido como recurso didático para aproximar os estudantes do espaço vivido e das relações que o produzem.

5 A PRAÇA CENTENÁRIO: CONTEXTO HISTÓRICO, AMBIENTAL E SOCIAL

Você conhece a Praça Centenário? Ela está situada no bairro do Farol, na cidade de

Maceió - AL, configura-se como um espaço urbano cuja constituição revela diferentes momentos da produção da cidade, articulando dimensões históricas, políticas, ambientais e sociais (Santos, 2000, p. 3). No final do século XIX, o espaço que hoje corresponde à praça era parte do sítio de Manoel Januário Bezerra, conhecido popularmente como Peperi-pau. Nesse período, o local passou a ser identificado como Praça do Januário Bezerra em 1883, e ao longo do tempo o nome foi registrado em jornais e documentos com variações como Peperipau ou Peperi-pedra. Ainda na década de 1880, quando Manoel Januário Bezerra ergueu a capela de Santa Rita em homenagem à sua esposa, Rita Francisca Bezerra Freire, o lugar passou a ser referenciado por alguns jornais como Praça Santa Rita.

Uma mudança de denominação formal ocorreu com a Lei Municipal nº 127, de 28 de setembro de 1908, que designou o espaço como Praça Jonas Montenegro, em homenagem a Joaquim Jonas Bezerra Montenegro, filho do antigo proprietário do local. Montenegro teve trajetória destacada, sendo natural de Maceió e tendo ascendido socialmente, incluindo experiências e reconhecimento fora do estado, fatos que explicam sua memória preservada em topônimos urbanos.

A área aparece em registros da Gazeta de Alagoas ao longo dos anos de 1930 e 1959 como objeto de propostas de reordenamento urbano, evidenciando disputas em torno de sua função e destinação. Nesse sentido, a praça pode ser compreendida como um território em construção, no qual diferentes interesses e práticas sociais se materializam ao longo do tempo.

No ano de 1935, a imprensa local passou a noticiar a intenção da Prefeitura de dividir o terreno da praça em lotes para comercialização, proposta que gerou reações contrárias e mobilização social (GAZETA DE ALAGOAS, 1935). Em resposta às críticas, o poder público emitiu nota oficial justificando a intervenção com base na necessidade de saneamento e embelezamento urbano, propondo a criação de um parque financiado pela venda de terrenos (MACEIÓ, 1935; GAZETA DE ALAGOAS, 1935). Tal iniciativa evidencia a articulação entre interesses urbanísticos e econômicos na produção do espaço público, revelando o território como espaço de disputa e negociação.

Nos anos seguintes, os registros indicam a instabilidade desse processo. Em 1936, a imprensa denuncia o abandono das obras iniciadas, descrevendo o espaço como “toda cheia de lamaças e profundos poços d’água” (GAZETA DE ALAGOAS, 1936), o que revela a precariedade das intervenções e a ausência de continuidade nas ações urbanas. Ao mesmo tempo, aparecem discursos que reforçam o potencial do local para transformação em parque, indicando a permanência de projetos voltados à sua requalificação.

Em 1937, a praça passa a integrar debates institucionais mais amplos, como a proposta

de cessão de parte de seu terreno para a construção de um grupo escolar, evidenciando sua inserção nas políticas públicas de organização urbana e educacional (GAZETA DE ALAGOAS, 1937). No mesmo período, novas denúncias evidenciam as condições precárias do espaço, com destaque para o transporte de terra em condições inadequadas e a violência contra animais utilizados no trabalho, descrita como “uma verdadeira metralha de chicotes” (GAZETA DE ALAGOAS, 1937). Tais elementos reforçam a compreensão do espaço urbano como resultado de práticas sociais concretas e, ao mesmo tempo, revelam dimensões sociais e éticas associadas ao seu uso.

Já em 1938, observa-se a concretização de parte dessas intervenções, com a inauguração do Grupo Escolar Tavares Bastos no entorno da praça, além da implementação de ações de nivelamento e ajardinamento, que buscavam conferir ao espaço maior funcionalidade e atratividade (GAZETA DE ALAGOAS, 1938). Esse conjunto de transformações evidencia que, entre 1935 e 1938, a Praça Jonas Montenegro configurou-se como um espaço em constante disputa e redefinição, no qual se articulam interesses econômicos, demandas sociais e ações do poder público. Tal processo reforça a compreensão de que o espaço urbano é produzido socialmente, sendo resultado de relações, conflitos e intervenções históricas, conforme discute Milton Santos (2006).

Por que a praça recebeu o nome de Centenário? A mudança de denominação do espaço está relacionada ao contexto das comemorações do centenário da cidade de Maceió, ocorrido em 1939, quando se celebram os 100 anos de sua elevação à categoria de capital da província de Alagoas. Nesse período, o espaço passou a ser denominado como Parque Centenário, conforme registro presente na publicação Maceió Estatístico e Cultural, elaborada pelo Departamento Municipal de Estatística do IBGE. A matéria intitulada “Finanças Municipais no biênio 1938-1939” evidencia não apenas o uso dessa nomenclatura, mas também indica a realização de investimentos públicos relacionados à construção do Parque Centenário naquele intervalo temporal (IBGE, 1939). Dessa forma, o documento não apenas confirma a denominação oficial do espaço no período, como também o insere no conjunto de ações voltadas à modernização urbana da cidade, contribuindo para a construção de sua memória urbana.

Um exemplo marcante foi a presença na praça, no contexto das comemorações do centenário da cidade em 1939, de uma réplica da Estátua da Liberdade, inspirada na obra original de Frédéric Auguste Bartholdi. Essa réplica já circulou por diferentes pontos da cidade, tendo sido instalada no Parque Centenário para marcar a importância cívica do local e sua função como espaço público de referência urbana e cultural. Essa obra, embora menor que

o original, tem raízes no período em que cópias da Estátua da Liberdade foram produzidas e distribuídas internacionalmente como símbolos de liberdade, progresso e modernização, em diferentes cidades do mundo.

