Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

USO DE JOGOS E BRINCADEIRAS PARA APRENDIZAGEM ATIVA E ESTUDO DE CONCEITOS GEOGRÁFICOS

Elciane Arantes Peixoto Lunarti
elcianelunarti@gmail.com

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano) e Professora de Geografia da Secretaria de Estado da Educação de Goiás.

ORCID: https://orcid.org/0009-0006-7674-709X

Cinthia Maria Felicio
cinthia.felicio@ifgoiano.edu.br

Doutora em Química pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Avançado de Ipameri.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8362-2846

RESUMO

Este artigo tem o propósito de apresentar e discutir uma experiência de ensino desenvolvida no primeiro semestre de 2019, em uma turma de ensino médio de uma escola pública da rede estadual de ensino do estado de Goiás. O seu principal objetivo é discutir possibilidades do uso do lúdico como recurso didático impulsionador para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Geografia. Para analisar como o uso de jogos na aprendizagem de Geografia no Ensino Médio pode interferir no estudo de conceitos geográficos, utilizou-se um estudo de caso de natureza qualitativa e de caráter descritivo. Como resultados, durante as atividades propostas, foi possível perceber que os estudantes demonstraram maior interesse e participação durante as aulas, contribuindo para uma (re)significação das aprendizagens, aumentando a interação com os colegas. Além disso, houve uma melhora na postura ativa dos estudantes no que se refere à busca de soluções para os desafios, destacando as potencialidades individuais e coletivas. Por fim, a proposta da utilização do lúdico para o ensino de Geografia foi adequada em termos de aprendizagens não apenas conceituais, procedimentais e atitudinais. O envolvimento dos estudantes demonstra a importância de utilizar recursos didáticos diferenciados nas aulas de Geografia.

PALAVRAS-CHAVE

Lúdico, Aprendizagem significativa, Orientação cartográfica, Educação profissional.

LUDIC (OR GAME) AS A PROPOSAL FOR PRACTICAL ACTIVITY FOR THE GEOGRAPHY DISCIPLINE IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT

This article aims to present and face a teaching experience developed in the first half of 2019, in a high school class of a public school in the state education network in the state of Goiás. Its main objective is possibilities of use of the ludic didactic resource to improve the teaching and learning process in the geography discipline. To analyze how the use of games in Geography learning in High School can interfere in the study of geographic concepts, a qualitative and descriptive case study was used. As during classes, it is possible to perceive that the student results, proposals, and participation (re)signification were carried out, increasing interaction with students. In addition, there was an improvement in the students' active posture regarding the search for solutions to challenges, highlighting individual and collective potential. Finally, a proposal to use the ludic for the teaching of Geography was adequate in terms of learning conceptual, procedural, and attitudinal. The involvement of students demonstrates the importance of using differentiated teaching resources in Geography classes.

KEYWORDS

Playful, Meaningful learning, Teaching of Geography, High school.

Introdução

A busca por novas metodologias para o ensino de Geografia pode contribuir com seu papel enquanto disciplina escolar além de favorecer a compreensão da sua relação com o cotidiano social, a fim de cooperar para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico, atrativo e significativo para os estudantes. A Geografia escolar é essencial para que o aluno possa assimilar e construir conceitos com o objetivo de desenvolver uma leitura consciente acerca das mudanças que acontecem no mundo.

Nesse sentido, Campos (2018), ressalta que a abordagem da Geografia com base na contextualização do aluno como cidadão contribui para o conhecimento sobre a sociedade na qual está inserida o estudante. Para tanto, é necessário participar da vida social à medida que entende o espaço geográfico e seu papel nas práticas sociais. E isto é realizado, segundo Campos (2018), por meio da compreensão da produção e transformação do espaço geográfico mediante a realização de diferentes leituras, comparações, relações e análises de informações tonando possível que o estudante perceba o seu papel social dentro do mundo contemporâneo.

Assim, Leajanski e colaboradores (2017), relembram a importância de o professor planejar, selecionar e organizar os conteúdos pensando sobre a qualidade dos procedimentos metodológicos utilizados em sala de aula. A escolha destes recursos pode refletir diretamente na compreensão dos conteúdos pelos alunos, sendo a procura por inovação e em especial a inserção de jogos no ensino de Geografia, uma possibilidade de oferecer aos alunos mecanismos para a compreensão dos conteúdos, fixação de conhecimentos, construção de um saber de modo prático, dinâmico, eficiente e crítico.

Esse aprendizado dinâmico e participativo, pode ser alcançado com o uso de metodologias ativas, que podem minimizar ou solucionar alguns dos problemas encontrados no ambiente escolar, já que favorecem o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas como o uso dos jogos, ou a partir de situações vivenciadas por eles. Para Dewey (2002), o aprendizado ocorre quando o aluno realiza algo, ou seja, o aluno aprende fazendo. Porém, não é o simples fato de realizar diversas atividades, mas a reflexão sobre como ou por qual motivo se faz alguma coisa. É importante destacar que a reflexão é a base para a aprendizagem ativa, pois a partir do pensamento intencional, o aluno é estimulado a participar, analisar, compreender fenômenos e agir.

