ESPAÇO EM REVISTA
ISSN: 1519-7816

A LUDICIDADE NAS AULAS DE GEOGRAFIA: experiências e vivências no PIBID de Geografia, em Catalão (GO)

Leonoura Katarina Santos
Mestranda no Programa de Pós-graduação em Geografia, UFCAT
E-mail: leonourakatarina@hotmail.com

Odelfa Rosa
Professora Doutora da Unidade Acadêmica Especial Instituto de Geografia, UFCAT
E-mail: rosaodelfa@gmail.com

Resumo
A presente artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre a mediação didática significativa por meio do uso metodológico de recursos lúdicos-pedagógicos incorporados ao Ensino de Geografia. Realizado a partir de resultados adquiridos como parte do subprojeto do PIBID de Geografia: *Metendo as mãos nas estratégias de ensino de Geografia*, ao qual foi realizado no Colégio Estadual Maria das Dores Campos, com os alunos do Ensino Fundamental II. A metodologia ocorreu de forma qualitativa e quantitativa, sendo realizada a partir da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Foram elaborados jogos, músicas, e demais atividades lúdico-pedagógicas que serão apresentadas neste trabalho. Todas as atividades obtiveram resultados satisfatórios, demostrando as contribuições significativas do uso dos recursos lúdicos. Ressaltando que tais metodologias deixam os alunos livres para dialogar, construir, descontruir e acima de tudo apreender brincando, propiciando novos nuances, ressignificando o Ensino de Geografia.

Palavras-chave: Ensino. Jogos. Lúdico. PIBID.

LUDICITY IN GEOGRAPHY CLASSES: EXPERIENCES AND EXPERIENCES IN THE PIBID OF GEOGRAPHY, IN CATALÃO (GO)

Abstract
This article aims to present a reflection on the significant didactic mediation through the methodological use of playful-pedagogical resources incorporated into the Teaching of Geography. Based on the results obtained in the PIBID Geography subproject: Knowing the teaching strategies of Geography, conducted at the Maria das Dores Campos State College, with Elementary School students II. The methodology occurred in a qualitative and quantitative way, based on bibliographic, documentary and field research. Games, music and other educational activities were created that will be presented in this work. All activities had satisfactory results, demonstrating the significant contributions of the use of recreational resources. Emphasizing that such methodologies leave students free to dialogue, build, deconstruct and above all learn playing, providing new nuances, re-signifying the Teaching of Geography.

Keywords: Teaching. Games. Ludic. PIBID.

Introdução

Refletir sobre a prática pedagógica no Ensino de Geografia é considerar em suma os métodos que facilitem a mediação didática, principalmente aqueles que oferecem aos alunos a observação e entendimento do espaço por meio de práxis, da criticidade e do desenvolvimento intelectual e cognitivo, acentuando o apreender e ensinar Geografia. Dessa maneira, cabe ao

docente buscar mediar os saberes geográficos de maneira significativa e em sua totalidade, para conectar os importantes conteúdos científicos com a realidade. Encontrando assim, mesmo que em meio ao sucateamento escolar, os empasses da rede pública de ensino, e a exausta jornada de trabalho, maneiras que incorporem novos nuances ao processo de construção do conhecimento, como é o caso das atividades e jogos lúdicos, que despertam a curiosidade dos alunos, instigando e exercitando sua curiosidade, habilidades e competências.

Alicerçando-nos nessas concepções, e fazendo parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, desenvolvemos algumas propostas metodológicas lúdico-pedagógicas, realizadas no Ensino Fundamental II do Colégio Estadual Maria das Dores Campos na cidade de Catalão (GO), almejando a partir destas proporcionar aos alunos o "aprender a apreender" a ciência geográfica. Isto posto, o objetivo deste artigo é apresentar uma reflexão sobre a mediação didática significativa por meio do uso metodológico de recursos lúdicos-pedagógicos incorporados ao Ensino de Geografia.

Aqui buscamos mostrar como uso de recursos não-convencionais como os jogos e brincadeiras potencializam a aprendizagem significativa na Educação Geográfica. Ressaltando a prática lúdica como ímpar em relação as problemáticas e dificuldades encontradas no Ensino de Geografia, mostrando que é possível levar ao aluno o conhecimento cientifico de forma divertida e dinâmica, desmitificando a Geografia como enfadonha. Somando estas metodologias a aulas dialógicas que despertem o censo critico dos alunos e principalmente fazer a correlação do cotidiano do aluno com o conteúdo abordado, para que ela apreenda os conceitos a partir de um processo construtivo pois, o aluno é o principal sujeito ativo na mediação didática, e não há conhecimento trazido por ele que não seja essencial para formação de conceitos.

Políticas educacionais no Brasil: o surgimento do PIBID

É notório que o PIBID tem se apresentado como primazia para uma gama de discentes de diversos cursos de Licenciatura por todo o Brasil, o programa fomentado pelo Capes é um grande expoente para iniciação à docência, pois além da experiência oferece uma bolsa remunerada que é um suporte para os estudantes universitários que fazem parte do programa, pois auxilia aos custos e despesas dos alunos nas Universidades Federais. Por meio do PIBID têm-se o contato inicial com a prática docente e a pesquisa acadêmica, os discentes passam a conhecer a rotina dos professores, o ambiente escolar, e as metodologias e métodos que envolvem as aulas. Passam a observar a forma pedagógica como os alunos estão sendo

conduzidos pelos regentes, iniciando os primeiros passos para a formação docente, pois é necessário aprofundar-se em pesquisas para o planejamento de aulas, elaboração de materiais didáticos e até mesmo para ser tornar um investigador, pesquisador e mediador qualificado. Sendo principalmente o sujeito que levará a escola uma aula dinâmica e diversificada na qual desenvolverá suas habilidades e competências juntamente com os escolares, mostrando aos alunos uma maneira divertida de estudar. No Brasil o programa surge no ano de 2007, com o seu primeiro edital publicado: EDITAL MEC/CAPES/FNDE nº 01/2007 para Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, como meio aos incentivos das políticas educacionais voltadas para a formação de professores.

A análise das políticas educacionais no Brasil para a formação de professores exige uma retrospectiva histórica para o entendimento das diferentes concepções e modelos trazidos ao longo dos anos tanto para educador quanto para os alunos. Com base no histórico das políticas educacionais no Brasil Saviani (2008) aponta que os "Regimentos" de D. João III (1548), foi o primeiro documento de política educacional que vigorou no Brasil, ao qual orientou, mas a frente projeto educacional do ensino jesuítico no Brasil, que segundo o Autor excluía: mulheres, escravos, negros livres e crianças abandonadas. Posteriormente com bases na ideia laica e estatal surge a pedagogia pombalina (1759-1827), em seguimento ocorrem uma série de reformas, porém o índice de escolarização no país permanece incipiente, passando anos em estado de estagnação. Saviani (2008, p. 10) destaca ainda: "Desde a primeira fase do Brasil independente, as reformas sucedem-se, passando da Lei das escolas de primeiras letras, em 1827, para o Ato Adicional de 1834, a reforma Couto Ferraz, de 1854, Leôncio de Carvalho em 1879".

Mas, foi a partir do advento da industrialização concomitante com a desenvolvimento dos grandes centros urbanos, que começa a emergência de qualificação profissional para suprir a mão de obra industrial, e com isso a necessidade do aumento no índice de escolarização. Isto posto, as instâncias federais, estaduais, e municipais passam a elevar os investimentos no Ensino. Sendo fixada em 1946, 20% a obrigação mínima dos estados e municípios e 10% da União. Com o governo militar tem-se uma baixa nos investimentos na educação. Retomando com a atual Constituição (1988) a obrigação de 18% para a União e 25% para estados e municípios, porém não sendo comprido efetivamente devido a mecanismos do governo para mascarar a inadimplência com as verbas educacionais Saviani (2008).