Figura 1 - Jornal mostrando a Estátua da Liberdade na Praça Centenário



Fonte: Gazeta de Alagoas, 1940. ed 290.

Posteriormente, em 1956, a Estátua da Liberdade foi removida da praça e substituída por um monumento em homenagem ao General Pedro Aurélio de Góis Monteiro, consolidando outra dimensão simbólica do lugar. Por que é importante entender a história por trás das estátuas e monumentos da cidade? Essa substituição pode ser compreendida à luz do contexto político da época, marcado pela valorização de figuras militares e pela construção de memórias oficiais associadas ao Estado e ao nacionalismo. Desse modo, o monumento evidencia que os espaços públicos não apenas compõem a paisagem urbana, mas também comunicam mensagens históricas e políticas, revelando como a cidade seleciona quais símbolos deseja preservar e destacar em sua memória coletiva.

Além desses elementos, o Parque Centenário também contava com esculturas humanas que representavam povos originários que habitavam a região, compondo o conjunto que integrava o mapa do estado de Alagoas presente no espaço, o que reforça a intenção de contar histórias e significados múltiplos por meio de representações escultóricas, elementos esses que fizeram parte da posterior revitalização da praça.

Dando continuidade às transformações observadas ao longo da década de 1930, os registros da Gazeta de Alagoas de 1941 indicam a consolidação do espaço já sob a denominação de Parque Centenário, evidenciando sua inserção no cotidiano urbano da cidade. Nesse período, o local passa a ser reconhecido como área destinada ao lazer e à convivência social, especialmente voltada ao público infantil. Em matéria publicada naquele ano, o parque

é descrito como “um de grandes proporções, no Farol”, destacando sua relevância entre os espaços de recreação da capital (GAZETA DE ALAGOAS, 1941, ed. 206).

Outras publicações do mesmo período reforçam essa função ao mencionarem a “construção do Parque Centenário [...] dotado de brinquedos para crianças” (GAZETA DE ALAGOAS, 1941, ed. 32), além de registros de intervenções voltadas à manutenção e melhoria dos equipamentos destinados “ao recreio das crianças” (GAZETA DE ALAGOAS, 1941, ed. 274). Esses elementos evidenciam que o espaço passa a assumir papel relevante na promoção do lazer e da socialização, contribuindo para a construção de experiências coletivas no espaço urbano.

Entretanto, os próprios registros da época também revelam limitações estruturais e desafios relacionados à conservação. Em crítica publicada na imprensa, frequentadores apontavam que “as diversões do Parque do Centenário tanto merecem conservação”, mencionando problemas como brinquedos danificados e falta de manutenção, o que poderia comprometer a segurança das crianças (GAZETA DE ALAGOAS, 1941, ed. 163). Tais apontamentos indicam que a efetivação do espaço como ambiente de convivência e cidadania estava diretamente relacionada à sua manutenção e ao cuidado com os equipamentos públicos.

Paralelamente, documentos administrativos do período evidenciam a atuação do poder público na manutenção das áreas verdes da cidade, incluindo o Parque Centenário, com destaque para ações de arborização, conservação e serviços de jardinagem (GAZETA DE ALAGOAS, 1941, ed. 31). Essas iniciativas reforçam a importância do espaço também do ponto de vista ambiental, contribuindo para a qualificação da paisagem urbana e para o bem-estar da população.

Dessa forma, os registros de 1941 consolidam a compreensão do Parque Centenário como um espaço multifuncional, no qual se articulam dimensões de lazer, infância, natureza e convivência social. Ao incorporar práticas cotidianas associadas ao brincar e à permanência, o espaço fortalece sua condição de lugar vivido, contribuindo para a construção de vínculos, memórias e sentidos de pertencimento no contexto urbano.

Nos anos seguintes, entretanto, o espaço também foi objeto de novas propostas de renomeação, evidenciando que sua identidade não se constituiu de forma estática, mas atravessada por interesses políticos e simbólicos. Em 1943, conforme registro da Gazeta de Alagoas, foi submetido ao Conselho Administrativo do município um projeto de decreto-lei que atribuía ao “Parque Centenário de recente construção” a denominação de Praça Presidente Getúlio Vargas, como forma de homenagem ao então chefe do governo federal (GAZETA DE ALAGOAS, 1943, ed. 262).

Posteriormente, em 1950, novas discussões legislativas indicam a continuidade desse processo de ressignificação simbólica do espaço, com a aprovação de projeto que conferia o nome de General Góes Monteiro ao então denominado Parque Getúlio Vargas, localizado no bairro do Farol (GAZETA DE ALAGOAS, 1950, ed. 60). Esses registros revelam que a praça foi sucessivamente reinterpretada e rebatizada no âmbito político-institucional, demonstrando que os espaços urbanos também são apropriados como instrumentos de memória oficial e homenagem pública.

Nesse sentido, as mudanças de denominação não representam apenas alterações formais, mas expressam relações de poder e disputas simbólicas sobre o espaço, reforçando a compreensão do território como construção social e política. Ao longo do tempo, contudo, a permanência da designação “Praça Centenário” no imaginário coletivo evidencia a força das práticas sociais e da memória vivida na consolidação dos significados atribuídos ao lugar.

Outro aspecto relevante identificado nos registros históricos refere-se à compreensão da praça como espaço de função social. Em texto publicado na Gazeta de Alagoas, edição n.º 136, de 1954, intitulado “A função da Centenário”, observa-se a defesa da praça não apenas como elemento ornamental da cidade, mas como espaço destinado ao convívio público, ao lazer e à circulação de pessoas. O texto evidencia a valorização da praça como local de encontro, especialmente voltado às famílias, crianças e transeuntes, reforçando sua importância enquanto espaço coletivo. Essa perspectiva aproxima-se da noção de cidadania, ao reconhecer o espaço público como direito e como condição para a convivência social.

