



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA (UNILAB)
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PROGRAD)
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

FABIANA XAVIER VALENTIM

**BRINCADEIRAS E O ENSINO DA GEOGRAFIA: EVIDÊNCIAS COLHIDAS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE PACATUBA-
CE.**

**ACARAPE-CEARÁ
2024**

FABIANA XAVIER VALENTIM

BRINCADEIRAS E O ENSINO DA GEOGRAFIA: EVIDÊNCIAS COLHIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE PACATUBA-CE.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na modalidade monografia apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, vinculado ao Instituto de Humanidades (IH), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro.

**ACARAPE – CEARÁ
2024**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Valentim, Fabiana Xavier.

V251b

Brincadeiras e o ensino da Geografia: evidências colhidas no estágio supervisionado em uma turma do 1º ano do ensino fundamental em uma escola pública no município de Pacatuba - CE / Fabiana Xavier Valentim. - Redenção, 2024.
48f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2024.

Orientador: Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Brincadeiras. 3. Estágio.
I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.337

FABIANA XAVIER VALENTIM

BRINCADEIRAS E O ENSINO DA GEOGRAFIA: EVIDÊNCIAS COLHIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM UMA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE PACATUBA-CE.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na modalidade monografia apresentado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, vinculado ao Instituto de Humanidades (IH), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito final para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Professor. Dr. Joserlene Lima Pinheiro – (Orientador - UNILAB)
Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Professor. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro (Examinador)
Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

Professor. Dr. Ivan Costa Lima (Examinador)
Universidade da Integração da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB)

ACARAPE– CEARÁ
2024

Dedico a Deus. Pois dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus, por me conceder sabedoria, força e paciência durante toda a minha caminhada na Graduação. A trajetória foi árdua, mas tudo com Ele tornou-se possível.

Minha amada mãe, Maria de Jesus e ao meu querido pai, Antonio Braga, que sob muito sacrifícios, fizeram-me chegar aqui, meu muito obrigada! Vocês são tudo para mim e sempre irei honrá-los. Irmãos, irmã, sobrinho e sobrinha, o apoio de vocês foram cruciais para que eu mantivesse dedicada aos estudos.

Raul Medeiros, desde o início da graduação estive ao meu lado, me apoiando e acreditando em mim quando eu desacreditava. Dividir minha vida com você e sonhar ao seu lado me faz mais forte e me impulsiona a cada dia a se tornar uma pessoa melhor. Eu te amo!

Obrigada ao meu orientador Joserlene Lima Pinheiro, que confiou na potencialidade da temática e não desistiu de mim.

Agradeço, por fim e igualmente importante, ao professor Carlos Henrique e ao professor Ivan Lima por aceitarem compor a banca.

RESUMO

Este estudo apresenta resultados da pesquisa realizada em uma instituição pública de ensino fundamental, localizada no bairro Pavuna, no município de Pacatuba, estado do Ceará. O objetivo geral da pesquisa foi analisar a aprendizagem de conteúdos curriculares de geografia relacionados às brincadeiras vivenciadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, tendo por objetivos específicos discutir como a utilização de brincadeiras podem contribuir para o ensino da Geografia e avaliar como conceitos geográficos podem ser discutidos a partir do ensino com brincadeiras em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa foi desenvolvida no ano de 2022 a partir da componente curricular da Unilab denominada Estágio nas Series Iniciais do Ensino fundamental nos Países da Integração. O ato de ensinar requer o ser, saber e fazer, contudo, por vezes caímos no labirinto do tradicionalismo e reproduzimos práticas pedagógicas conteudistas. Com isso, a possibilidade de praticar um ensino na qual existe a viabilidade das crianças aprender brincando foi objeto de pesquisa. A metodologia utilizada para a construção da monografia foi exploratória, de caráter qualitativo, embasada em pesquisas bibliográficas, documental e o estudo de campo. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram o relatório de estágio, na qual contém observação participante com registro visual, plano de aula e a regência no recorte da temática. A pesquisa documental e bibliográfica auxiliou no aprofundamento teórico. Como resultado da pesquisa e da discussão bibliográfica, inferimos que é um caminho possível utilizar as brincadeiras para o ensino da geografia. Quando se tem intencionalidade, a brincadeira proporciona atividades de natureza pedagógica. A disciplina de Geografia, por sua vez, não deve ser limitado ao estudo de mapas, estados e capitais. É necessário cortar o arame que cerca o ensino da geografia de maneira conteudista e tradicional.