Medeiros e Pires (2014, p.39) destacam que o programas de incentivo a formação docente qualificada são frutos de conjuntos de embates e reformas em prol educação brasileira desde de 1920. E das mudanças ocorridas a partir da LDB/1996 expressando: "Após oito anos de debates e tramitações aprovou-se a LDB nº 9.394/1996 que estabelece no capítulo VI art. 62 que a formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental deveria acontecer no ensino superior, em licenciatura plena". Porém, por ter suas bases em uma educação de mercado neoliberal, convenientes aos interesses do capital internacional na LDB nº 9.394/1996 foi colocada em pauta novamente a desvalorização do profissional da educação, como argumenta Custódio (2006):

> O projeto de educação proposto, pelo primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), não admitiu a possibilidade de oposição às reformas estruturais já em andamento no país. Os planos e estratégias de governo foram direcionados para uma concepção mais mercantil de educação, privilegiando o desenvolvimento de habilidades, valores e gestão de qualidade, essencialmente para formar cidadãos com uma reserva de competências que lhes garantissem a empregabilidade. (CUSTÓDIO, 2006, Apud. ALVES, 2011, p. 98).

Com a promulgação da LDB nº 9.394/1996 determinou-se a formação de professores em nível superior e criou os ISE que atendiam a menos exigências se comparadas com as Universidades. Como argumenta Sheibe (2002) apud. Medeiros e Pires (2014, p. 40) sobre os modelos de formação oferecido nos ISE: "Neles não tem espaço para a existência do curso de pedagogia, responsável por oferecer formação acadêmico-científica no campo educacional, o que demonstra intenção de desresponsabilizar as Universidades pela formação docente, privilegiando a formação técnico-profissionalizante".

Para a institucionalização da LDB nº 9.394/1996, foram inseridos nas políticas educacionais brasileiras o FUNDEF- Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério em 1996, regulamentado pela Lei nº 9434 de 24 de dezembro de 1996 e Decreto n° 2.264 de julho de 1997, representando uma medida institucional para a distribuição de verbas para o Ensino Fundamental. O PNE- Plano Nacional da Educação correspondente ao período 2001-2010. E o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE em 2007, também no mesmo ano em substituição ao FUNDEF foi regulamento pela Lei n° 11.494/2007 e pelo Decreto 6.253/2007 o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, com prazo de 14 anos, até 2020.

O PNE foi um importante expoente para a garantia de uma base fundamentada para a formação de professores mesmo com suas lacunas, garantindo a busca de metas a serem desenvolvidas que culminaram na criação de novos programas educacionais como: educação a distância, cursos de especialização dentre outro. Dessa forma, como atribui Medeiros e Pires (2014, p.41): "Diante dessas diretrizes para a formação de professores, o PNE propõe a melhoria da formação docente por meio de formação cultural com foco na formação para a docência". Dessa forma o PNE, traz propostas para a melhoria da formação docente, cabendo aqui destacar a inserção do licenciado na escola desde o início da jornada acadêmica. Então, para o cumprimento das metas estes programas foram instaurados e alguns não se cumpriram, podendo-se destacar o PDE (2007) citado anteriormente que engloba um plano de metas com 28 diretrizes consolidadas para a melhoria do sistema educacional. E a partir do PDE que é advindo do PNE surge o PIBID-Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

O PIBID de Geografia da UFG/RC: o subprojeto "Metendo as mãos nas estratégias de ensino de Geografia"

O PIBID é um programa que funciona como base de fomento para educação básica, sendo uma política de incentivo e valorização para formação de professores, almejando o aprimoramento do ensino por meio de uma educação de qualidade, configurando-se como um dos principais programas para Educação Básica. Desde de sua implementação que em primeiro momento ocorreu para suprir o défict de alunos de licenciaturas nas instituições de Ensino Superior principalmente dos cursos Física, Química, Biologia e Matemática, o PIBID vem consolidando seus objetivos por meio da aproximação da escola com a Universidade e da concessão de bolsas aos discentes dos cursos de licenciatura, aos coordenadores (professores do Ensino Superior) e aos professores supervisores (que atuam nas escolas receptoras dos bolsistas). Desde da sua idealização é fomentado pela CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, surgindo em 2007 implantado pelo Governo Federal por meio da Lei nº 11.502/2007. Sendo normatizado pela portaria nº 122 de 16 de setembro 2009 no âmbito da CAPES e regulamentado no ano de 2010 por meio do Decreto nº 7.219. Em seu Art. 1º a portaria normalizadora infere que o PIBID tem por principal finalidade o aprimoramento da formação docente elevando o padrão de ensino da educação básica, com base na iniciação à docência de estudantes de licenciatura plena das instituições federais e estaduais de educação superior (Brasil, 2009).

Com os objetivos delineados, o programa buscou elevar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a partir do aperfeiçoamento dos profissionais da Educação Básica. Sendo um suporte para além do Estágio. Pois, para os docentes se configura em uma experiência formativa distinta e ativa, acontecendo nos períodos iniciais da docência, de forma a desenvolver para com as discentes práticas metodológicas e dinâmicas, por meio de estudos e elaborações de materiais didáticos que dinamizam as aulas do Ensino Básico. Bem como, coloca Medeiros e Pires (2014, p.45) "A presença dos bolsistas nas escolas não tem caráter de observação, como no estágio, mas sim orgânica. A vivência de múltiplos aspectos pedagógicos contribui para a formação dos futuros professores".

Na trajetória do programa houve mudanças e aperfeiçoamentos regulamentados pela Portaria nº 096/2013. De acordo Verissímo (2018) e Medeiros e Pires (2014) em 2014, foram concedidas pelos editais do PIBID (2013), mais de 90.000 bolsas distribuídas nas modalidades do programa, que equivale a um aumento de 2.814% em comparação ao primeiro ano do programa. Os valores das bolsas são distintos conforme consta no Edital 80/2013/PIBID/UFG de R$ 400,00 para o bolsista discente; R$ 765,00 para o supervisor do PIBID na escola; R$ 1.400,00; R$ 1.500,00 para o coordenador institucional.

Em 2011, pelo Edital Capes n. 1/2011, o PIBID proporcionou a todas as instituições públicas de ensino superior o envio de projetos, e com isso surge o PIBID de Geografia da Regional Catalão. A priori conforme informam Bertazzo e Bento (2014) o projeto: *"*Aprendendo geografia pela pesquisa, pelos jogos didáticos e pelos bonecos de pano"*,* propunha a participação dos alunos como sujeitos ativos no processo de apreender Geografia, a exercer o direito à cidadania combatendo as desiguades sociais conforme informam os Autores:

> O projeto que se elaborou pretendia, por meio do ensino de geografia, ocupar um lugar na formação da cidadania competente para a conservação ambiental e contribuir para a redução das desigualdades sociais, dentre outros aspectos. Nesse contexto considerou-se ser importante, para alcançar os objetivos construídos, que os alunos da Educação Básica – EB – entendessem os reais motivos de estudar geografia. Entendia-se ser necessário para o discente EB que percebesse o estudo de geografia para além do conjunto de disciplinas da matriz curricular, portanto, como um conteúdo científico e filosófico que lhes instrumentaliza como sujeito e cidadão. (BERTAZZO; BENTO, 2014, p. 16).

O projeto contava com seis bolsistas e dois supervisores, com atuação nas escolas: Colégio Estadual Maria das Dores de Campos e no Instituto de Educação Matilde Margom Vaz, ambas no Município de Catalão (GO) que mantém colaboração com o PIBID de

Geografia até hoje (2020). Deste modo, em 2011 o projeto iniciou propostas metodológicas que perpassaram para os anos subsequentes levando aos alunos das escolas colaboradoras uma mediação didática dinâmica, lúdica, reflexiva, questionadora e inovadora. Como aponta Verissímo (2018) com as melhorias realizadas pela CAPES no ano de 2013, foi possível a expansão do programa na UFC/RC por meio do Edital 80/2013/PIBID/UFG aumentando assim, o número de bolsistas para os cursos de Licenciatura. Comportando no ano de 2016 um total de 21 bolsistas, 3 supervisores e 2 coordenadores com um subprojeto intitulado: "Metendo as mãos nas estratégias de ensino de Geografia".