5.1 REVITALIZAÇÃO DA PRAÇA CENTENÁRIO E CONTEXTOS ATUAIS

No ano de 2024, a praça passou por um amplo processo de revitalização urbana, que promoveu alterações significativas em sua configuração física e em suas formas de uso. Com aproximadamente 16.810,28 m² e localizada em área estratégica, conectada a importantes vias da cidade, o espaço foi requalificado com intervenções que envolveram desde melhorias no paisagismo até a implantação de novos equipamentos urbanos (Menezes et al., 2019).

De que forma a revitalização de 2024 altera as possibilidades de uso e convivência no espaço? Nesse contexto, a Prefeitura de Maceió (2024) destaca que a intervenção buscou transformar a praça em um espaço mais acessível, moderno e multifuncional, com a implantação de áreas de lazer, mobiliário urbano contemporâneo, espaços destinados a crianças e animais de estimação, além de equipamentos voltados à permanência e ao convívio social. Foram incorporados, ainda, elementos associados às demandas contemporâneas do

espaço urbano, como bancos com entradas USB, bicicletários e melhorias voltadas à acessibilidade, evidenciando uma tentativa de adequação do espaço às novas formas de uso da cidade.

A mesma fonte ressalta, ainda, a realização de eventos culturais no local, reforçando o papel da praça como espaço de sociabilidade e expressão cultural (PREFEITURA DE MACEIÓ, 2024). Entretanto, conforme analisa Menezes et al. (2019), os processos de revitalização urbana devem ser compreendidos de forma crítica. Ainda que promovam melhorias físicas e ampliem a atratividade dos espaços públicos, tais intervenções podem produzir efeitos de seletividade, relacionados às formas de acesso, permanência e apropriação. A análise de critérios como acessibilidade, organização espacial e mobiliário urbano indica que a construção de um espaço verdadeiramente inclusivo depende não apenas da requalificação física, mas da garantia efetiva do direito à cidade para todos os sujeitos.

Do ponto de vista ambiental, a Praça Centenário desempenha papel relevante ao se constituir como área verde inserida no tecido urbano. Estudos sobre a percepção dos usuários indicam que a arborização é elemento fundamental para o conforto térmico, a qualidade ambiental e a atratividade do espaço (Silva et al., 2020), contribuindo para a permanência e o uso social do ambiente.

De que maneira a Praça Centenário pode ser compreendida como lugar vivido, marcado por afetos, memórias e pertencimento? No âmbito social, a praça configura-se como espaço de convivência, circulação e construção de vínculos, sendo apropriada por diferentes grupos ao longo do tempo. As experiências vividas nesse espaço contribuem para a produção de significados e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento, permitindo compreendê-lo como lugar, no sentido atribuído por Yi-Fu Tuan (1983), marcado por afetos, memórias e relações construídas no cotidiano.

Dessa forma, a Praça Centenário revela-se como um espaço em constante transformação, no qual se articulam dimensões históricas, econômicas, políticas, ambientais e culturais. Desde as disputas registradas nos jornais da década de 1930 até as intervenções contemporâneas de revitalização, o espaço expressa as dinâmicas e contradições da cidade, evidenciando que a compreensão do espaço urbano exige considerar tanto suas dimensões materiais quanto simbólicas.

Nesse sentido, compreender a Praça Centenário como lugar de aprendizagem implica reconhecer que sua função social enquanto espaço de encontro, convivência e produção de significados não é recente, mas historicamente construída e continuamente ressignificada, reafirmando seu potencial pedagógico no ensino de Geografia a partir da realidade vivida

pelos estudantes. A partir dessa compreensão, o capítulo seguinte discute o jogo educativo como recurso didático no ensino de Geografia e apresenta sua construção a partir dos conhecimentos produzidos sobre a Praça Centenário.

6 JOGOS EDUCATIVOS E LUDICIDADE NO ENSINO DE GEOGRAFIA

6.1 LUDICIDADE E APRENDIZAGEM

A ludicidade, no contexto educacional, pode ser compreendida como uma forma específica de mediação pedagógica que mobiliza dimensões cognitivas, simbólicas e sociais no processo de aprendizagem. Mais do que um recurso didático complementar, o jogo constitui uma linguagem que organiza a ação do sujeito diante do conhecimento, possibilitando a construção ativa de sentidos. Dessa forma;

A ludicidade é uma necessidade do ser humano. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural [...], facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (Santos, 2011, p. 12).

Nesse contexto, o brincar assume papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que possibilita à criança a construção e a compreensão de regras, bem como a ampliação de suas capacidades cognitivas. Conforme destaca Lev Vygotsky (2007, p. 85-86):

Nos seus jogos variados a criança adquire e inventa regras, ou, segundo Vygotsky, “ao brincar, a criança está sempre acima da própria idade, acima de seu comportamento diário, maior do que é na realidade”. Na medida em que a criança imita os mais velhos em suas atividades padronizadas culturalmente, ela gera oportunidades para o desenvolvimento intelectual. Inicialmente, seus jogos são lembranças e reproduções de situações reais; porém, através da dinâmica de sua imaginação e do reconhecimento de regras implícitas que dirigem as atividades reproduzidas em seus jogos, a criança adquire um controle elementar do pensamento abstrato. Nesse sentido o brinquedo dirige o desenvolvimento. (Vygotsky, 2007, p. 85-86).

A partir dessa perspectiva, compreende-se que o jogo cria condições para a ampliação das capacidades cognitivas, favorecendo a construção do pensamento abstrato e a aprendizagem.

Nessa perspectiva, o jogo constitui uma importante estratégia para o desenvolvimento e a aprendizagem, favorecendo a interação social, a imaginação e a construção do conhecimento. Conforme Vygotsky (2007), o brincar cria condições para que a criança atue além do seu comportamento habitual, ampliando suas possibilidades de aprendizagem por meio das interações sociais. De maneira complementar, Kishimoto (1994) destaca que o jogo, quando planejado com intencionalidade pedagógica, torna-se um recurso capaz de articular ludicidade e ensino, favorecendo a participação ativa dos estudantes e a construção de conhecimentos de forma significativa.