Palavras Chaves: Brincadeiras. Ensino da Geografia. Estágio Supervisionado.

ABSTRACT

This study presents results of research carried out in a public elementary education institution, located in the Pavuna neighborhood, in the municipality of Pacatuba, state of Ceará. The general objective of the research was to analyze the learning of geography curricular content related to the games experienced in a 1st year elementary school class, with specific objectives to discuss how the use of games can contribute to the teaching of Geography and evaluate how geographic concepts can be discussed based on teaching with games in a 1st year elementary school class. The research was developed in 2022 based on the Unilab curricular component called Internship in the Initial Series of Elementary Education in Integration Countries. The act of teaching requires being, knowing and doing, however, sometimes we fall into the maze of traditionalism and reproduce content-based pedagogical practices. Therefore, the possibility of practicing teaching in which it is possible for children to learn through play was the object of research. The methodology used to construct the monograph was exploratory, qualitative in nature, based on bibliographical and documentary research and field study. The instruments used for data collection were the internship report, which contains participant observation with visual recording, lesson plan and guidance on the theme. Documentary and bibliographical research helped with theoretical deepening. As a result of the research and bibliographic discussion, we infer that it is a possible way to use games to teach geography. When there is intentionality, play provides activities of a pedagogical nature. The discipline of Geography, in turn, should not be limited to the study of maps, states and capitals. It is necessary to cut the wire that surrounds the teaching of geography in a content-based and traditional way.

Keywords: Jokes. Geography Teaching. Supervised Internship.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR HISTÓRICO E TEÓRICO	13
2.2 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS: O BRINCAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA	17
2.3 INFLUÊNCIA CULTURAL NO BRINCAR E APRENDER GEOGRAFIA	20
2.4 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DE BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA	22
2.5 O PAPEL DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS NO APRENDIZADO BASEADO EM BRINCADEIRAS	24
3. METODOLOGIA	27
3.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO	28
3.2 LOCAL DA PESQUISA	29
3.3 PLANEJAMENTO DA AULA	31
4. DADOS E DISCUSSÕES	32
4.1 BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA	33
4.2 ELEMENTOS CULTURAIS NO ENSINO DA GEOGRAFIA	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
6. REFERÊNCIAS	44
7. APÊNDICE	47

INTRODUÇÃO

Entrar na Universidade foi um sonho realizado. Fui a primeira da família a se inserir em um espaço que para meus pais, somente ricos poderiam estar. Com a minha chegada na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) no ano de 2017 no curso de Bacharelado em Humanidades, as expectativas foram criadas e junto a elas, o peso de ser uma discente exemplar e conseguir finalizar a graduação. Estar na Universidade não foi uma tarefa fácil, pelo contrário, o caminho foi árduo, uma vez que, conciliar estudos e trabalho é exaustivo. Inclusive, encaro esta monografia como um ato de resistência, bem como a minha permanência no curso de Pedagogia.

Para a compreensão quanto a escolha do tema, é necessário discorrer, mesmo que de modo breve, sobre minha vida profissional. No ano de 2022, fiz um processo seletivo para Assistente de Alfabetização no Município de Pacatuba e em abril do mesmo ano, entrei no universo educacional escolar. Fui designada ao 1º e 2º ano do ensino fundamental para auxiliar pedagogicamente as Professoras com as crianças que tinham dificuldades na leitura e escrita. Durante três meses, trabalhei como Assistente de Alfabetização, finalizando o contrato em Junho. Em julho, recebi uma proposta para trabalhar na mesma escola, contudo, como Professora. Com muito receio, porém, recebendo vários apoios e conselhos, aceitei o convite. A partir disso, vários desafios foram enfrentados, desde a escrita do plano de aula à entender a dinâmica no “chão da sala”, as diferentes realidades das crianças que afetam a funcionamento da aula, a relação professor-aluno e etc.