Dewey (2002), destaca ainda, a função social de ensinar ao indivíduo não as coisas, mas os significados das coisas, os sinais e sua linguagem. Neste sentido, tem-se as colaborações de Moreira (2018), que trata do ensino de conceitos científicos fundamentados na teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, mais tarde retomada por Novak (2010) em termos pedagógicos, nos quais destacam a necessidade de se valorizar o que o aluno já sabe, usando esses conhecimentos como "pontos de ancoragem". Moreira (2018), ressalta que, de acordo com a teoria de Ausubel, o conceito central da teoria da aprendizagem significativa refere-se a

> um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, definida como conceito subsunçor. (MOREIRA, 2018, p. 161)

A teoria de Ausubel baseia-se na premissa de que a mente humana possui uma estrutura organizada e hierarquizada de conhecimentos que se alteram por meio da incorporação de novos conhecimentos, de proposições e das ideias. Portanto, cabe ao professor identificar a base de conhecimentos e estabelecer conexões para proporcionar novas aprendizagens. Para que exista a incorporação dos novos conhecimentos é necessário que o professor utilize os organizadores prévios, que são os materiais

introdutórios apresentados antes do conteúdo a ser aprendido em si, os quais possui a principal função de servir de ponte entre o que o aprendiz já sabe e o que pode ser aprendido de forma significativa (MOREIRA, 2018).

Moreira (2018), salienta que para ocorrer a aprendizagem significativa, segundo a teoria de Ausubel, é primordial que existam três condições: o conhecimento prévio, o material instrucional potencialmente significativo e a motivação para aprender. Dessa forma, Novak (2010) ratifica seus pressupostos referentes ao objetivo central da educação, que é empoderar os alunos a comandar seu próprio sentido sobre o que é aprender, onde é necessário pensar, sentir e agir a fim de integrar um significado novo a um novo conhecimento.

Uma possibilidade de ensino interessante para o professor de Geografia a partir deste contexto é a utilização do lúdico para organizar a construção do conhecimento, colocando o aprendiz em uma posição ativa em sua aprendizagem. É imprescindível descobrir como o aluno aprende para que o professor possa compreender as variáveis que influenciam essa aprendizagem e seja capaz de auxiliar o estudante a aprender melhor e a assimilar com mais qualidade os conteúdos abordados em sala de aula.

Diante do exposto, a utilização de jogos no processo de ensino e aprendizagem torna-se de grande relevância para a formação crítica do aluno, podendo ser utilizados como ferramentas para potencializar a criatividade e desenvolvimento intelectual, estimulando a interação e a autonomia dos estudantes. Porém, de nada adianta utilizar os jogos sem uma finalidade pedagógica envolvida. Posto isso, para a percepção do jogo como recurso pedagógico, faz-se necessário compreender e fundamentar o lúdico como ferramenta pedagógica no qual utiliza-se da interação e da socialização para possibilitar uma melhoria do processo educacional (LEAJANSKI et al., 2017).

É importante mencionar que o termo lúdico tem origem no latim *ludus* que significa "jogo" e, como destaca Almeida (2006), o termo não permaneceu apenas em suas origens e passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano, passando à necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana.

Ao analisar o processo de construção de saberes, autoconhecimento e desenvolvimento humano, Silva e Vargas (2014) compreendem o lúdico dentro do processo de ensino e aprendizagem como uma ferramenta de grande importância por tratar de forma prazerosa o ato de aprender. No mesmo sentido, Moran (2017) destaca que o professor pode utilizar diversas abordagens metodológicas para uma aprendizagem

significativa voltada para potencializar o aprendizado do estudante, o que é destacado para este trabalho como:

> a criação de desafios através de jogos que envolvem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam recursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso usando as tecnologias adequadas (MORAN, 2017, p.7)

Configurando-se como uma necessidade básica da natureza humana, com caráter espontâneo e funcional, o ambiente lúdico pode despertar no aluno o interesse na aula, sua socialização e autoafirmação. A partir dos estudos de Huizinga (2000) e Pontes (2020), destacamos que a ludicidade contribui para a construção de rede de relacionamentos baseada na similaridade de interesses, que se trabalhados de forma consciente, podem desenvolver plena e integralmente as potencialidades dos indivíduos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem e sua inserção social.

Assim, o lúdico pode possibilitar maneiras de envolver os alunos nas atividades escolares, com a finalidade de aprendizagem, onde o professor orienta as aulas ao estimular todos os estudantes, valorizando-os, favorecendo o reconhecimento de sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem, despertando a vontade de aprender. A ludicidade se mostra fundamental neste processo, em que o aprendizado de Geografia com a utilização de jogos "como facilitadores" de interação entre professor, aluno e conhecimento pode propiciar momentos agradáveis de criação e cooperação na construção de conceitos imprescindíveis à formação (PONTES, 2020).

Os jogos possibilitam interação entre os participantes do processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo relações de cooperação e socialização, como destacam Castellar e Vilhena (2010, p. 45),"os jogos e as brincadeiras são entendidos como uma situação em que se tem de tomar decisões e cooperar com outros jogadores", o que pode contribuir para a construção de situações de ensino onde o aluno é estimulado a assumir um papel ativo na construção de novos conhecimentos.