Ao inserir o jogo no contexto escolar, estabelece-se uma dinâmica que rompe com a passividade frequentemente associada às práticas tradicionais de ensino, favorecendo o envolvimento dos estudantes na construção do conhecimento. O ambiente lúdico estimula a tomada de decisões, a resolução de problemas e a interação entre pares, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

No ensino de Geografia, essa abordagem permite que os conteúdos sejam trabalhados a partir de situações que exigem ação, interpretação e posicionamento dos estudantes, deslocando o foco da memorização para a compreensão. O jogo, nesse contexto, funciona como um instrumento pedagógico que contribui com experiências de aprendizagem, tornando-as mais dinâmicas e investigativas.

No âmbito desta pesquisa, a utilização de um jogo educativo evidencia a ludicidade como estratégia de mediação, na medida em que possibilita a construção de conhecimentos geográficos por meio da participação ativa dos estudantes. Ao estruturar situações de aprendizagem baseadas em desafios e interações, o jogo favorece a apropriação dos conteúdos de forma contextualizada, sem reduzir a complexidade do conhecimento científico.

6.2 JOGOS EDUCATIVOS COMO RECURSO METODOLÓGICO

Kishimoto (1994) evidencia que o jogo educativo se distingue pela presença de finalidades pedagógicas definidas, nas quais regras, desafios e dinâmicas são organizados de modo a favorecer processos de aprendizagem. Como afirma a autora, “quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa” (Kishimoto, 1994, p. 41). A dimensão lúdica, portanto, não se dissocia do ensino, mas atua como elemento que sustenta o envolvimento e a participação dos estudantes.

Ao ser incorporado ao espaço escolar, o jogo passa por um processo de ressignificação. Gilles Brougère (2002) denomina esse movimento como uma forma de didatização da cultura lúdica, na qual práticas originalmente voltadas ao entretenimento são reorganizadas em função de propósitos educativos. Nesse sentido, o autor ressalta que “não nos enganamos: não é o jogo que é educativo, é o olhar de quem analisa diferentemente a atividade da criança, com novas noções e novos valores” (Brougère, 2002, p. 6), destacando que tal processo exige mediação qualificada, uma vez que o potencial formativo do jogo está diretamente relacionado à forma como é conduzido no ambiente de aprendizagem.

No ensino de Geografia, essa abordagem metodológica permite deslocar o foco de práticas centradas na memorização para experiências que demandam ação e reflexão.

Situações lúdicas estruturadas possibilitam trabalhar conceitos espaciais por meio da problematização, da interpretação e da tomada de decisões, favorecendo a construção de um pensamento geográfico mais articulado.

Essa orientação dialoga com as proposições Cavalcanti (2013), ao defender que o ensino de Geografia deve contribuir para o desenvolvimento do pensamento espacial crítico. Nessa direção, os jogos educativos assumem relevância ao criarem condições didáticas que aproximam o conhecimento científico das formas de compreensão dos estudantes, sem reduzir sua complexidade.

A eficácia dessa estratégia, contudo, não reside no jogo em si, mas na forma como é integrado ao processo pedagógico. Cabe ao professor definir objetivos, organizar as etapas da atividade e promover intervenções que orientem a aprendizagem, assegurando que a dimensão lúdica esteja alinhada à construção do conhecimento.

É nesse horizonte que se insere a proposta desta pesquisa, ao desenvolver um jogo educativo voltado à exploração da Praça Centenário. A estruturação da atividade considera não apenas o conteúdo geográfico, mas também as formas de interação, os desafios propostos e as possibilidades de mediação, de modo a favorecer a participação ativa dos estudantes.

6.3 O JOGO COMO MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Pensar o jogo no contexto educacional implica deslocá-lo de uma compreensão instrumental para situá-lo como parte das dinâmicas que estruturam o próprio processo de construção do conhecimento. Mais do que um suporte para o ensino, trata-se de uma forma de organizar experiências nas quais o pensamento é continuamente mobilizado, tensionado e reelaborado.

Ao se envolver em uma atividade orientada por regras, objetivos e interações, o estudante não apenas executa ações, mas elabora estratégias, interpreta situações e ajusta suas respostas diante dos desafios apresentados. Esse movimento, longe de ser espontâneo, ocorre no interior de uma estrutura que condiciona possibilidades e direciona percursos, criando um ambiente propício à elaboração conceitual.

É nesse quadro que as contribuições de Vygotsky (2007) ganham centralidade. Ao compreender o desenvolvimento intelectual como resultado de processos socialmente mediados, o autor evidencia que a aprendizagem se realiza por meio da internalização de formas de pensamento que emergem nas interações. Atividades estruturadas, como o jogo, instauram condições específicas para esse processo, ao exigir do sujeito uma atuação que ultrapassa suas formas imediatas de compreensão.

A noção de zona de desenvolvimento proximal permite compreender com maior precisão esse deslocamento. Ao operar em situações que demandam colaboração, interpretação e tomada de decisão, o estudante é conduzido a níveis mais elaborados de raciocínio, não de forma isolada, mas no interior de relações que sustentam e orientam sua ação. Nesse sentido, Lev Vygotsky (2007, p. 58) afirma que a zona de desenvolvimento proximal corresponde à:

[...] distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (Vygotsky, 2007, p. 58)

Não se trata, portanto, de atribuir ao jogo uma função meramente motivacional, mas de reconhecê-lo como uma forma particular de organização da experiência. As regras não apenas regulam a atividade, mas instauram um campo de possibilidades no qual o pensamento se desenvolve sob determinadas condições. Nesse sentido, o jogo configura-se como um espaço em que agir e pensar se entrelaçam de maneira inerente.

Essa compreensão é ampliada quando se considera, conforme aponta Brougère (1998), que o jogo constitui um ambiente de produção de significados. Ao participar dessas práticas, os sujeitos não apenas respondem a estímulos, mas reinterpretem situações, atribuem sentidos e constroem novas formas de compreender o mundo.