Em paralelo, na Universidade, realizei a matrícula no Estágio nos Anos Iniciais do Ensino fundamental nos Países da Integração para realizar as regências, observações e apoio pedagógico nas minhas aulas. Na disciplina de estágio foi lançada a proposta de realizar um Projeto de Pesquisa na qual devíamos desenvolver no estágio. Meu projeto de pesquisa foi intitulado: O estágio em situação de pesquisa: um olhar sobre a escola, suas práticas pedagógicas e em particular sobre os jogos e brincadeiras como recurso pedagógico.¹

A escolha de trabalhar as brincadeiras deu-se tanto pela experiência como Assistente de Alfabetização, uma vez que eu utilizava muitos jogos e brincadeiras, como também para fugir da realidade da qual eu estava: Aulas Tradicionais. Os livros didáticos no início da carreira serviam como principal fonte de estudo e de como estruturar uma aula que seria dada

¹ VALENTIM, Fabiana Xavier. **RELATÓRIO DE ESTÁGIO**. Redenção, Ceará, 2022.

naquela semana, não havia Fabiana sem o Manual do Professor e a lousa, e isso me incomodava. O projeto de pesquisa do estágio, surgiu como uma chance de tentar melhorar minha prática pedagógica. Assim, fiz os procedimentos conforme a exigência da instituição: entrega da carta de apresentação, observações, apoio, regências, preenchimento das documentações e relatório.

Finalizei a componente curricular do estágio, no entanto, a inquietação permaneceu sobre o uso das brincadeiras no ensino e aprendizagem, e juntamente a ela, enraizou outra inquietação: O ensino da Geografia escolar e o trabalho pedagógico. Bragança (2011) nos diz que:

[...] o revisitar das crenças e imagens sobre o ensino, em uma mediação entre saberes construídos na formação inicial e a realidade concreta da prática educativa, revela um processo de conhecimento vital e de transformação de concepções e práticas, trazendo, conseqüentemente, uma nova imagem sobre a docência para si e para os outros, ou seja, a recriação da identidade profissional. (p.162).

Assim, a ação de refletir sobre minhas práticas perante o estágio e perceber que em muitos aspectos deixei a desejar enquanto professora, fez com que surgisse fortemente o desejo de elaborar um estudo que pensasse sobre a Geografia escolar correlacionada ao uso de brincadeiras. Durante os seis meses que trabalhei como professora ministrando a disciplina de Geografia, por vezes ouvi que a Geografia como as demais disciplinas, exceto Português e Matemática, não eram importantes, Straforini (2002) é assertivo ao dizer:

Sabemos que nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental as aulas de Geografia, assim como das outras disciplinas que não sejam Português e Matemática, ocupam um papel secundário, muitas vezes irrelevante no cotidiano da escola. Sabemos que isso decorre da falta de discussões teóricas, metodológicas e epistemológicas, bem como do grande problema na formação dos professores das séries iniciais, que assumem as suas dificuldades perante a discussão teórica das referidas disciplinas. (p.96)

As aulas de Português e Matemática não podiam ser interrompidas, em compensação, as demais disciplinas tanto sofriam recorrentes interrupções como solicitavam que nas aulas, buscássemos voltar os conteúdos trabalhados para o ensino do Português. De fato, havia a possibilidade, contudo, o que incomodava, eram as falas perante as disciplinas das ciências humanas. A desvalorização abrangia desde o corpo escolar como também aos pais, tanto que ouvi de uma mãe “Cadê a professora de verdade?”, ou seja, remetiam a “ser Professora” a quem ministrava as disciplinas de Português e Matemática.