Em relação as escolas colaboradoras, tem-se a inserção de mais uma após a expansão do programa, a escola é o Centro de Jovens e Adultos Professora Alzira de Souza Campos (CEJA) somando-se três escolas receptivas aos bolsistas do município de Catalão (GO). As cargas horárias cumpridas pelos bolsistas são de20 horas semanais, as quais se realizam tanto no espaço escolar quanto no universitário, este último para elaboração das aulas e materiais didáticos, como: jogos, bonecos, fantoches dentre outras atividades lúdico-pedagógicas. Verissímo (2018) complementa as informações sobre o subprojeto acrescentando:

> Desenvolvimento e estratégias de ensino de Geografia, cujo o foco principal está posto na aprendizagem significativa dos discentes que estão em atuação nas escolas; Construção e utilização de bonecos de pano, como atividade estimuladoras/promotoras de pesquisas de 164 conteúdos geográficos. Desenvolvimento e produção de materiais de apoio e cartilhas didáticas, pelos bolsistas e supervisor; Preparação de atividades práticas vinculadas aos conceitos geográficos; participação em seminários, de âmbito regional ou nacional para discutir, aprender e contribuir com experiências ao aperfeiçoamento das iniciativas patrocinadas pela Capes. (CAPES/PIBID, 2016 Apud. VERISSÍMO, 2018, p.164).

O PIBID de Geografia da UFG/RC vem então, contribuindo de forma ímpar na vida de cada bolsista que atuou nos subprojetos desde de seu início, proporcionando aos discentes o contato inicial e ativo com o ambiente escolar, bem como, o desenvolvimento teórico-metodológico para a prática de educador, sem falar que ajuda financeira é um incentivo a não evasão do curso. Inúmeros materiais foram produzidos pelos bolsistas, servindo como base para diversas produções cientificas exibidas por todo Brasil. As experiências como bolsista que serão relatadas aqui iniciam-se no em 2017 e finalizam-se com encerramento do subprojeto: *Metendo as mãos nas estratégias de ensino de Geografia,* em 2018. Tais relatos inferem a importância do PIBID para a formação do docente em Geografia, no âmbito pessoal, profissional e acadêmico mostrando a importância de sua intervenção nas escolas.

O Lúdico no Ensino de Geografia

As atividades e jogos lúdicos são aliadas a uma aula prazerosa e significativa, tornando-se um dos meios de mitigar o fracasso escolar e driblar as adversidades da sala de aula, os professores podem por meio da ludicidade, estimular o censo investigativo do aluno, a curiosidade, habilidades e competências e a ação em grupo. Pois, a curiosidade é também inerente a criança, assim como os jogos são notórios a elas, e a partir da curiosidade se abre um mundo de opções para a aprendizagem, pois a criança vive em busca de entender o seu lugar no espaço, e quando isso é explorado através do lúdico, elas se sentem cada vez mais interessadas em apreender e descobrir o espaço geográfico.

Feijó (1992, p. 2) dialoga que "o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana caracterizada por ser espontânea, funcional e satisfatória". Pinheiro, Santos e Filho (2013), complementam a informação e reflexionam, apontando a ludicidade[1] como ferramenta impar no ensino de Geografia, e como as experiências promovidas com metodologias ativas e dinâmicas contribuem para o interesse dos alunos pelas aulas.

Nesse sentido, para instigar o interesse dos alunos, podemos fazer a inserção dos jogos educativos. Pois, os jogos agem como um potencial meio de mediação didática, despertando a curiosidade, e através deles as crianças decodificam o mundo ao seu redor e acima de tudo como coloca Piaget (1975) elas conseguem transformar quase tudo em jogos. Corroborando com o diálogo sobre o papel do jogo na construção do conhecimento geográfico, Aguiar (1999) coloca:

> As atividades escolares concedem pouca importância aos jogos no contexto do ensino/aprendizagem de Geografia. Se queremos elaborar propostas de ensino que possibilitem, por parte do aluno, interferências críticas, conscientes e propositivas em seu mundo, haveremos que inovar nossas ações como professores. (AGUIAR, 1999, p. 7-8).

Então, nesse âmbito os recursos lúdicos[2] se instalam como ponte para o conhecimento, e para as crianças desenvolverem suas habilidades e competências. Assim, o lúdico é um recurso didático privilegiado e inteiramente importante para as aulas de Geografia, pois, o lúdico faz parte do universo da criança e do adolescente (SILVA;

[1] Luckesi (1998) define a ludicidade como a possibilidade de experiências de plenitude, isto é, por meio de práticas lúdicas os sujeitos propiciam-se a experiências plenas, flexíveis e alegres.

[2] Os recursos lúdicos são aqueles que proporcionam aprendizagem por meio da recreação e diversão.

BERTAZZO, 2014). Rau (2007, p. 51) segue concordando com os autores, quando afirma que "o lúdico é um recurso pedagógico que pode ser mais utilizado, pois possui componentes do cotidiano e desperta o interesse do educando, que se torna sujeito ativo do processo de construção do conhecimento".

Fazer uso dessas ferramentas no Ensino de Geografia é muito importante pois elas se se inserem como um diferencial, e se processam como facilitadores para mediar o conhecimento geográfico. Isso porque, muitos alunos possuem dificuldade em aprender apenas fazendo uso da leitura, principalmente ao que remete aos conteúdos mais abstratos e conceituais, e é perceptível que este tipo de recurso se adequa para os conteúdos de difícil entendimento, que devem ser elaborados a partir das vivências dos sujeitos que participarão das atividades. Pois, como contextualiza Rau (2007, p. 49) "o jogo, para ser utilizado como recurso pedagógico, precisa ser contextualizado significativamente para o aluno por meio da utilização de materiais concretos e da atenção à sua historicidade". As metodologias lúdicas elaboradas por esta perspectiva, oferecem assim, uma mediação didática significativa, ou seja, com uma aprendizagem com significado para aluno, pois, o aluno reconhecerá o jogo elaborado a partir de sua realidade e do seu cotidiano. Para Rogers (1978) a aprendizagem significativa se dá quando o aluno percebe que o conteúdo a ser estudado se relaciona com os seus objetivos.

Dessa forma, pode-se desmitificar que a Geografia é simplória e desnecessária, mostrando que o problema são as metodologias adotadas em sala, e não os conteúdos em si. Isto, fica ainda mais visível quando o professor traz o conteúdo para a realidade do aluno, seja por meio da ludicidade ou por outros métodos. É observável que as aulas com recursos lúdicos que colocam o aluno no centro do saber, levando em conta suas subjetividades e conhecimento do mundo, são promissoras nelas os alunos entram em contato com um novo mundo ensejado de possibilidades. Pois, como pondera Passini:

> Os jogos podem ser adaptados para explicação de conceitos trabalhados, como reforço ou como avaliação. Por exemplo: é possível construir um dominó com combinação de explicitação de noções com o respectivo vocabulário; no "supertrunfo", além da forma sugerida pelo produtor, podemos desafiar os alunos a formar grupos como regiões de língua, grupos de países exportadores e/ou importadores de determinados produtos, índices de IDH etc. (PASSINI, 2007, p. 120).

Destaca-se esta importância de haver a relação com o conteúdo ministrado e a vivência do aluno, pois assim conseguem vislumbrar os conteúdos até então abstratos para sua realidade. Pontuschka (1999, p. 133) concorda quando afirma que: "As condições de

existência dos próprios alunos e seus familiares são ponto de partida e de sustentação que podem garantir a compreensão do espaço geográfico". Para tal compreensão e primordialmente para a mediação didática facilitadora é essencial partir primeiramente da categoria lugar, pois é do particular do aluno que dar-se a construção dos conceitos, a vivência do lugar é o pressuposto que antecede o entendimento do particular para o todo, assim as escalas são essenciais.

Logo, no ensino de Geografia há diversas maneiras de explorar o espaço geográfico através das atividades lúdicas, utilizando essa ferramenta singular como prática de significação, sempre levando em conta a importância do conhecimento que o aluno traz consigo, para assim despertar no aluno os olhares geográficos. Assim, as propostas didático-lúdicas apresentadas nesta pesquisa visam contribuir de forma positiva para a alfabetização geográfica, fazendo os escolares experienciarem momentos singulares de aprendizagem geográfica, pois a ludicidade associada a prática escolar traz um ambiente renovador na construção do saber despertando os alunos a apreender Geografia brincando, exercitando suas habilidades e competências os mostrando um mundo ensejado de saberes geográficos, e estes de forma divertida.