Assim, ao ser compreendido à luz da teoria histórico-cultural, o jogo revela sua potência enquanto forma de organização do pensamento, contribuindo para a construção de conhecimentos que se constituem na relação entre ação, interação e reflexão.

7 DESENVOLVIMENTO DO JOGO

Conforme já sinalizado na metodologia, a proposta do jogo “Descobrindo a Praça Centenário” surgiu a partir de uma atividade acadêmica desenvolvida no contexto da disciplina Saberes e Didática do Ensino de Geografia II, do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas no ano de 2025. Durante o processo de elaboração da atividade, observou-se a relevância de utilizar espaços públicos da cidade como recurso didático, uma vez que esses ambientes possibilitam aproximar o ensino de Geografia da realidade concreta vivida pelos estudantes, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Nessa perspectiva, Cavalcanti (2013) destaca que o conhecimento geográfico escolar deve estabelecer relações com o cotidiano, permitindo que o estudante compreenda o espaço como parte de sua vivência e construção social.

O jogo educativo, quando planejado com intencionalidade pedagógica, constitui um importante recurso didático, pois favorece a socialização, o diálogo e a reflexão. Conforme destaca Tizuko Morchida Kishimoto (1994);

Ao atender necessidades infantis, o jogo infantil torna-se forma adequada para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Assim, para se contrapor aos processos verbalistas de ensino [...], o pedagogo deveria dar forma lúdica aos conteúdos. (KISHIMOTO, 1994, p. 119)

Assim, o desenvolvimento deste recurso didático busca ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem em Geografia, tornando o conteúdo mais próximo do cotidiano dos estudantes e fortalecendo o vínculo afetivo com o lugar onde vivem.

7.1 OBJETIVO GERAL DO JOGO

O jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário” tem como objetivo geral contribuir para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, promovendo a compreensão do espaço urbano como lugar de vivência, memória e identidade. Por meio de uma dinâmica lúdica, busca-se favorecer a aprendizagem de conceitos geográficos relacionados ao estudo do lugar, estimulando os estudantes a reconhecerem a importância da Praça Centenário enquanto patrimônio cultural e espaço de convivência social.

O jogo é composto por um tabuleiro ilustrado com elementos representativos da Praça Centenário, peões, dado, cartas de informação, perguntas e reflexão, além de um manual de instruções contendo as regras de funcionamento. A dinâmica consiste no deslocamento dos jogadores pelo tabuleiro mediante o lançamento do dado, realizando as ações propostas nas diferentes casas e respondendo às cartas correspondentes. Cada um desses elementos foi elaborado com intencionalidade pedagógica, buscando favorecer a observação, o diálogo, a reflexão e a compreensão de conceitos geográficos relacionados ao lugar, à paisagem, à cidadania e ao pertencimento.

Além disso, o jogo pretende fortalecer a valorização dos espaços públicos e incentivar atitudes de cuidado e responsabilidade ambiental, possibilitando que os alunos desenvolvam uma leitura crítica do espaço urbano e compreendam a relação entre sociedade e natureza presente na organização da cidade, considerando que o espaço geográfico é produzido socialmente e reflete as ações humanas no território (Santos, 2000).

7.2 PÚBLICO-ALVO E NÍVEL DE ENSINO

O jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário” foi elaborado para estudantes do

5º ano do Ensino Fundamental, considerando o nível de desenvolvimento cognitivo e a capacidade de compreensão de conceitos geográficos mais elaborados nessa etapa escolar. Nesse período, os(as) estudantes já apresentam maior domínio da leitura e interpretação de informações, o que possibilita o uso de jogos pedagógicos que envolvem perguntas, análise de situações e reflexão sobre o espaço urbano.

A escolha desse público-alvo relaciona-se às orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece habilidades específicas para o ensino de Geografia no 5º ano. Entre elas, destaca-se a habilidade EF05GE01, que propõe a observação e análise das paisagens, reconhecendo elementos naturais e construídos e compreendendo suas características no espaço geográfico. A habilidade EF05GE02 orienta a compreensão das transformações ocorridas nas paisagens ao longo do tempo, permitindo que o aluno perceba como as ações humanas modificam os lugares. Já a habilidade EF05GE03 enfatiza a compreensão do território e do espaço urbano, levando o estudante a refletir sobre formas de organização e uso do espaço, incluindo aspectos relacionados à convivência social e cidadania (Brasil, 2018).

Dessa forma, ao direcionar o jogo para o 5º ano, busca-se favorecer a construção de conhecimentos de forma significativa, articulando os conteúdos escolares ao cotidiano e às vivências dos alunos no território em que estão inseridos.

7.3 CONTEÚDOS E CONCEITOS GEOGRÁFICOS TRABALHADOS

A proposta fundamenta-se em uma abordagem crítica da Geografia escolar, compreendendo o espaço geográfico como produto das relações sociais, históricas e culturais. Nesse sentido, o desenvolvimento do jogo educativo “Descobrimos a Praça Centenário” mobiliza conceitos estruturantes, como lugar, paisagem, território, memória e cidadania, articulados ao cotidiano dos estudantes e ao espaço urbano como recurso pedagógico.

O conceito de lugar é abordado a partir da dimensão do vivido, considerando as experiências e os vínculos afetivos estabelecidos pelos sujeitos com o espaço. Conforme Milton Santos (2006), o lugar constitui a base da existência humana, sendo o ponto de partida para a compreensão do espaço geográfico. No contexto dos anos iniciais, trabalhar o lugar favorece o reconhecimento dos estudantes enquanto sujeitos pertencentes ao espaço.

A paisagem é compreendida como o conjunto de formas visíveis que expressam as dinâmicas sociais ao longo do tempo. Para Santos (2006), a paisagem revela as marcas das ações humanas, permitindo a leitura do passado e do presente no espaço. A observação da

praça possibilita aos estudantes identificar elementos naturais e construídos, bem como perceber suas transformações.