Oliveira e Lopes (2016, p. 173) destacam que no ensino de Geografia, "os jogos podem proporcionar aquisição de conceitos, habilidades/procedimentos e valores que caracterizam essa área do currículo escolar e a relevância da educação geográfica na atualidade". É importante observar que os jogos podem superar práticas de ensino tradicionais, mas que continuam sendo praticadas em diferentes realidades, sem a pretensão de se apresentar como solução "mágica" para o ensino, mas se constituirá em

algo diferenciado, inovador e motivador em relação ao aprendizado das habilidades que se quer por meio dele, desenvolver nos alunos. Permitindo ao aluno uma forma de contato com a realidade, criando uma possibilidade a mais para construir o conhecimento.

Procedimentos metodológicos

Este trabalho refere-se a uma atividade desenvolvida em uma pesquisa descritiva, na qual utilizou-se da observação qualitativa como método de observação das interações dos participantes (BARROS; LEHFELD, 2007). A professora regente da disciplina de Geografia enquadra-se na categoria de observadora participante, uma vez que trata-se de uma profissional envolvida em todas as etapas da pesquisa, desde a elaboração e escolha do material até a aplicação da atividade lúdica em sala de aula (VIANNA, 2001).

Portanto, conforme esclarece Perovano (2014), o trabalho desenvolvido nesta pesquisa pode ser entendido como estudo de caso, no qual após a coleta de dados foi realizada uma análise das relações entre as possíveis variáveis observadas em sala de aula. Para tanto, foi realizada uma atividade prática durante as aulas de Geografia em uma turma com 32 alunos da 1ª série do Ensino Médio de uma escola conveniada à rede estadual de ensino do estado de Goiás, Brasil, no mês de maio de 2019. A escola atende o total de 1200 alunos no Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio, nos turnos matutino e vespertino.

A escola foi escolhida como ambiente para a realização da atividade prática em virtude de ser o local de trabalho da pesquisadora durante o período de desenvolvimento do estudo. A turma foi selecionada a partir das observações empíricas realizadas pelos professores em relação à diversidade no ritmo ou necessidades específicas para a aprendizagem, pois é uma turma com 32 alunos e alguns deles possuem necessidades específicas de aprendizagem, a exemplo de Transtorno de Déficit de Aprendizagem e Hiperatividade (TDAH) e Surdez.

Para atender aos objetivos da pesquisa, realizamos dois momentos de observação durante as aulas de Geografia. Após a observação realizada, apresentamos a proposta aos alunos e entregamos os termos de consentimento para que os alunos levassem aos pais, para autorização da participação na atividade e o possível uso das imagens produzidas, uma vez que se trata de uma pesquisa com estudantes menores de

idade. Neste momento, os alunos foram informados sobre os conteúdos que seriam trabalhados durante a prática e foi solicitado que, caso tivessem interesse, poderiam trazer para a sala de aula informações e/ou questionamentos sobre a temática abordada. Também foi informado aos alunos que durante a realização das atividades eles deveriam registrar em um diário de bordo suas observações e possíveis aprendizagens identificadas por eles próprios.

Após a observação da turma, foi realizado o planejamento de uma atividade prevista para três aulas de 50 minutos cada, com a utilização de diferentes metodologias, a fim de estimular a participação dos alunos nas aulas e relacionando os conteúdos estudados em sala com o cotidiano, destacando seu conhecimento prévio sobre o assunto. O tema escolhido, em conjunto com a professora regente da sala de aula, foi a orientação e localização espacial, em virtude das dificuldades que os alunos apresentaram na apreensão deste conteúdo durante as aulas anteriormente ministradas. As atividades desenvolvidas serão descritas a seguir e identificadas como Proposta 1, Proposta 2 e Proposta 3.

Proposta 1: elaboração de mapa conceitual e orientação espacial

A primeira atividade desenvolvida nesta investigação consistiu na participação dos estudantes em uma roda de conversa sobre temáticas geográficas, em uma tentativa de perceber suas ideias e concepções sobre o estudo destas questões. O objetivo desta atividade esteve voltado para avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os temas e as possíveis aplicações destes conceitos no cotidiano dos estudantes.

Foi possível perceber, durante o momento de reconhecimento da turma, que os alunos não demonstraram muito interesse e atenção nos assuntos apresentados e discutidos pela regente responsável pelo ensino de geografia nessa turma. Durante estes momentos, a professora expôs informações e conceitos relativos ao conteúdo que deveriam ser anotados por eles. Os estudantes foram orientados que posteriormente deveriam trabalhar na resolução de exercícios com base em suas anotações e orientações da professora regente.

Devido à baixa participação no início da atividade, foi necessária uma intervenção da professora para direcionar algumas perguntas à turma com o objetivo de estimular a participação dos alunos. Foram utilizados questionamentos como: “Para que serve a localização geográfica? Onde é possível perceber a utilização da localização geográfica no dia a dia? Vocês sabem em que parte da cidade se localiza a escola em que

estudam? O Sol nasce em qual direção em relação à escola? Qual direção em relação à escola se localiza sua residência? A frente de sua casa está voltada para qual direção?".