Com este estudo, desejo elencar que a Geografia escolar é primordial para a formação

do cidadão brasileiro. É uma área do conhecimento que permite compreender o mundo e suas dinâmicas, explica as transformações territoriais e a organização do espaço. Assim, é preciso desmitificar a ideia de que o papel da geografia se delimita a conhecer países e mapas e perceber que antes de tudo, o ensino da geografia tem o papel de formar cidadãos críticos e ajudar a criança a se perceber no mundo, como bem acentua Costa & Dutra (2009):

A Geografia tem fundamental importância no processo de entendimento de mundo. O ensino analítico desta ciência é o caminho para a desconstrução destas formas hierarquizantes e preconceituosas de enxergar o mundo. Consideramos que a Geografia está pautada na ideia do aprendizado e entendimento para que o alunado tenha subsídios cabíveis para conhecer e posicionar-se no mundo. Construir essas possibilidades tanto para quem ensina quanto para quem aprende é um exercício reflexivo de inserção de humanidade na educação. Para posicionar-se no mundo o indivíduo precisa conhecê-lo. (p.8).

Desse modo, a disciplina de geografia favorece a inserção do sujeito no espaço, este, permeado de construções histórico e culturais. O ensino da Geografia por vezes engessado a um ensino tradicional, na qual se pauta apenas no uso do livro didático e lousa, inviabiliza a simpatia dos discentes para os conteúdos. Pensando em possibilidades para o aproximamento e o gosto das crianças pela disciplina, as brincadeiras torna-se uma estratégia que além de dinâmica, permite que o ensino seja prazeroso.

Cunha (2016) afirma que “[...] ao brincar as crianças brasileiras entrem em contato não apenas com um mero jogo, mas com aspectos fundamentais da cultura corporal e da cultura lúdica que os criou. Nesse sentido, brincar se torna uma experiência cultural”. (p.24). Isto é, as brincadeiras intencionadas ao pedagógico possibilitam o desenvolvimento da criança sobre o mundo e sobre si.

A partir disso, o objetivo geral da monografia foi de analisar a aprendizagem de conteúdos curriculares de geografia relacionados às brincadeiras vivenciadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, tendo por objetivos específicos discutir como a utilização de brincadeiras podem contribuir para o ensino da Geografia e avaliar como conceitos geográficos podem ser discutidos a partir do ensino com brincadeiras em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental. Partimos assim, de uma pergunta problematizadora para sulear² a pesquisa: Quais fatores contribuem para práticas de ensino da Geografia, considerando o uso de brincadeiras para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos curriculares do 1º ano do Ensino Fundamental?

² O Termo ‘Sulear’ exprime que devemos olhar e nos atentar mais as perspectivas oriundas do Hemisfério Sul (historicamente marginalizado). Buscando resistir ao termo ‘Nortear’, visto que, pode trazer em sua origem e nomenclatura um preponderância geográfica e epistemológica

Para a elaboração do TCC lançamos mão de revisão bibliográfica, através da análise de textos de autores como Antunes (2017), Callai (2005), Cunha (2016), Straforini (2002) entre outros, e a leitura de documentos legais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996).

A estrutura deste tcc é organizada a partir dos seguintes elementos: fundamentação teórica, que aborda sobre a importância do brincar na educação, a educação geográfica nos anos iniciais utilizando as brincadeiras como ferramenta pedagógica, a influência cultural no brincar e aprender geografia, os desafios na implementação de brincadeiras na educação geográfica e o papel das avaliações formativas no aprendizado baseado em brincadeiras. Sucedendo para a metodologia utilizada, bem como, as técnicas, o local da pesquisa e o estágio supervisionado. Concluindo-se com os resultados, discussões e considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O ensino de geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando integrado ao uso de brincadeiras, demonstra um potencial significativo para o processo de aprendizagem. Na presente revisão de literatura, constitui-se, primeiramente, uma base teórica sobre o brincar, contextualizando sua importância histórica e analisando contribuições teóricas que fundamentam o uso das brincadeiras na educação. Este embasamento teórico apresenta considerações sobre o ato de brincar, conforme reconhecido por teóricos como Piaget e Vygotsky, e quanto ao seu papel no desenvolvimento infantil, particularmente sobre a aprendizagem.