No que se refere ao território, o conceito é trabalhado a partir das relações de poder, uso e apropriação do espaço. Segundo Santos (2006), o território envolve não apenas a materialidade, mas também normas e práticas sociais. No contexto da proposta, esse conceito é explorado por meio das formas de uso da praça e das regras de convivência estabelecidas nesse espaço.

A memória é incorporada como elemento essencial para a compreensão do espaço urbano, possibilitando a articulação entre passado e presente. Ao resgatar histórias e experiências relacionadas à Praça Centenário, promove-se a valorização da identidade local e das vivências coletivas.

A cidadania é trabalhada de forma transversal, associada ao uso responsável dos espaços públicos e à convivência social. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017), o ensino de Geografia deve contribuir para a formação de sujeitos críticos e participativos, capazes de compreender e atuar no espaço em que vivem.

Além disso, a proposta dialoga com as contribuições de Cavalcanti (2013), que defende um ensino de Geografia contextualizado, baseado na realidade dos estudantes e na mediação pedagógica entre conhecimento científico e cotidiano. Nessa mesma perspectiva, Callai (2005) destaca a importância de partir do espaço vivido como estratégia para a construção do pensamento geográfico, especialmente nos anos iniciais, favorecendo a compreensão crítica do mundo.

Dessa forma, o uso do espaço urbano como recurso pedagógico, aliado à ludicidade do jogo educativo, possibilita uma aprendizagem significativa, ao articular teoria e prática e promover o protagonismo dos estudantes no processo de construção do conhecimento geográfico.

7.4 MATERIAIS E COMPONENTES DO JOGO

A composição do jogo inclui elementos fundamentais que organizam sua dinâmica e estruturam a aprendizagem de forma lúdica e participativa. O principal componente é o tabuleiro, construído em formato de trilha com 65 casas, representando um percurso simbólico pela Praça Centenário.

Cada casa possui marcações específicas, indicando ao jogador qual tipo de ação deverá ser realizada ao parar naquele espaço. O tabuleiro organiza a progressão do jogo e cria

um percurso que estimula o envolvimento dos participantes, além de favorecer a sistematização dos conteúdos trabalhados.

Figura 2 - Tabuleiro do jogo Descobrindo a Praça Centenário



Fonte: Elaborado pela autora no Canva, 2025.

Além do tabuleiro, o jogo conta com peças individuais, utilizadas pelos jogadores para marcar sua posição ao longo da trilha e também utiliza um dado, responsável por determinar a quantidade de casas que cada jogador deverá avançar em sua vez.

Outro componente essencial do jogo é o conjunto de cartas pedagógicas, organizadas em categorias distintas, cada uma com finalidade específica no processo de aprendizagem. As cartas foram elaboradas com base em informações históricas, ambientais e sociais relacionadas à Praça Centenário, além de conteúdos ligados ao ensino de Geografia nos anos iniciais. Assim, o jogo apresenta cartas informativas, cartas de perguntas e cartas reflexivas, que estimulam tanto a aquisição de conhecimento quanto a análise crítica do espaço urbano.

No que se refere à elaboração gráfica do material, o tabuleiro e as cartas pedagógicas do jogo foram desenvolvidos por meio da plataforma Canva, ferramenta de design digital que possibilitou a criação de recursos visuais adequados aos objetivos pedagógicos da proposta.

7.4.1 Tipos de cartas e funções pedagógicas

A organização das cartas buscou garantir equilíbrio entre informação, desafio e reflexão, permitindo que o jogo não se limitasse ao entretenimento, mas se constituísse como um recurso pedagógico capaz de favorecer aprendizagens significativas. Nesse sentido,

compreende-se que o jogo, quando planejado com intencionalidade educativa, contribui para estimular a participação ativa dos alunos, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento, aspecto que se relaciona à perspectiva de aprendizagem mediada defendida por Vygotsky (2007), segundo a qual o desenvolvimento intelectual ocorre por meio da interação social e da mediação cultural.

As cartas foram divididas em três categorias principais: cartas de informação, cartas de pergunta e cartas de reflexão, além da inclusão de casas de ação negativa no tabuleiro. As cartas de informação, identificadas pelo símbolo (!), apresentam conteúdos históricos, culturais e ambientais relacionados à Praça Centenário, reforçando o aprendizado ao longo da partida e favorecendo a valorização do patrimônio local e o reconhecimento da praça como um espaço de pertencimento.

Ao retirar a carta de informação, o jogador realiza a leitura em voz alta e avança uma casa, funcionando como incentivo pedagógico. Esse tipo de carta contribui para ampliar o repertório dos estudantes, possibilitando que conheçam aspectos relevantes do lugar e compreendam que o espaço urbano é resultado de transformações históricas e sociais, desenvolvendo uma compreensão mais crítica e significativa.

Figura 3 - Cartas de informação do jogo Descobrindo a Praça Centenário



Fonte: Elaborado pela autora no Canva, 2025.

As cartas de pergunta, identificadas pelo símbolo (?), têm como função estimular a memória, a atenção e a compreensão dos conteúdos abordados. Ao retirar uma carta desse tipo, o jogador deve responder corretamente para avançar uma casa; caso erre, permanece uma rodada sem jogar.

Figura 4 - Cartas de pergunta do jogo Descobrindo a Praça Centenário



Fonte: Elaborado pela autora no Canva, 2025.