Após a abordagem das temáticas, a professora escolheu os grupos de estudantes para a confecção de um mapa conceitual sobre o assunto discutido. O mapa conceitual produzido foi utilizado como avaliação diagnóstica dos alunos, que posteriormente iniciaram a atividade com algumas dificuldades para elaborar os mapas conceituais. Após orientação e explicação de procedimentos foi possível o início da atividade e os estudantes apresentaram questionamentos, explicitaram suas dúvidas e solicitaram orientação para auxiliar na consecução da atividade proposta. Nesse momento, foi possível observar uma maior interação dos estudantes que estavam trabalhando ativamente na busca pelos conceitos e na descrição deles nos mapas conceituais.

Buscando a compreensão dos estudantes sobre a temática de orientação espacial, a regente da turma organizou no centro da sala de aula uma rosa dos ventos que apontava os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais. Os estudantes foram organizados em torno da rosa dos ventos para observarem a localização espacial e puderam identificar, por exemplo, a direção de alguns lugares da cidade conforme a localização indicada no desenho. Além da rosa dos ventos em escala maior centralizada na sala de aula (Figura 1a), cada aluno recebeu uma versão deste desenho impresso em papel A4 para ser colado no caderno e preenchido com os pontos de orientação espacial, conforme apresentado na Figura 1b, tendo como referência, a rosa dos ventos no centro da sala de aula para o registro escrito da atividade.

O envolvimento dos alunos após a organização da rosa dos ventos na sala de aula e o contato com a imagem em tamanho reduzido foi interativo, uma vez que levantavam para apontar os lugares para indicar a direção em que o Sol nasce, a direção de sua moradia, em que direção deveria seguir para chegar em casa, locais de comércios que frequentam com suas famílias, entre outros. Quando não conseguiam identificar a direção mais precisa (Figura 1a e 1b), levantavam hipóteses sobre qual seria a possível localização demonstrando liberdade para citar as dúvidas e buscando a solução dos problemas junto com os colegas e com a regente da turma.



Figura 1: Orientação espacial pela rosa-dos-ventos
Org.: Elaboração das autoras, 2022.

Nesse aspecto, é importante destacar que a atividade lúdica, conforme apontam Castellar e Vilhena (2010) e Pontes (2020), tem a finalidade de estimular o estudante a buscar soluções durante o momento da ludicidade, mas também deve estimular o aluno a elaborar e resolver problemas concretos que podem ser vivenciados.

Ainda nesse contexto, com base no centro da sala como referencial, diversas situações-problema foram propostas para que os alunos pudessem aplicar os conhecimentos de orientação espacial e solucionar os desafios, partindo do espaço mais restrito dentro da sala de aula para espaços geográficos mais amplos. A atividade estimulou a participação ativa dos alunos, que se envolveram nas situações propostas, ocorrendo uma disputa entre os alunos para decidirem quem ficaria no centro da sala e quem representaria os pontos para localização (PONTES 2020).

Após a utilização das rosas-dos-ventos com pontos localizadores dentro da sala de aula e no caderno reservou-se um momento para sanar possíveis dúvidas. Com isso, os alunos estavam atentos e participativos, relacionando cada situação apresentada, apresentando seus questionamentos e propondo outras situações como desafios para os colegas responderem. Ao final da atividade, cada aluno registrou em seu caderno suas observações e aprendizagens.

A realização da atividade em forma de disputa entre os colegas demonstrou maior participação dos estudantes, os quais se envolveram em praticamente todas as etapas e buscaram resolver os problemas e sugeriram situações-problema distintas daquelas apresentadas pela professora regente.

Os momentos de interação entre os estudantes, intermediados pelo uso do lúdico em sala de aula, representa a troca de empiricidade e enriquece o conhecimento durante a atividade didática. No caso específico da realização dos jogos mencionados, o

lúdico pode ser visto como uma maneira de sair da rotina escolar na qual o professor expõe oralmente o conteúdo e no máximo apresenta imagens e vídeos aos quais os estudantes assistem passivamente a exposição. Com isso, o uso do lúdico apresenta novos meios de desenvolver a capacidade de aprendizagem dos alunos de forma alegre e prazerosa (PONTES, 2020).

Apesar das dificuldades enfrentadas para a elaboração ou adequação dos jogos lúdicos em sala de aula, uma vez que precisa ser uma tarefa planejada e bem pensada para o contexto escolar a que se destina, é importante mencionar que é possível utilizar este meio didático em escolas públicas. Porém, é necessário que o professor vislumbre alguns detalhes antes de sua aplicação, tais como: evitar que os estudantes visualizem este tipo de atividade como um pretexto para que o professor não ministre aulas conteudistas, ou que o professor utilize o pretexto de que a demora e os desafios na elaboração dos materiais para o lúdico sejam impedimento para sua utilização na escola (BRONDANI; ORTIZ, 2010).

A seguir apresentaremos o segundo momento que envolveu a aplicação do jogo e após descrever nossas observações discutiremos algumas situações em relação a alguns teóricos que estudam o uso de jogos para o ensino de conceitos.

Proposta 2: utilização do jogo "Hora do Rush"

Na sequência das atividades, após abordar os aspectos da orientação espacial por meio da utilização da rosa dos ventos, os alunos foram organizados em grupos e cada grupo recebeu um jogo "Hora do Rush", adaptado para o desenvolvimento da atividade de orientação (Figura 2a), associando os conceitos de orientação geográfica a uma atividade lúdica.