Metodologia

A metodologia desta pesquisa é caráter qualitativo e quantitativo versando-se em três vertentes: bibliográfica, documental e de campo. Pesquisa Bibliográfica: Para a pesquisa bibliográfica foram utilizados livros, revistas, artigos e teses sobre Educação, Ensino de Geografia e a importância ludicidade no processo formativo dos alunos baseando-se em autores como: Bertazzo e Silva (2014); Brougère (2000); Callai (2000); Cavalcanti (2005); Castrogiovanni (2006); Luckesi (1998); Lopes (2006); Piaget (1875), Pontuschka (2009); Oliveira (1989); Saviani (2008);Verissimo (2018) dentre outros.

Pesquisa Documental: A segunda parte da pesquisa é referente a pesquisa documental nas escolas por meio da análise dos PPPs-Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e coleta de dados como: estrutura do ambiente escolar, recursos didáticos e audiovisuais, salas de aulas e de vídeo, computadores, número de alunos por série e números de alunos com necessidades especiais. Análise das propostas curriculares da Secretária Estadual de Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás (SEDUCE) e da BNCC.

Pesquisa de Campo**:** Nesta fase foram realizados os procedimentos primordiais para concretização da pesquisa, sendo a etapa mais minuciosa e importante a qual se realizou os encontros da teoria com a prática. Ocorrendo por meio de intervenções diretas em sala de aula, com a execução dos procedimentos metodológicos que permeiam a práxis, sendo assim, realizadas todas as atividades lúdico-pedagógicas.

Resultados e discussões

As experiências e atividades desenvolvidas com a intervenção do PIBID de Geografia da UFG/RC, iniciaram-se com a inclusão da bolsista autora deste artigo no Subprojeto: "Metendo a Mão nas Estratégias de ensino de Geografia". Assim, com a proposta de iniciação à docência, e formação de professores qualificados que pudessem desenvolver as habilidades e competências juntamente com os seus alunos, foram planejadas diversas atividades lúdico-pedagógicas com o propósito de promover um Ensino renovador.

I Atividades Lúdicas de Climatologia: clima e tempo

A proposta metodológica que será apresentada foi elaborada e realizada para alunos do Ensino Fundamental II do Colégio Estadual Maria das Dores Campos em Catalão (GO) pelos bolsistas PIBID, baseada no conteúdo do bimestre letivo: Clima e Vegetação. A turma na qual foi realizada a dinâmica possuía 32 alunos, entre 11 e 12 anos e todos participaram das atividades, que foram desenvolvidas para facilitar a mediação sobre os conceitos de Clima e Tempo, e os Climas do Brasil e de Catalão, e todo o plano de aula foi realizado ao longo de 5 aulas de 50 minutos cada.

As propostas lúdico-pedagógicas foram pensadas principalmente para discutir os conteúdos por meio do cotidiano dos alunos. Assim, tendo em vista que é necessário a vivência dos alunos e suas respectivas realidades no processo ensino-aprendizagem. Callai (2000) argumenta que nas séries iniciais do ensino fundamental a o trabalho docente é voltado a alfabetização, que por sua vez, em diversas ocasiões de resume a apreensão da leitura e da escrita, deixando no esquecimento o cotidiano do aluno, que é importantíssimo.

Buscou-se então mostrar que os fenômenos meteorológicos e climáticos estão entrelaçados nas práticas cotidianas, tanto no âmbito urbano como rural, visto que muitos alunos da escola residiam na zona rural. Seja para olhar a previsão do tempo através do

smartphone, seja para trabalhar com agricultura ou até fazer uma pequena plantação, pois essa ciência engloba, desde do acontecimento mais simplório até o mais significativo. Fomentando durante as aulas que as condições climáticas influenciam de forma essencial o cultivo e afeta diretamente a formação de solo. Para melhor expor a discussão utilizou-se exemplos das atividades agrícolas no Município de Catalão e do Estado de Goiás. Desta forma, foi elaborado um plano de aula com recursos lúdicos, utilizando a seguinte sequência:

1° passo: Fazer questionamentos a partir dos conhecimentos prévios dos alunos;

2° passo: Construir os conceitos de clima e tempo e climas do Brasil e de Catalão;

3° passo: Atividade musical Clima e Tempo;

4° passo: Jogar o Caça-palavras climatológico;

5°passo: Colorir o mapa climático do Brasil;

6°passo: Jogar a Cruzadinha climatológica.

Primeiramente, foram feitos questionamentos com uso da Maiêutica a partir do que os alunos entendiam por clima e o por tempo como exemplo: hoje o dia está muito quente! Ontem estava mais frio, mas houve uma mudança repentina, deve ser alguma massa de ar quente que está sobre a cidade de Catalão, alguém saberia falar o que é uma massa de ar? É certo falar: hoje o clima está quente? Posteriormente os alunos foram levados a parte externa da escola para observações empíricas do tempo, respondendo perguntas acerca de questionamentos como: como está a tempo hoje (quente, frio, muito quente, chuvoso, agradável)? E a umidade (seco, úmido, muito úmido)? E a nebulosidade? Qual é o clima de nossa região? Após o debate e as explanações em uma aula dialógica, foi realizada a primeira atividade. Nessa atividade os alunos ouviam os trechos das músicas, e na folha que continha os trechos musicais no espaço selecionado colocavam se elas eram referentes ao clima ou ao tempo atmosférico (conforme exemplos no Quadro 1).

Quadro 1- Atividade Musical

Questões	Respostas
1. Quando a chuva passar. Quando o tempo abrir. Abra a janela e veja eu sou o sol. (Quando a chuva passar/ Ivete Sangalo): _____.	Tempo
2. Que braseiro, que fornalha nem um pé de plantação. Por falta d'água perdi meu gado, morreu de sede meu alazão. (Asa Branca/ Luís Gonzaga): _____.	Clima
3. Pois eu vou fazer uma prece pra Deus, nosso senhor, para chuva parar de molhar o meu divino amor. Chove chuva, chove sem parar, chove chuva chove sem parar. (Chove chuva/ Jorge Ben Jor): _____.	Tempo
4. Ô sol! Sol escaldante. Terra poeirenta Dias e dias, meses e meses sem chover. E o pobre lavrador com a ferramenta rude. Bate forte no solo duro. (Seca do Nordeste/ Fagner): _____.	Clima

Fonte: Santos, L. K. outubro 2017.

Logo após a primeira atividade, na aula 02, jogou-se o caça-palavras climatológico (conforme **Figura 1**) a temática da atividade foi os diferentes tipos de tempos, já que a primeira foi clima e tempo. Todos os alunos receberam o caça-palavras, após as palavras encontradas, cada aluno escolheu uma palavra do jogo e relatou o que entendeu sobre ela. As palavras eram: frio, chuvoso, ameno, nublado, úmido, seco, quente, tempo e clima. Nas aulas 03 e 04, discutiu-se sobre os diferentes tipos de climas, partindo assim para a atividade 3, que consistia em conhecer os diferentes climas do Brasil: Equatorial, Tropical, Semi-Árido, Tropical Atlântico, Tropical de Altitude e Subtropical. Nesta atividade, foi utilizado o mapa climático do Brasil, os alunos com o mapa ainda em branco coloriam cada tipo de clima de uma cor diferente, apontando, assim, as regiões do Brasil e os climas que as comportam. Destacando no mapa a região onde moram para recordarem sempre o clima de sua região e da cidade de Catalão.