A partir dessa base teórica, são exploradas a educação geográfica nos anos iniciais e o uso das brincadeiras como instrumento pedagógico. Além disso, destaca-se as influências socioculturais que moldam o brincar em sala de aula, ressaltando como os contextos específicos das comunidades escolares impactam as práticas pedagógicas.

Além disso, aborda-se teoricamente, também, os desafios para a implementação das brincadeiras no ensino de geografia, incluindo os obstáculos enfrentados pelos educadores e a necessidade de preparo docente, discutindo as barreiras comuns e possíveis estratégias para superá-las.

Por fim, conclui-se o referencial teórico discutindo a avaliação das práticas lúdicas na educação geográfica. Destaca-se a importância de evidenciar os resultados dessas práticas para garantir que o uso das brincadeiras efetivamente contribua para o aprendizado dos alunos. São discutidos métodos de avaliação tanto formativos quanto somativos, enfatizando a

necessidade de uma abordagem avaliativa tão dinâmica quanto às práticas pedagógicas que as sustentaram.

Este capítulo, portanto, não apenas estabelece uma base teórica para a compreensão do brincar no ensino de geografia, mas também explora aplicações práticas e desafios, permitindo compreender como as brincadeiras podem integrar o ensino de geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.1. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR HISTÓRICO E TEÓRICO.

Ao longo da história, as brincadeiras desempenharam um papel fundamental no aprendizado, conforme Sant'anna e Nascimento (2011):

O brincar esteve presente em todas as épocas da humanidade, mantendo-se até os dias atuais. Em cada época, conforme o contexto histórico vivido pelos povos e conforme o pensamento estabelecido para tal, sempre foi algo natural, vivido por todos e também utilizado como um instrumento com um caráter educativo para o desenvolvimento do indivíduo. (p.20)

A importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil é percebida desde a antiguidade. O filósofo Platão (427 – 347 a.C) utilizava as brincadeiras para o aprendizado e desenvolvimento da criança:

Platão, já em meados de 367 a.C., apontou a importância da utilização dos jogos para que o aprendizado das crianças pudesse ser desenvolvido. Afirmava que em seus primeiros anos de vida os meninos e meninas deveriam praticar juntos, atividades educativas através dos jogos. Rabelais, no século XV, já proclamava que o ensinamento deveria ser através dos jogos, dizendo a todos que deveriam ensinar às crianças o gosto pela leitura, pelo desenho, pelos jogos de cartas e fichas que serviam para ensinar a aritmética e até mesmo a geometria. (Sant'anna e Nascimento, 2011, p.20)

Isto é, as brincadeiras eram percebidas também com teor formativo, uma vez que, assim como divertiam, servia para instruir. A possibilidade de aprender brincando não se reteve a Platão (427 – 347 a.C). Conforme Sant'anna e Nascimento (2011):

Na Grécia antiga era através dos jogos que se passava ensinamento às crianças. Os índios ensinavam e ensinam seus costumes através da ludicidade. No Brasil da Idade Média, os jesuítas ensinavam utilizando brincadeiras como instrumentos para a aprendizagem. Desde os primórdios, a metodologia lúdica sempre foi valorizada pelos povos. (p.22)