O jogo foi adaptado pela pesquisadora, que utilizando materiais com base no jogo original (Figura 2a), criou regras com o objetivo de cumprir com as expectativas de aprendizagem desejadas. Cada grupo recebeu o jogo, as regras foram apresentadas e discutidas, compartilhadas entre todos que concordaram e a seguir as orientações necessárias para cumprir as tarefas propostas em cada carta-desafio e as dúvidas foram esclarecidas. Em todas as cartas o objetivo principal era retirar o carro vermelho do estacionamento congestionado, utilizando movimentos no sentido norte-sul e leste-oeste, com base nas orientações teóricas e práticas apresentadas na Proposta 1 com a utilização da rosa-dos-ventos.

Ao resolver o desafio, os alunos deveriam registrar cada movimento realizado utilizando apenas os pontos cardeais e movimentando os carrinhos sempre que eram autorizados a iniciar um novo desafio. Venceu quem conseguiu resolver mais situações-problema contidas nas cartas-desafios.



Figura 2: Jogo "Hora do Rush"
Org.: Elaboração das autoras, 2022.

Durante a realização do jogo "Hora do Rush" (Figura 2b) os estudantes mantiveram a atenção retida na atividade, momentos em que todos buscaram interagir com os colegas e pensar em alguma estratégia para conseguir atingir o objetivo do jogo. Huizinga (2005) e Pontes (2020), mencionam que o objetivo da atividade lúdica é alcançado quando os participantes ficam parecendo esquecidos de si mesmos, completamente absorvidos pelo jogo e buscam solucionar os problemas apontados na atividade, o que foi possível observar durante o jogo apresentado para a turma.

Ao encerrar a atividade, foi solicitado que os alunos realizassem o registro de suas impressões sobre o jogo e avaliassem a proposta executada. Como todos os estudantes participaram e demonstraram interesse nesta etapa da proposta, foram destacados alguns relatos e/ou que apontamentos referentes às impressões sobre este tipo de atividade e a possibilidade de interferência na apreensão de conceitos/ampliação da aprendizagem (Quadro 1).

Apesar de toda a dificuldade em adequar o jogo á temática da disciplina foi possível perceber, como esclarece Aquino e colaboradores (2020), que a atividade lúdica preparada para colocar os estudantes em posição de disputa e exercício de habilidades mentais, é capaz de permitir a vivência de situações de controle e regras, ensinando conceitos de moral e de ética, em um intercâmbio com o outro.

Participante	Impressões sobre o jogo	Avaliação da proposta	Interferência na apreensão/ ampliação da aprendizagem
Aluno 1	"Achei bem divertido e diferente."	"Uma novidade na sala de aula. É muito bom aprender brincando."	"Eu consegui aprender algumas coisas que eu não sabia e relembrar outras que eu já tinha estudado com o jogo."
Aluno 2	"Não consegui jogar muito."	"Eu fiquei com vergonha de jogar em grupo."	"Acho que dá para aprender com esse jogo."
Aluno 3	"Muito legal."	"Toda matéria podia fazer assim também."	"Os conteúdos trabalhados no jogo ficaram na minha cabeça."
Aluno 4	"O jogo foi bem divertido, eu tinha visto esse jogo, mas não usado para aprender Geografia."	"O trabalho em grupo ajuda muito quando jogamos e aprendemos ao mesmo tempo."	"Ajudou a aprender inúmeras coisas, como localização, pontos cardeais, etc."
Aluno 5	"Bem divertido."	"Gostei muito de jogar e estudar."	"Eu recordei os conteúdos que eu já tinha estudado."
Aluno 6	"O jogo fez a gente se ajudar para conseguir realizar as tarefas."	"Foi bom ter a interação."	"Quando todos trabalham em equipe e com a ajuda do professor, todos saem ganhando."
Aluno 7	"Os materiais utilizados chamaram a atenção, foi muito bom mexer com os carrinhos."	"Achei muito interessante."	"É possível aprender e jogar ao mesmo tempo, eu aprendi várias coisas."
Aluno 8	"O jogo fazia a gente pensar muito para cumprir o desafio e associar com a Geografia."	"É mais fácil de aprender."	"Foi bom aprender brincando, aprendi muitas coisas nesse dia."
Aluno 9	"No início eu achei um pouco difícil jogar, mas quando todos conseguiram entender foi fácil."	"Meu grupo demorou um pouco para começar a jogar, mas depois ficou mais fácil."	"Eu tinha dificuldade para ver as direções, mas como jogo e usando a rosa dos ventos eu comecei aprender as direções."
Aluno 10	"Me diverti somente."	"Para a maioria da turma foi uma novidade, por isso chama a atenção."	"Achei que o jogo não me ajudou aprender os conteúdos pois eu já sabia, mas muitos colegas aprenderam coisas novas."

Quadro 1: Percepções dos participantes em relação à avaliação da proposta do jogo no ensino de Geografia
Org.: Elaboração das autoras, 2022.

A avaliação dos estudantes para este momento foi feita por eles próprios para que a professora pudesse reconhecer as dificuldades e as habilidades de cada um durante a execução da proposta lúdica. Como destaca Libâneo (1994) é por meio do trabalho conjunto que professores e alunos são comparados aos objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades e ser possível reorientar o trabalho futuro. A avaliação por meio da observação e dos relatos dos estudantes permitiu investigar, informalmente, as características individuais e grupais dos alunos.