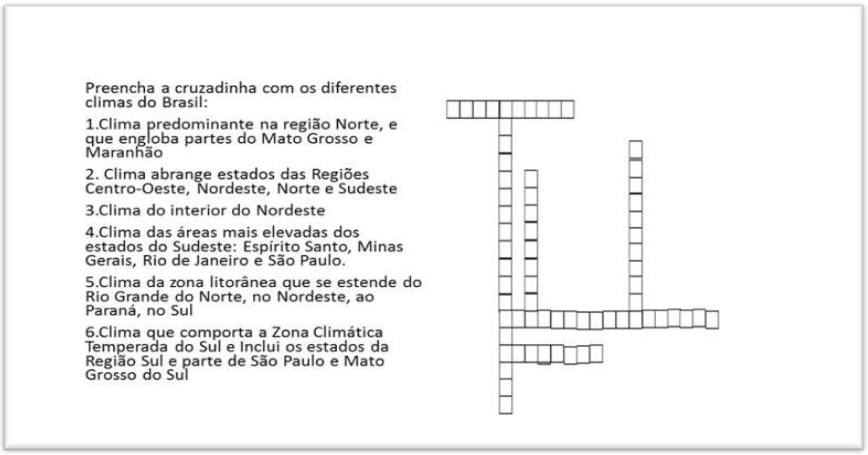
Figura 1- Caça-Palavras climatológico

A	T	K	M	O	S	F	C	H	U	V	O	S	O	M	S	T	M	P	O
L	I	M	A	S	E	C	L	X	U	V	A	B	Q	E	N	Ç	P	K	U
Z	M	W	F	J	B	T	I	Y	H	M	V	O	P	S	S	W	Q	Ú	R
Y	N	M	Ú	H	B	B	M	S	X	E	A	T	E	Q	W	A	U	M	D
N	O	H	F	X	S	N	A	I	O	Z	Z	W	T	T	C	V	O	I	S
K	Y	J	Q	R	E	J	H	J	K	A	Q	U	E	N	T	E	I	D	F
F	H	K	M	T	C	L	Y	Y	M	A	S	Ç	N	M	E	N	N	O	V
R	I	E	E	Y	O	A	U	Q	A	P	O	I	E	V	M	A	V	V	B
I	D	L	N	U	L	M	H	Z	N	H	S	M	O	I	P	R	O	O	N
O	S	O	O	Ç	L	Ú	G	L	A	X	Z	I	P	A	O	R	Ú	Q	Z
K	A	Q	F	A	A	M	E	N	O	Z	H	E	Ú	P	A	S	S	W	Y
A	A	P	D	D	Ç	Y	X	I	N	Z	M	D	O	X	Q	E	L	T	U
L	X	W	Ú	F	E	W	B	R	C	R	O	H	Ç	A	X	S	K	L	P
O	Q	X	Q	W	Ç	W	V	E	T	U	N	U	B	L	A	D	O	A	I
R	L	L	I	M	A	K	E	N	T	Y	A	A	U	O	D	O	J	A	O

Fonte: Santos, L. K. outubro 2017.

Na sequência, os alunos responderam a cruzadinha climatológica (conforme Figura 2) a dinâmica após colorir o mapa climático do Brasil, é usá-lo como orientação para responder a cruzadinha, preenchendo assim as lacunas, com os diferentes tipos de clima. Para finalizar as dinâmicas na aula 05, foi distribuída uma atividade final, a qual consistia em os alunos elaborarem um mapa mental sobre como eles entenderam os conceitos construídos ao longo das aulas. Ao recolhermos a atividade observou-se que 78% elaboraram de forma muito satisfatória o mapa mental associando de forma coesa as respostas. Para fomentar a aprendizagem na semana seguinte foi realizado um *Quiz* de perguntas e respostas, por meio dele se notou que a maioria dos alunos conseguiram diferenciar com facilidade o clima e o tempo associando as temáticas a sua realidade.

Figura 2 - Cruzadinha Climatológica



Fonte: Santos, L. K. outubro 2017.

Em todas as etapas das atividades, os alunos se mostraram empolgados e participativos, principalmente ao utilizarmos a música, pois eles conheciam a maioria delas e todos interagiram de forma harmoniosa. No caça-palavras climatológico todos conseguiram encontrar as palavras propostas, uns como mais dificuldade, outros com mais facilidade. No mapa para colorir e cruzadinha climatológica, alguns alunos tiveram certa dificuldade, entretanto a grande maioria se saiu muito bem, porém sempre fazíamos novas explicações para sanar dúvidas. Nenhum aluno deixou de participar e muitos relatam que se divertiram bastante, perguntando sempre quando os bolsistas retornariam à escola.

II O Campo de Futebol

Esta proposta metodológica consistiu em apresentar aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, uma atividade baseada no conteúdo do bimestre letivo: Orientação no espaço geográfico, pontos cardeais, colaterais, subcolaterais. Visando mediar o conteúdo cartográfico, através das atividades e dinâmicas elaboradas pelos bolsistas do PIBID, ao longo de 03 aulas de 50 minutos cada. Utilizou-se uma brincadeira do dia a dia das crianças, como é o caso da partida de futebol, como estratégia de ensino, ou seja, ensinar orientação de uma forma lúdica, mostrando, assim, que a utilização de recursos não convencionais, estimulam o aprender a apreender Geografia de uma maneira motivadora.

Assim, o intuito da atividade foi demostrar que é possível sair da monotonia proposta pelos livros didáticos e até mesmo levar o aluno para além de sala de aula, propondo que eles construam o saber da alfabetização cartográfica a partir de atividades lúdico-pedagógicas, nas quais além de conhecerem os conteúdos propostos, possam ter noções de espacialidade a partir de seu local de vivência. Pois, como argumenta Ferreira (2015, p. 38) “A alfabetização cartográfica é parte integrante do processo ensino-aprendizagem, pelo qual as crianças das séries iniciais devem vivenciar para tornarem-se aptas a interpretar e elaborar os mapas”.

Nesse sentido, o campo de futebol entrou como uma ferramenta fundamental para as noções de orientação, pois ao mesmo tempo que os alunos simulam uma divertida partida de futebol, apreendem sobre orientação e localização no espaço geográfico. A turma a qual a atividade foi realizada possuía 32 alunos, entre 11 e 12 anos. Dos 32 alunos matriculados na turma, 25 estavam presentes no dia. Neste proposito elaborou-se um plano de aula utilizando a seguinte sequência:

1° passo: Apresentar o conteúdo, e fazer as perguntas diagnóstico;

2° passo: Fazer questionamentos e realização da aula dialógica;

3° passo: Apresentação da rosa dos ventos aos alunos;

4° passo: Levar os alunos para o pátio e demostrar a orientação pelos astros;

5° passo: Atividade sobre orientação utilizando o campo de futebol;

6° passo: Mapa Mental, elaboração do percurso casa-escola.

De início, foram feitos questionamentos sobre orientação, a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, pois os mesmos já haviam visto o conteúdo em sala de aula com a professora regente. Questionamentos como: Desde os primórdios da civilização os homens apreenderam a elaborar mapas e se orientar no espaço terrestre com o auxílio dos astros, utilizando os pontos cardeais como referência, com o passar tempo foram construídos equipamentos como, o sextante, astrolábio e a bússola e hoje o GPS como ferramentas para a orientação? Vocês podem falar o que entendem por orientação? Vocês conhecem a rosa dos ventos? No entanto, foi notado que a maioria não sabia como se orientar pelos pontos cardeais e se mostraram confusos.

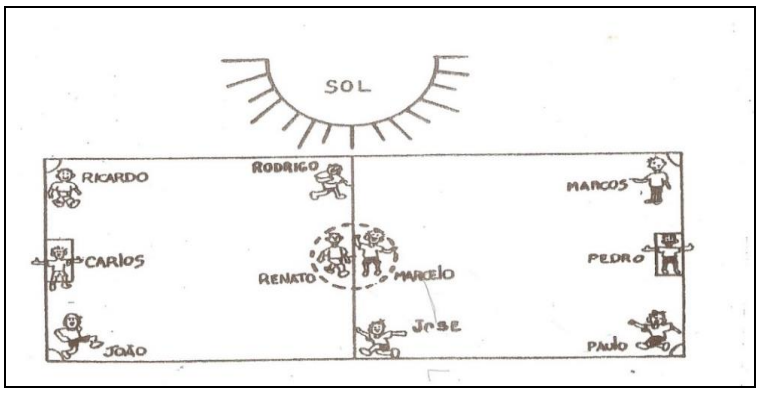
Dessa maneira, buscando sanar o máximo de dúvidas possíveis, mediamos o conhecimento por meio de explicações e questionamentos com uso da Maiêutica, sem utilizar apenas os conceitos prontos trazidos pelo livro didático. Feito o debate, os alunos foram levados ao pátio da escola e mostramos como se orientar a partir do sol, da lua e das constelações, utilizando também pontos de referências próximo a escola. Assim, a partir da realidade dos alunos foi realizada a mediação didática, e como argumenta Cavalcanti (2005, p. 68) ". Na prática cotidiana, os alunos constroem conhecimentos geográficos. É preciso considerar esses conhecimentos e a experiência cotidiana dos alunos, suas representações, para serem confrontados, discutidos e ampliados com o saber geográfico mais sistematizado".