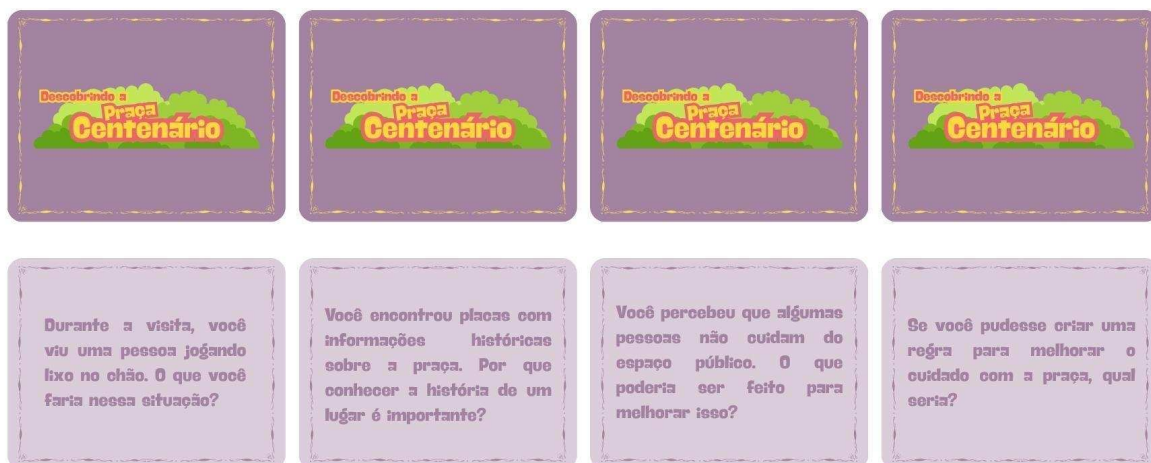
As perguntas foram elaboradas contemplando tanto questões informativas quanto questões interpretativas, incentivando os estudantes a analisar elementos da paisagem e reconhecer o território como espaço de uso coletivo. Essa proposta dialoga com Cavalcanti (2013), ao afirmar que o ensino de Geografia deve favorecer a construção de capacidades de leitura e interpretação do espaço, superando abordagens meramente descritivas.

As cartas de reflexão, por sua vez, apresentam situações relacionadas ao cotidiano urbano e ao uso do espaço público, propondo problematizações que envolvem preservação ambiental, cidadania e convivência social.

Além disso, as cartas de reflexão favorecem a articulação entre os conteúdos geográficos e as experiências cotidianas dos estudantes, estimulando a observação, a argumentação e a tomada de decisões diante de problemas presentes no espaço urbano. Ao problematizar situações relacionadas ao cuidado com os espaços públicos e à convivência coletiva, essas cartas contribuem para a formação de sujeitos mais conscientes de seu papel na sociedade e capazes de desenvolver atitudes de participação e responsabilidade cidadã.

Ao retirar esse tipo de carta, o jogador deve responder oralmente, podendo ocorrer debate coletivo mediado pelo professor. Essas cartas têm como objetivo estimular o pensamento crítico e a consciência cidadã, permitindo que os estudantes expressem opiniões e construam posicionamentos diante de situações reais.

Figura 5 - Cartas de reflexão do jogo Descobrindo a Praça Centenário



Fonte: Elaborado pela autora no Canva, 2025.

7.5 REGRAS DO JOGO

Para iniciar a partida, organiza-se os estudantes em pequenos grupos de dois a quatro jogadores. Cada participante escolhe uma peça para representá-la no tabuleiro e posiciona na casa inicial. Em seguida, as cartas devem ser separadas por tipo e embaralhadas individualmente: cartas de informação (!), cartas de pergunta (?) e cartas de reflexão. As cartas devem ser colocadas viradas para baixo em locais definidos próximos ao tabuleiro, para facilitar o acesso durante a partida.

O jogo acontece em turnos. O jogador da vez lança o dado e avança o número de casas correspondente. Ao parar em uma casa específica, o participante deverá seguir a orientação indicada no tabuleiro, podendo ser uma casa comum, uma casa de ação negativa ou uma casa que exige retirada de carta.

Caso o jogador pare em uma casa de carta, deverá retirar uma carta do tipo correspondente e seguir as instruções. Nas cartas de informação, o jogador lê o conteúdo em voz alta e avança uma casa. Nas cartas de pergunta, o jogador deve responder corretamente para avançar uma casa; caso erre, permanece uma rodada sem jogar. Já nas cartas de reflexão, o jogador deve responder oralmente à situação proposta, podendo ocorrer debate entre os participantes, com possibilidade de mediação do professor. As casas de ação negativa apresentam comportamentos inadequados no espaço público e determinam penalidades como voltar casas ou ficar uma rodada sem jogar. Durante o jogo, recomenda-se que todos os participantes acompanhem as leituras e respostas, de modo que o aprendizado ocorra coletivamente e não apenas individualmente.

Vence o jogo o participante que chegar primeiro à última casa do tabuleiro, se alcançar

a casa final com o número exato no dado, completando o percurso. Essa regra é opcional e pode ser ajustada conforme o tempo disponível e o número de jogadores.

O tempo estimado para a realização de uma partida varia conforme o número de jogadores e a quantidade de interações geradas pelas cartas de reflexão. Em média, uma partida pode durar entre 20 e 40 minutos, podendo ser adaptada conforme o planejamento do professor e o tempo da aula.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar as potencialidades educativas da Praça Centenário, localizada em Maceió/AL, para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo-a como expressão do lugar vivido e como possibilidade de mediação pedagógica. A partir das discussões teóricas realizadas e da elaboração do jogo educativo “Descobrimo a Praça Centenário”, foi possível evidenciar que os espaços urbanos do cotidiano podem constituir importantes recursos para a construção do conhecimento geográfico, favorecendo aprendizagens significativas e contextualizadas.

As reflexões desenvolvidas ao longo do estudo permitiram compreender que o ensino de Geografia, especialmente nos anos iniciais, torna-se mais relevante quando parte das experiências concretas dos estudantes e de sua relação com os lugares que vivenciam. Nesse sentido, o estudo do lugar mostrou-se fundamental para a formação do pensamento geográfico, possibilitando a compreensão das relações entre sociedade e espaço, bem como o fortalecimento dos sentimentos de identidade, pertencimento e cidadania.