Kishimoto (1996), aponta que “no tempo do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança” (p.17). O século XX trouxe grandes avanços sobre o uso de brincadeiras para o desenvolvimento da criança. Teorias importantes como a psicogenética

de Piaget (1896-1980) e a teoria histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934) possibilitaram a compreensão de como as brincadeiras estimulam o desenvolvimento cognitivo e social da criança. Lev Vygotsky, aborda a importância dos contextos sociais e culturais no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem da criança. Conforme Vygotsky (1991), o conhecimento não é adquirido de forma isolada, mas sim construído através da interação social, na experiência e nas práticas culturais

Para Jean Piaget (1896-1980), o brincar exerce uma forma das crianças experimentarem e explorarem o mundo à medida que desenvolvem suas habilidades cognitivas. Para o criador da psicogenética, o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem da criança ocorrem por meio da brincadeira e da imitação, seguindo estágios estruturais. A imaginação se manifesta através do jogo, instrumento inicial de pensamento e enfrentamento da realidade. A brincadeira, assim, é vista como uma expressão da inteligência, oferecendo momentos de prazer e de aprendizado. A escola, dentre diversos papéis, tem como função potencializar estas habilidades, utilizando as brincadeiras como instrumento de aprendizagem. Jean Piaget (1896-1980) na teoria do construtivismo enfatiza o papel ativo da criança na construção de seu próprio conhecimento. Para ele, o aprendizado é um processo dinâmico e contínuo, onde as crianças constroem seu entendimento do mundo por meio da interação com seu ambiente e com outros indivíduos. Na sala de aula, a teoria construtivista se reflete em práticas que envolvem exploração e experimentação, onde os alunos são incentivados pelo professor a buscar respostas e se sentir parte viva do aprendizado que está sendo construído.

[...] brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas. O lúdico torna-se, assim, uma proposta educacional para o enfrentamento das dificuldades no processo ensino-aprendizagem. (Rolim; *et. Al.*, 2008, p.177).

Vygotsky (1896-1934), por sua vez, percebia o brincar como crucial para o desenvolvimento cognitivo e social. Ele acreditava que o ato de brincar exerce uma grande influência na linguagem e no pensamento da criança. Por meio das brincadeiras, as crianças experimentam papéis sociais e normas culturais, o que ajuda no desenvolvimento de suas habilidades sociais e cognitivas. Assim, o ato de brincar surge dos valores, hábitos e normas de uma comunidade. Crianças brincam com base no que conhecem ou imaginam sobre relacionamentos, emoções, trabalho etc.

Vale ressaltar que, apesar das semelhanças, há distinções, entre as teorias de Piaget e Vygotsky. Vygotsky (1896-1934) critica a visão de existir uma sequência universal de estágios cognitivos, onde os fatores biológicos preponderam sobre os sociais, como acredita Piaget. “[...] ao nascer, cada criança encontra-se em determinadas condições próprias do

estágio de desenvolvimento, de acordo com o contexto histórico e cultural da sociedade em que está inserido.” (Barboza, 2021, p.208). Vygotsky (1896-1934) adota a ideia de que a formação do pensamento é acentuada pela vida social e constante comunicação entre crianças e adultos, principalmente por meio da linguagem. Embora explorem pontos distintos da brincadeira para o desenvolvimento da criança, Piaget e Vygotsky contribuíram fortemente para o reconhecimento da brincadeira como instrumento de aprendizagem.

As brincadeiras em diferentes teorias são avaliadas como oportunas para o desenvolvimento infantil, visto que, estimulam a criatividade, a resolução de problemas, promovem habilidades de planejamento, tomada de decisão, ajudam as crianças a expressarem e a entenderem suas emoções, respeitarem os pontos de vista dos outros, o que é importante para o desenvolvimento de relações sociais saudáveis. Em suma, cada teórico aborda uma perspectiva do uso das brincadeiras, mas em todos há a concordância que ao brincar, a criança descobre sobre si e sobre o mundo.