Logo em seguida, utilizou-se uma rosa dos ventos desenhada em uma cartolina que foi colocada sobre a lousa, pediu-se para que os alunos falassem os pontos cardeis, colaterais e subcolaterais para serem colocados na rosa dos ventos, conforme eles respondiam, escrevia-se ao lado do desenho. Posteriormente, na segunda etapa da atividade, os alunos que ainda não haviam demostrado interesse, se mostraram participativos, de tal maneira, que ninguém deixou de participar da dinâmica, possivelmente essa interação se deu por todos estarem familiarizados com o campo de futebol, que é algo intrínseco na cultura brasileira.

A dinâmica da atividade foi realizada tendo em vista que o sol nasce a leste e se põe a oeste, levando em consideração que a partida de futebol estava acontecendo as 18:00 horas. Com isso, os alunos teriam que observar a rosa de ventos e posicionar o sol na extremidade

que apontava para direção oeste, para assim, saber em qual direção os jogadores direcionavam a bola, toda explicação foi feita aos alunos antes que eles começassem a responder a atividade. A atividade (conforme Figura 3) apresentava 5 questões:

Figura 3 - Atividade Campo de Futebol



Fonte: Rua, João. et al. 1993.

1. Se o Renato jogar a bola para o Marcos, ele chutará em qual direção?

2. Se o Renato jogar a bola para o João, ele vai chutá-la em qual direção?

3. Se a jogada for Marcelo – José – Ricardo, a bola irá primeiro na direção? E depois tomará a direção?

4. Se Marcelo jogar a bola para o Paulo, ele chutará em qual direção?

5. Se o Marcelo foi o craque do jogo e marcou um golaço no "frangueiro" do Carlos, ele chutou em qual direção?

Durante a atividade observou-se que alguns alunos acertaram todas as questões. É possível que o número de acertos não foi maior porque muitos confundiram Sudoeste com Sudeste e Nordeste com Noroeste, assim, realizou-se um novo debate sobre a temática para resolução de dúvidas. Notou-se também que alguns colocaram as posições que os jogadores estavam em relação ao campo de futebol, não respondendo totalmente as questões, como por exemplo: Marcos, Pedro e Paulo estão a Norte.

Entretanto, o número de acertos superou o número de erros, na maioria das questões propostas, porém deixa claro a grande dificuldade que os alunos têm de utilizar a orientação cartográfica em situações comuns do dia a dia. Pois apesar da rosa dos ventos estar exposta na lousa e dos questionamentos e explanações, uma parte dos alunos erraram algumas questões e outros deixaram sem responder, isto porque cada aluno apreende de uma maneira diferente. Notou-se, que quando estava-se colocando as direções na rosa dos ventos, a maioria dos

alunos indicaram as direções de forma correta, mas ao responderem as atividades com questões bem semelhantes umas às outras na atividade, alguns alunos não se saíram muito bem. Então realizou-se mais uma vez explanações sobre a temática.

Porém, os resultados de forma geral foram satisfatórios, conseguindo atender parcialmente ao objetivo proposto, deixando eminente que o campo de futebol foi um diferencial. Pois, além de despertar o interesse dos alunos proporcionou-se uma aula interativa, como se estivessem jogando a partida de futebol naquele momento, usando a orientação para saber em qual direção a bola iria ser deslocada.

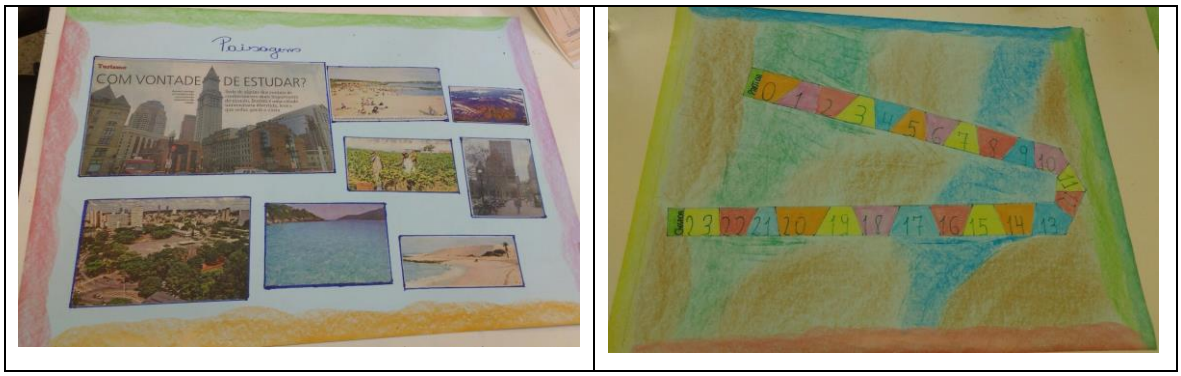
III Jogo de Tabuleiro

As propostas lúdico-pedagógicas que serão expostas, almejaram apresentar aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, juntamente com o PIBID, uma atividade baseada no conteúdo do bimestre letivo: paisagem, espaço e lugar. Com o propósito de estimular o desenvolvimento cognitivo das crianças e alfabetização cartográfica por meio de recursos lúdicos, com uma mediação didática significativa na perspectiva de que cada aluno traz consigo o seu modo de pensar, relacionar e analisar a paisagem, como coloca Chiapetti (2009, p.103) "Uma paisagem, então, é o resultado de uma percepção dinâmica, construída a partir do olhar de um observador [...] contudo, é um olhar com subjetividade, com história, com valores culturais, com seus modos de vida e com seu ponto de vista, sobre aquilo que é observado". A princípio houve um diálogo com o alunado, haviam 32 alunos matriculados nos quais 30 estavam presentes, incluindo um aluno com necessidades especiais, todos participaram se divertiram com a brincadeira. Optou-se por trabalhar a percepção da paisagem por meio da leitura de paisagens naturais, humanizadas e ruais, realizando a mediação por meio das paisagens locais, no caso foi utilizado imagens conhecidas aos alunos, como as próximas a escola, objetivando aguçar o olhar espacial de cada aluno. Foram 03 aulas de 50 minutos cada.

De início foi perguntado aos alunos o que para eles seria paisagem, alguns responderam que seria algo bonito como florestas, campos e montanhas, outros falaram que a cidade é paisagem, entretanto para a maioria a ideia de paisagem é tida como algo belo. Então, realizou-se questionamentos como: será que a paisagem é tudo aquilo que podemos enxergar? Será que o homem provoca mudanças nas paisagens? Começando os alunos a questionar se a visão da escola, da rua e dos próprios coleguinhas seriam paisagens.

Logo em seguida, começou-se a construção conceitual dos diferentes tipos de paisagem. Os alunos se mostraram surpresos, e a princípio tiveram uma certa dificuldade em diferenciá-las, pois, para a maioria paisagens naturais seriam tudo aquilo que estava relacionado com vegetação. Então foi debatido sobre cada tipo de paisagem elencando as paisagens locais familiares aos alunos. Posteriormente se apresentou o *Banner*, com as modificações da paisagem na Avenida Lamartine Pinto de Avelar nos últimos 50 anos (Catalão/GO). Escolheu-se essa avenida pois fica próximo e escola, e todos os alunos a conhecem, eles ficaram curiosos e mal acreditavam nas modificações que haviam ocorrido na paisagem. Foram apresentadas as fotografias conforme seu respectivo ano, os alunos então falavam se haviam modificações de uma para outra, assim como qual tipo de paisagem estava sendo observada no *Banner*, identificando-as com muito entusiasmo. Em sequência, jogou-se o jogo de tabuleiro (conforme Figura 4).

Figura 1 - Cartaz com os diferentes tipos de paisagens/ tabuleiro



Fonte: Santos, L. K. Fevereiro, 2017.