Foi possível perceber que alguns estudantes já possuíam conhecimentos acerca dos conteúdos abordados e que isto facilita a interação com os demais, os que já sabem podem auxiliar os estudantes com mais dificuldades. Os estudantes mais tímidos puderam observar os demais e fica registrado que para as próximas atividades a professora regente precisará preocupar-se em integrar mais estes alunos à atividade. Conforme aponta Libâneo (1994), quando o professor se preocupa em investigar essas características dos estudantes é possível atender as necessidades de cada um ao realizar as próximas aulas.

O tópico a seguir retrata o terceiro momento no qual foi utilizado um jogo com cartas contendo questões problemas com relação a posições apresentadas em um planisfério representado em forma de banner.

Proposta 3: Jogo de cartas: Coordenadas geográficas

Esta atividade foi desenvolvida com um jogo de cartas desafio (Figura 3a) e o planisfério no formato de banner com a divisão em linhas imaginárias para a localização das coordenadas geográficas. Os objetivos da atividade consistem em promover a conceituação e identificação dos conceitos relacionados às coordenadas geográficas; auxiliar os estudantes a identificar direções com base nos hemisférios do planeta e desenvolver habilidades de observação, análise, levantamento de hipóteses, busca por suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, além da possibilidade de aumentar a capacidade de formular situações-problema por meio das coordenadas geográficas.

O *banner* foi colocado no centro da sala (Figura 3b) e cada aluno recebeu um papel com as mesmas divisões. À medida que eram criados os desafios, cada aluno marcava em seu planisfério a resposta correta e eram colocados no banner as figuras que correspondiam às situações-problema solicitadas. Após resolver diversas situações problema, os alunos criaram três situações para desafiar os colegas.

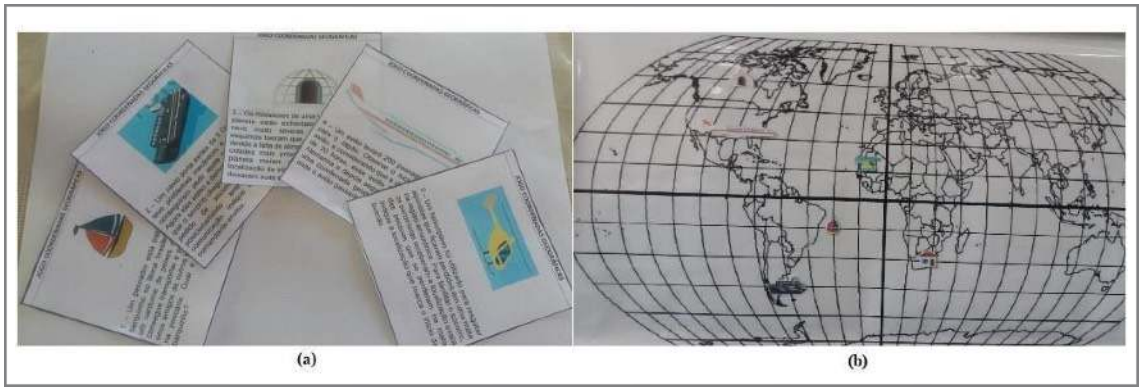


Figura 3: Jogo desafios Coordenadas Geográficas
Org.: Elaboração das autoras, 2022.

Durante a realização da atividade, foi possível perceber que, tanto nas situações propostas nas cartas quanto naquelas em que os colegas propuseram, os alunos estavam empenhados em resolver e alcançar a resposta o mais rápido possível. Para tanto, utilizou-se das seguintes situações-problema:

- Um pescador está trabalhando em seu barquinho no litoral brasileiro. Ele encontrou um cardume de peixes que seu barco não consegue transportar e para isso vai informar seus amigos de outros barcos para ajudarem na pescaria. Qual é a coordenada deste barquinho?
- Um submarino da II Guerra Mundial que ainda está em trabalho, teve problemas mecânicos e seus tripulantes conseguiram pedir ajuda para navios aliados. Agora eles estão à deriva em alto mar, mas para que o socorro chegue rápido, o capitão em seu pedido de socorro indicou seu último posicionamento antes de perderem a comunicação. Indique a coordenada que o comandante enviou.
- Os moradores de uma parte congelada do planeta estão enfrentando tempestades de neve muito severas neste inverno. Os esquimós tiveram que abandonar suas casas devido à falta de alimentos e migraram para as cidades mais próximas. Qual é a região do planeta onde moram os esquimós? Indique a localização da vila onde os últimos moradores deixaram suas casas.
- Um avião levará 200 passageiros do Brasil para o Japão. Observe o local de partida do avião e considerando que a viagem tem duração de 20 horas, esse avião fará uma escala na Alemanha e depois segue seu destino. Indique uma coordenada geográfica dos países envolvidos na viagem: Saída- Brasil, escala- Alemanha e destino- Japão.

Com isso, a aula prática com enfoque na ludicidade, demonstrada nas três etapas citadas, provocou os estudantes em todas as suas habilidades, representando uma alternativa para o desenvolvimento dos alunos como cidadãos e como agentes ativos do conhecimento. Além disso, para o educador, a abordagem lúdica demonstrou ser possível ressignificar a prática docente na área da Geografia (AQUINO et al., 2020).