A análise da Praça Centenário evidenciou que esse espaço reúne elementos históricos, ambientais, culturais e sociais que podem ser explorados pedagogicamente, contribuindo para a leitura crítica da paisagem urbana e para a compreensão das transformações que constituem o espaço geográfico. Ao reconhecer a praça como um lugar vivido, carregado de significados e memórias, amplia-se a possibilidade de aproximar os conteúdos escolares da realidade dos estudantes, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Além disso, a elaboração do jogo educativo “Descobrimo a Praça Centenário” demonstrou o potencial das estratégias lúdicas como recurso metodológico para o ensino de Geografia. Ao integrar conteúdos geográficos, desafios, interação e participação ativa dos estudantes, o jogo configura-se como uma proposta capaz de estimular a curiosidade, o diálogo, a cooperação e a construção coletiva do conhecimento, em consonância com os princípios da aprendizagem significativa e das orientações da Base Nacional Comum Curricular.

Embora esta pesquisa tenha se concentrado na elaboração da proposta didática e do recurso educativo, sem sua aplicação prática em contexto escolar, acredita-se que o material desenvolvido apresenta potencial para contribuir com a atuação docente e para inspirar novas experiências pedagógicas voltadas ao estudo do espaço vivido. Nesse sentido, sugere-se que futuras pesquisas possam realizar a aplicação e avaliação do jogo junto aos estudantes, investigando seus impactos no processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

Por fim, reafirma-se a importância de valorizar os espaços públicos da cidade como territórios educativos e de reconhecer que o ensino de Geografia pode ultrapassar os limites da sala de aula, promovendo a aproximação entre conhecimento escolar e realidade social. Ao articular lugar, ludicidade e aprendizagem, este estudo busca contribuir para práticas pedagógicas mais contextualizadas, críticas e comprometidas com a formação de sujeitos capazes de compreender, interpretar e transformar os espaços em que vivem.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Editora Líber Livro Editora, 2005.
- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papirus, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BROUGÈRE, Gilles. **Lúdico e educação**: novas perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.
- CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia e a escola**: muda a geografia? Muda o ensino?. Terra Livre, *[S. l.]*, v. 1, n. 16, p. 133–152, 2015. DOI: 10.62516/terra_livre.2001.353. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/353>. Acesso em: 13 jun. 2026.
- CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensinar Geografia**: o desafio da totalidade-mundo. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 83-97.
- CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.
- GAZETA DE ALAGOAS. **A prefeitura municipal de Maceió dará início a um novo plano de realizações**. Maceió, 21 ago. 1938. ed. 184, p. 1.
- GAZETA DE ALAGOAS. **Aprovado em discussão final o projeto de lei que dá o nome do General Góes Monteiro ao Parque Getúlio Vargas, no bairro do Farol**. Maceió, 1950. ed. 60, p. 8.
- GAZETA DE ALAGOAS. **Árvores e praças, abaixo!** Maceió, 15 jul. 1936. ed. 157, p. 1.
- GAZETA DE ALAGOAS. **As atividades da prefeitura municipal de Maceió em 1940**. Maceió, 1941. ed. 32, p. 5 e 6.
- GAZETA DE ALAGOAS. **Câmara Municipal**: a “função” da “Centenário”. Maceió, 1954. ed. 136, p. 3.
- GAZETA DE ALAGOAS. **Coluna do povo: com a prefeitura**. Maceió, 1936. ed. 18, p. 2.

GAZETA DE ALAGOAS. **Ecos e comentários:** arrabaldes esquecidos. Maceió, 1936. ed. 148, p. 3.

GAZETA DE ALAGOAS. **Ecos e comentários:** parques infantis. Maceió, 1941. ed. 206, p. 3.

GAZETA DE ALAGOAS. **Inaugura-se hoje o novo edifício do Grupo Escolar Tavares Bastos.** Maceió, 1 fev. 1938. ed. 25, p. 4.

GAZETA DE ALAGOAS. **Melhoramentos municipais.** Maceió, 1941. ed. 274, p. 8.

GAZETA DE ALAGOAS. **Nota à imprensa.** Maceió, 9 jun. 1935. ed. 128, p. 8.

GAZETA DE ALAGOAS. **Orchestra de chicotes.** Maceió, 6 jun. 1937. ed. 128, p. 8.

GAZETA DE ALAGOAS. **Parecer n. 296.** Maceió, 1943. ed. 262, p. 1.

GAZETA DE ALAGOAS. **Pontos de vista.** Maceió, 8 jun. 1935. ed. 129, p. 8.

GAZETA DE ALAGOAS. **Praça Jonas Montenegro.** Maceió, 4 jun. 1935. ed. 125, p. 8.

GAZETA DE ALAGOAS. **Queixas e reclamações:** no Parque do Centenário. Maceió, 1941. ed. 163, p. 4.

GAZETA DE ALAGOAS. **Reuniu-se ontem, em sessão extraordinária, a Câmara dos Vereadores.** Maceió, 17 mar. 1937. ed. 61, p. 4.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização:** do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Centauro, 2006.

IBGE. **Maceió estatístico e cultural.** Maceió: Departamento Municipal de Estatística, 1939. ed. 6, p. 12.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade.** São Paulo: Centauro, 2001.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço:** uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MENEZES, Alanna *et al.* **Revitalização urbana e direito à cidade:** limites da inclusão no Parque Centenário em Maceió/AL. 2019.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAYO, M.C.S (Org). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: RJ: Vozes, 1994.

PREFEITURA DE MACEIÓ. **Parque do Centenário se transforma em ponto de lazer e**

diversão para maceioenses e visitantes. Maceió, 2024. Disponível em: <https://maceio.al.gov.br/noticias/seminfra/parque-do-centenario-se-transforma-em-ponto-de-lazer-e-diversao-para-maceioenses-e-visitantes>. Acesso em: 14 jun. 2026.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires. **O lúdico na formação do educador.** 9a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, Ivanessa *et al.* **Percepção sobre a arborização da Praça Centenário em Maceió, AL.** Brazilian Journal of Development, 2020.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar:** a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.