A dinâmica da atividade se deu da seguinte maneira:

1° Os alunos formaram dois grupos;

2° Escolhia-se uma figura que estava no cartaz, e o aluno apresentava qual tipo de paisagem ela se referia: humanizada, rural ou natural;

3° Se o aluno o acertasse progrediria 3 casas, e se errasse voltaria 3 casas;

4° Ao final quem chegasse primeiro no último ponto ganhava o jogo.

Para iniciar o jogo formou-se dois grupos, e foram divididos entre meninos e meninas, a critério dos próprios alunos, então para estabelecer quem começaria houve um sorteio no qual a professora em meio a dois papeis dobrados escolheu um que determinou que as meninas iniciariam a brincadeira.

Os resultados apontam, que a mediação lúdico-pedagógica teve efeitos significativos, pois através de uma brincadeira divertida, foi possível ter resultados bem satisfatórios. Todos os alunos participaram da brincadeira e se mostraram bastante empolgados, organizando-se para acertar quase todas as vezes. Colocou-se paisagens que aparentemente continham elementos naturais, para dificultar um pouco a atividade, como a figura de uma praia artificial e outra onde havia construções em seu entorno, como também uma plantação de monocultura. As demais imagens, estavam no contexto do meio urbano do município de Catalão. Todos foram muito receptivos a atividade (conforme **Figura 5**).

Figura 5 - Alunos participando da atividade



Fonte: Santos, L.K. Fevereiro, 2017.

Ao final da atividade os alunos fizeram mapas mentais representando as paisagens da sua casa até a escola, visando desenvolver a percepção da paisagem local, assim como elementos cartográficos como orientação. A proposta do mapa mental nesta atividade foi fundamentada nos estudos de TUAN (1980/1983) e Kozel (2007/2009), ou seja, levar aos alunos a percepção das paisagens por um viés fenomenológico, por meio dos sentidos explorando a subjetividade e senso crítico de cada sujeito. Pois, como aponta Kozel (2009, p.229) "O mapa mental, é uma expressão do sensível, carrega consigo a formalidade da expressão territorial, nele, a pessoa se põe como elemento simbólico, ou seja, expõe seus símbolos internalizados".

Os alunos desenvolveram os mapas destacando as modificações na paisagem, como por exemplo, algumas construções realizadas ao longo do percurso casa/escola, onde antes havia terrenos vazios, o fluxo de carros e de pessoas, destacaram áreas nobres e áreas periféricas encontradas no percurso, elencando as desigualdades sociais. No termino da atividade todos os alunos estavam aparentemente satisfeitos com a aula, perguntando qual seria a "brincadeira" da próxima aula de Geografia, pois, tinham gostado muito do jogo.

IV O Planetário Astronômico e o Quiz Geográfico

A proposta de intervenção do PIBID, aqui apresentada se sucedeu em 2 etapas, 1° no Espaço das profissões (2017) da UFG/RC com a realização da oficina de Astronomia e Geografia Geral. E o 2° momento na 6° Feira de Ciências (2017) da UFG/RC, Com a realização dos eventos Espaço das Profissões e Feira de Ciências, pois, foi proposto aos pibidianos, que elaborassem recursos lúdicos e preparassem materiais para a apresentação do curso de Geografia em ambos eventos, surgindo assim, o Planetário Astronômico (conforme Figura 6) e o *Quiz* Geográfico. Os bolsistas construíram o planetário usando figuras impressas do sistema solar, confeccionando estrelas e outros adereços que foram anexados a um tecido de cor preta.

Figura 6 - Planetário Astronômico na Feira de Profissões 2017 UFG/RC



Fonte: Santos, L. K. Outubro de 2017.

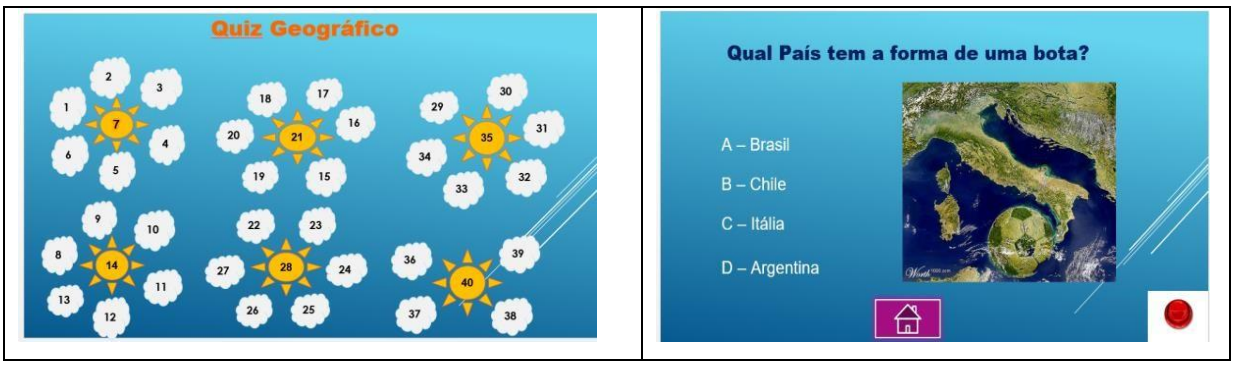
Assim, a elaboração do planetário teve como objetivo, além de criar um ambiente que chamasse a atenção dos visitantes e alunos das escolas de Catalão, explicar sobre o funcionamento do sistema solar já que a Astronomia está ligada a ciência Geográfica. Juntamente com planetário, foi elaborado o *Quiz* Geográfico, um jogo em que abarcou todas as apresentações inerentes a Geografia. A construção do jogo foi realizada por meio do programa *PowerPoint*, que possui diversas funções as quais, permitem criar diferentes formas de apresentação como o *Quiz*, assim, com base no que seria apresentado foram formuladas 40 questões algumas com alternativas A, B e C e algumas perguntas abertas.

Concomitante com as perguntas elaboradas, acrescentou-se algumas imagens correspondentes às perguntas, pois, necessitavam de recortes regionais e mapas, para a sua formulação. Todas as perguntas foram expostas em um painel principal na numeração de 01 a

40, algumas se relacionavam com a cidade de Catalão, visto que o conhecimento prévio dos alunos, seu meio e seu cotidiano são essenciais para formação construtiva dos conceitos, como bem dialogam Castrogiovanni & Costella (2006, p. 28) "Se o processo de alfabetizar se justifica através do conhecimento prévio que o aluno traz, mais uma vez partimos da necessidade do conhecimento das relações de que o aluno participa para motivar a aprendizagem".

Isto posto, o participante escolhia um dos números e ao clicar no mesmo era direcionado para a janela na qual estava a pergunta, isso foi possível através da ferramenta *Hiperlink*. Tinha-se até 30 segundos para responder. Essa atividade foi desenvolvida em sala, com alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio de diversas escolas do Município de Catalão e cidades circunvizinhas. Dessa forma, depois das apresentações a respeito das áreas de estudo da Geografia, os visitantes participavam atividade lúdica que foi executada através do aparelho *notebook* conectado ao *projetor/Datashow* (conforme Figura 7*)*.

Figura 7 - Painel do Quiz Geográfico/ Perguntas



Fonte: Santos, L. K. & Macêdo, R.F. Outubro de 2017.

Com o interesse dos alunos e visitantes em participar da atividade na feira de profissões, os pibidianos a desenvolveram uma atividade semelhante por meio de uma oficina realizada na 6ª Feira de Ciências ocorrida em novembro de 2017 na UFG/RC. Com o foco na Cartografia e na Astronomia a oficina realizada pelos bolsistas trazendo novamente o Planetário Astronômico e o *Quiz* Geográfico desta vez, com perguntas elaboradas de acordo com estas temáticas. A oficina foi promovida na sala de Cartografia, que fica no Bloco B do Campus UFG-Catalão, permitindo-se então, pelo tamanho do espaço e luminosidade uma melhor visibilidade do planetário, bem como, apresentar aos alunos maquetes, vídeos, e o estereoscópio.