A apresentação dos jogos aos estudantes inicialmente pode ser vista apenas como uma forma de brincar, uma vez que muitos não jogam para aprender, apesar de que o façam, mas para sentir a emoção e a sensação de estar e grupo (AQUINO et al., 2020). Porém, quando bem conduzida, pode explorar diversas situações que provocam o interesse nos conteúdos e na disciplina. Durante a realização dos jogos os estudantes precisaram pensar sobre a melhor estratégia para vencer os demais grupos, necessitaram revisar conteúdos já trabalhados em outros momentos das aulas e precisaram desenvolver um bom relacionamento com os demais participantes, contribuindo para o conceito de cooperação e cidadania onde um ajuda o outro (BRONDANI; ORTIZ, 2010).

Percebemos que o jogo proposto durante a aula, como destaca Farias (2014), contribuiu para a compreensão dos conteúdos à medida que colocou os alunos diante de situações que exigiram seu desenvolvimento intelectual para atender a necessidade de uma resposta às questões propostas, despertando a curiosidade e o desejo de superar desafios. O jogo deixou de ser apenas um objeto de entretenimento, e contribuiu para o desenvolvimento do raciocínio lógico, agregando conhecimentos, estimulando a construção de novos conhecimentos a partir dos desequilíbrios gerados durante a realização das atividades.

Nesse contexto, resgata-se a ideia de Moran (2017) que tratam a sala de aula como um espaço de estímulo para a criatividade, ressaltando as dinâmicas propostas neste trabalho como situações desafiadoras para abordar as vivências, os problemas e projetos de vida que podem ser implementados utilizando-se de jogos e atividades diferenciadas dentro da escola.

Acrescenta-se ainda que a ludicidade no ensino de Geografia tem por objetivo trabalhar de maneira prazerosa as dificuldades de aprendizagem, melhorando o rendimento dos alunos além de representar um desafio também para a criatividade dos professores. Além disso, a Geografia está no escopo das principais disciplinas escolares e, assim como outras ciências humanas e sociais, tem grande responsabilidade na formação integral do ser humano (KRAEMER, 2007). Além disso, Mattar (2017) compreende a utilização de atividades de redesenho didático em sala de aula como uma metodologia capaz de estimular os estudantes a tomarem decisões e se posicionarem

diante da vida em sociedade, colocando-os em situações mais próximas do que é vivenciado fora da escola.

A Geografia também representa a função de permitir que os estudantes compreendam noções de espacialidade, materialidade, intersubjetividade e suas implicações na sociedade e na natureza. Portanto, quando a abordagem dos conteúdos é feita de forma interessante para os estudantes é possível que eles contextualizem melhor com suas vivências fora da escola (SUESS; SILVA, 2019).

Considerações finais

A atividade desenvolvida teve como objetivo descrever o uso de metodologias ativas, destacando o lúdico como instrumento de promoção de uma aprendizagem significativa, diferenciando-a da prática pedagógica tradicional, que ainda é utilizada e que privilegia a memorização dos conteúdos, dificultando o envolvimento dos alunos nas atividades.

Para atender a esta finalidade, as atividades foram organizadas partindo do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos associados a atividades que envolviam jogos como recursos didáticos capazes de contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades geográficas específicas.

Com a utilização das práticas pedagógicas que envolveram os estudantes em cada atividade e após a análise das respostas obtidas com o questionário aplicado, foi possível inferir que o uso dos jogos estimula a participação dos alunos, favorecendo o trabalho em equipe, e contribuiu para a aproximação dos conteúdos com situações do cotidiano dos estudantes, que participaram ativamente do processo de produção e desenvolvimento da aprendizagem.

Foi possível perceber que, durante as atividades desenvolvidas, os estudantes demonstraram maior interesse e participação durante as aulas, fato que não ocorreu no período de observação inicial das aulas utilizando apenas metodologias tradicionais. Este fato pode ser consequência da diferenciação de metodologia utilizada na perspectiva lúdica que para alguns estudantes pode ser vislumbrada como uma novidade em sala de aula.

Como mencionado, apesar de uma inicial falta de interesse e desmotivação dos estudantes, com o passar do tempo e a consequente compreensão sobre o que seria

desenvolvido ao longo da aula, ficou claro que os alunos foram se motivando e participando mais ativamente das propostas. Com isso, fica evidente a necessidade de explicar inicialmente como serão desenvolvidas as propostas lúdicas e deixar claro os objetivos de cada tarefa, buscando assim maior envolvimento em todas as etapas.

O uso dos jogos, como no caso apresentado, pode possibilitar a aprendizagem com maior significado, pois é possível perceber que os estudantes conseguiram desenvolver as atividades com certa facilidade, houve interação com os colegas, melhoria na postura ativa dos alunos na busca de soluções para os desafios, destacando as potencialidades individuais e coletivas.