Após as explanações e discussão sobre a importância da Cartografia, orientação, localização, formação do universo e do sistema solar, se jogava o *Quiz* que teve uma boa aceitação por todos os alunos. A faixa etária dos alunos era entre 12-15 anos e cada grupo de alunos passava 40 minutos participando da oficina. A atividade propunha perguntas como:

* Como você entendeu a formação do Universo?
* Qual a idade do planeta terra?
* Qual o maior e menor planeta do sistema solar?

Os resultados alcançados com realização destas atividades possibilitaram ao grupo de alunos do programa PIBID, observar a eficácia da ludicidade, pois como dialoga Brougère. (2002, p.19) "Brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como a arte, não se limita a uma relação simples como o real". A maioria dos alunos que participaram das oficinas tanto no Espaço das Profissões como na Feira de Ciências mostram-se participativos e atentos às falas dos bolsistas ministrantes, fomentando o diálogo, fazendo questionamentos principalmente sobre formação do universo e o sistema solar, e os bolsistas por sua vez, faziam a resolução das dúvidas acerca das respostas apresentadas no *Quiz*.

Durante a oficina os alunos, mostraram-se atentos para ouvir, questionar e observar o planetário que chamou a atenção de todos que entravam na sala, levando a exposição da Geografia para além do que é apenas visto nos livros, alguns expressavam que não imaginavam que a ciência geográfica poderia ser tão legal. O *Quiz*, portanto, funcionou como um catalizador das ideias debatidas nas oficinas, durante sua jogabilidade os alunos tiveram bons acertos sendo que em cada 10 perguntas 7 tinham acertos e apenas 3 tiveram erros ou respostas duvidosas. As professoras acompanhantes destes alunos, direcionaram diversos elogios positivos aos pibidianos, sobre o argumento de que estas propostas lúdicas preenchem as lacunas de ensino sobre diferentes conteúdos geográficos que passam por desinteressantes. Logo, os alunos bolsistas tiveram a oportunidade de perceber a importância que mediação lúdica que traz consigo.

Considerações finais

O presente trabalho ao trazer para a discussão a temática do lúdico aponta para o Ensino de Geografia novos caminhos para mediação significativa. Durante toda pesquisa percebeu-se a satisfação dos alunos para com as aulas diferenciadas, como também, dos professores regentes que sempre foram sempre muito colaborativos cedendo espaços para

diálogos e novas aprendizagens. A escola para a intervenção do PIBID agiu como facilitadora e fomentadora da pesquisa, incentivando as ações didáticas recebendo os bolsistas PIBID com muita atenção e disposição.

Enfatiza-se ainda o papel fundamental que o PIBID vem apresentando nos últimos anos para a formação docente e elevação da qualidade do ensino. Pois, a partir do programa se configurou a inserção prévia à docência que moldou todas as práticas metodológicas aqui expostas. Foi primordialmente com aquisição da bolsa do programa que se iniciou a jornada para elaboração de inúmeros materiais lúdico-pedagógicos, que surgiram a fim de investigação estudos pesquisas por recursos didáticos que contribuíssem para as aulas de Geografia. E com isso, após a primeira atividade realizada no Colégio Maria das Dores Campos, e sua repercussão assertiva e evidentemente positiva, que motivou exponencialmente os bolsistas, pois, ao observarem a alegria, entusiasmo e empolgação dos alunos, trilhou-se o caminho para construção didática e dialógica das atividades e jogos lúdicos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. B. Jogos de Simulação no Ensino de Geografia. **Ensino em Revista, Uberlândia**, v. 7, n.1, p. 7-13, 1999.

ALVES, Ronaldo Sávio Paes. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO - Uma década de intervenções do Banco Mundial nas Políticas Públicas do Brasil (2000 - 2010). In: XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2011, São Paulo - SP**. Anais [...]**, 2011.

BERTAZZO, C. J.; BENTO, I. P. O PIBID, a geografia e as estratégias de ensino. **Revista Polyphonía**, v. 25, p. 35-45, 2014.

_____, C. SILVA; L. **A construção do conhecimento geográfico pelo lúdico e pelos bonecos de pano**. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/emblemas/article/view/30411/21246> Acesso: 30/01/2021.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL. Decreto n° 66.546, de 11 de maio de 1970.

BRASIL. Lei n° 6.494, de 07 de dezembro de 1977.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

BRASIL. Decreto-lei nº 6.094, de 24 de abril de 2007.

BRASIL. Lei n.° 11.788, de 25 de agosto de 2008.

BRASIL, Ministerio da Educação de Cultura/Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares e a Aprendizagem na Escola**. Programa Nacional de fortalecimento dos conselhos Escolares. Brasília: MEC/SEB, novembro de 2004.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Portaria Normativa Capes nº 122, de 16 de setembro de 2009. Dispõe sobre o PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no âmbito da CAPES.

CALLAI, H. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. & COSTELLA, R. Z. **Brincar e cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

CAVALCANTI, L.S. de. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: contexto, 2005.

CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira**. Na beleza do lugar, o rio das contas indo... ao mar.** 2009. 216 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Rio Claro, SP, 2009.

FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte**. Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.

FERREIRA, Leiko Nnemoto de Barcellos. **Alfabetização cartográfica e formação do professor: Um aprendizado significativo**. Dissertação (mestrado em Geografia) - UNISAL – SP. São Paulo, 2015.

KOZEL, Salete. Mapas mentais – uma forma de linguagem: Perspectivas metodológicas in: KOZEL S. et al (org): **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo. Terceira Margem, 2007. p.114-138.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. In Interfaces da Educação. **Cadernos de Pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação**, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA, vol. 2, no. 1, 1998, pág. 09-25.

MACEDO, Robério Francisco; SANTOS, Leonoura Katarina ; ROSA, Odelfa. Recursos Lúdicos Pedagógicos no Ensino de Geografia em Catalão/GO. In: 4º CONPEEX da Universidade Federal de Goiás/ Regional Catalão (UFG/RC), 2018, Catalão (GO). **Anais 4° CONPEEX - Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão.** Catalão: UFG/RC, 2018.

MEDEIROS, J. L. ; PIRES, Luciene Lima de Assis . O Pibid no bojo das políticas educacionais de formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 21, p. 1/n2-14/n2, 2014.

OLIVEIRA, A. U. de. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

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

PINHEIRO, Igor de A.; SANTOS, Valéria de S.; RIBEIRO FILHO, Francisco. G.. Brincar de Geografia: o lúdico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Equador (UFPI).** v. 2, n. 2, p. 25- 41, 2013.

PONTUSCHKA, N. N. A geografia: pesquisa e ensino. In: CARLOS, A. F. A. **Novos caminhos da geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.
Portaria Normativa CAPES Nº 122, DE 16 de setembro de 2009**.**

RAU, M.C.T.D. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 20 ed. Curitiba. Ibpex, 2007.

ROGERS, C. **Liberdade para aprender.** 4ª ed. (E. machado & M. Andrade, Trads.). Belo Horizonte: Interlivros, 1978**.**

RUA, João. et al. **Para Ensinar Geografia**. Rio de Janeiro, RJ: ACCESS Editora, 1993.

SANTOS, Leonoura Katarina; ROSA, Odelfa. A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA NA ESCOLA DO CAMPO: propostas de atividades lúdico-pedagógicas para o ensino de clima x tempo. In: CIBEPOC, 2017, Catalão. **Anais do CIBEPOC**. Catalão: Universidade Federal de Goiás, 2017.

SANTOS, Leonoura Katarina; SANTOS, Alex Lourenço dos ; ROSA, Odelfa. O Lúdico no Ensino Cartográfico: O Campo de Futebol como Recurso Pedagógico no Ensino Fundamental em Catalão (GO). In: O XIX Encontro Nacional de Geógrafos 2018, JOÃO PESSOA (PB). **Anais eletrônicos**, 2018.

SAVIANI, Dermeval. POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: LIMITES E PERSPECTIVAS. **Revista de Educação**. PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TUAN, Y. FU. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo/Rio de Janeiro. Difel. 1980.

_____. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel. 1983.

VERÍSSIMO, A. S. **A importância do PIBID para a formação docente: a concepção dos alunos bolsistas do curso de Geografia, da Universidade Federal de Goiás** – Regional Catalão. 2018. 229 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.