Por todo o exposto, foi possível perceber a importância da ludicidade no ensino de Geografia e para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, mas também sobre o aspecto de estímulo da criatividade e processo de pesquisa por parte do professor. Nesse sentido, o professor para conseguir utilizar o lúdico como recurso didático e pedagógico em sala de aula precisa conhecer bem a proposta, pesquisar sobre as diferentes possibilidades, selecionar as mais pertinentes e adaptá-las, se necessário. É importante mencionar também que é preciso levar em consideração no espaço escolar as dificuldades relacionadas ao tempo de organização desse modelo de atividade e que sejam direcionados recursos para a aquisição e elaboração de materiais didáticos para este fim.

Por fim, cabe ressaltar que os estudantes de hoje serão os cidadãos de um futuro próximo e cabe aos professores auxiliar em seu processo de criticidade frente aos conhecimentos capazes de torná-los mais participativos e conscientes do mundo que os cerca. Dessa forma, desenvolver atividades que os aproximem dos conceitos existentes na sociedade são funções sociais da escola e as atividades lúdicas podem tornar-se ferramentas primordiais para esta abordagem contextualizada.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, A. **ludicidade como instrumento pedagógico**. 2006. Disponível em: http://cdof.com.br/recrea22.htm. Acesso em: 15 de jun. de 2019.

AQUINO, D. T. de.; FREITAS, M. B.; SOBRAL, T .S.; SANTOS, J. L. dos. O lúdico na geografia: possibilidades e limites no ensino fundamental. **Revista OLHARES**, v. 8, n. 3, Guarulhos, dezembro de 2020.

BARROS, J. da S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica.** 1ª ed. São Paulo: Pearson Universidades, 2007.

BRONDANI. D. S; ORTIZ A. C. M. **Práticas lúdicas no ensino da geografia em escolas de ensino fundamental da cidade de Restinga Sêca-RS**. Conclusão de Curso (Monografia em Geografia) Restinga Sêca/RS, 2010.

CAMPOS, L. G. de. **Educação contextualizada e o ensino de Geografia no semiárido**: uma análise de uma experiência pibidiana. Monografia (Especialização em Educação no Semiárido). Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. **Ensino de Geografia** - Coleção Ideias Em Ação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, 16ª ed., São Paulo. Papirus, 2010.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade**. A criança e o currículo. Lisboa: Relógio DÁ'gua, 2002.

FARIAS, F. F. G. de. **O uso do lúdico como recurso didático no ensino de Geografia no Ensino Médio**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras-PB, 2014.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. 4 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000. Disponível em: http://ir.nmu.org.ua/bitstrean/handle/123456789/132530/68693b58d310bd9a99b0d9eed159484a.pdf?sequence=1. Acesso em: 10 de jun. 2019.

KRAEMER, M. L. **Lendo, brincando e aprendendo.** Campinas: Ed. Autores Associados. 2007.

LEAJANSKI, A. D.; MENEGUZZO, I. S.; PRZYBYLOVIECZ, L. F.; LIMA, J. de. A aplicabilidade de jogos didáticos no ensino de geografia. **Brazilian Journal of Developement,** Curitiba, v. 3, n. especial, p. 629 -640, 2017. Disponível em https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/91/62. Acesso em 02 de jan. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MATTAR, J. **Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância.** São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. **Revista Penso**, Porto Alegre, p.01-15, 2017. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021

MOREIRA, M. A. **Teorias da aprendizagem.** 2 ed. ampl. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2018.

NOVAK, J. D; CAÑAS, A. J. A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.5, n.1, p 9-29, jan.-jun. 2010a. Disponível em: https://cmap.ihmc.us/docs/pdf/TeoriaSubjacenteAosMapasConceituais.pdf. Acesso em: 13 de abr. 2019.

OLIVEIRA, T. P.; LOPES, C. S. "Acertando as Horas": Jogo Cartográfico como Recurso Didático Geográfico no Ensino de Fusos Horários. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, ano 12, n. 2, p. 171-189. 2016.

PEROVANO, D. G. **Manual de metodologia da pesquisa científica.** São Paulo: InterSaberes, 2016.

PONTES, R. S. Jogos Geográficos: Uma proposta para um ensino mais significativo em geografia. In: **ANAIS** do X Fórum Nacional NEPEG de Formação de Professores de Geografia. vol. 4, 2020. p. 388-399

SANTOS. S. M. P. dos. **Brincoteca:** a criança, o adulto e o lúdico. 2 Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SILVA, T. M. D.; VARGAS, P. L. de. O lúdico e a aprendizagem da pessoa com deficiência visual. **Revista Pós-graduação: Desafios contemporâneos**, v. 1, n. 1, jun/2014. Disponível em:

http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/revposgraduacao/article/view/620/369. Acesso em: 17 de abr. 2020.

SUESS, R. C.; SILVA, A. de S. A perspectiva decolonial e a (re)leitura dos conceitos geográficos no ensino de geografia. **Revista Geografia: Ensino e Pesquisa**, vol. 23, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/35469/html. Acesso em: 10 maio de 2022.

VERRI, J. B.; ENDLICH, Â. M. A utilização de jogos aplicados ao ensino de geografia. **Revista Percurso**, NEMO, Maringá, v. 1, n. 1, p. 65-83, 2009.

VIANNA, I. O. de A. **Metodologia do trabalho científico:** um enfoque didático da produção científica. São Paulo: EPU, 2011.

Recebido em 11 de junho de 2022.

Aceito para publicação em 6 de junho de 2023.