Sobre isso, Almeida (2010) aponta que:

A exploração do espaço ocorre a partir do nascimento, através das experiências que a criança realiza em seu entorno. Ao ser tocada, acariciada, segurada no colo, ao sugar o seio para mamar, a criança inicia o processo de aprendizagem do espaço. Em sua memória corporal são registrados os referenciais dos lados e das partes do corpo, os quais servirão de base para os referenciais espaciais. (p.28)

Isto é, quando o bebê vem ao mundo, ele age inicialmente por ações instintivas. Com o passar do tempo, o bebê começa a colocar em prática alguns aprendizados, e estes ocorrem tanto por meio dos sentidos (observar, tocar, cheirar, ouvir e sentir), como por meio do controle corporal, “Desde os primeiros meses de vida do ser humano delineiam-se as impressões e percepções referentes ao domínio espacial, as quais desenvolvem-se através de sua interação com o meio.” (*ibidem*, 2010, p.11). Ou seja, as descobertas geográficas e as brincadeiras são significativas e estão presentes desde a mais tenra idade, Callai (2005) acentua a afirmativa ao dizer que:

Desde que a criança nasce, os seus contatos com o mundo, seja por intermédio da mãe, seja pelo esforço da própria criança, buscam a conquista de um espaço. Um espaço que não é mais o ventre materno onde ela está protegida, mas um espaço amplo, cheio de desafios e variados obstáculos, e que, para ser conquistado, precisa ser conhecido e compreendido. E isso a criança vai fazendo, superando os desafios e ampliando cada vez mais a sua visão linear do mundo. Quer dizer, em termos absolutos, ela consegue ir avançando a sua capacidade de reconhecimento e de percepção. Ao caminhar, correr, brincar, ela está interagindo com um espaço que é social, está ampliando o seu mundo e reconhecendo a complexidade dele. (p.232)

Nas brincadeiras, as crianças não só descobrem como o mundo é, mas existe a liberdade de ser quem elas são e de vivenciar situações. Vygotsky (1896-1934) foi um

psicólogo muito importante em diversas áreas. Ele foi pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças está relacionado com as interações sociais que ela tem. Ao brincar as crianças vivenciam tendências “não realizáveis”, isto é, no momento de brincar a criança muitas vezes tem desejos e ela busca essa satisfação de maneira imediata, contudo, ao buscar, ela se depara com as limitações da vida e é nesse momento que a criança pode fazer uso de brinquedo como imergir no mundo ilusório.

[...] a criança se insere em um mundo de relações mais complexas do que aquelas oferecidas a ela pela sociedade concreta e por sua vida real. Coerentemente, seu comportamento também se altera perante a situação, pois ela passa a atuar como dominadora de sua realidade. Exerce o papel de um adulto com relativa precisão, comunica-se em grupo, conhece novos tipos de relações e funções sociais, em síntese, experimenta/apropria conteúdos inalcançáveis até aquele momento se considerarmos apenas as possibilidades oferecidas por sua inserção efetiva na sociedade. Isso não significa que a criança para se desenvolver deve agir como adulto, mas, sim, que, para tanto, necessita se apropriar das funções sociais adultas para compreender e, conseqüentemente, se enraizar ativamente na cultura que a cerca. (Piccolo, p.392)

No ato de brincar, a criança consegue satisfazer seus desejos e nesse momento, a ação da criança para de ter uma função concreta e passa a ter uma função representativa. Essa ação no brincar é muito importante para elevar os processos mentais.

o ato de brincar cria uma zona de desenvolvimento imediata, ou seja, desperta, aciona na criança uma série de processos interiores de desenvolvimento; processos que primeiro são possíveis no campo das inter-relações/ função intersíquica; (brincadeiras coletivas) e colaborações com todos que a rodeiam, e que ao passar do tempo ocorre o processo interior de desenvolvimento como atividade (brincadeira) individual/ função intrapsíquica, como modo interior de pensamento da criança. (Barboza, 2021, p.210)

Desse modo, a criança percebe que nas brincadeiras ela pode vivenciar experiências que ela não conseguiria na vida real, seja porque ela não tem maturidade para o que deseja, autonomia, condições financeiras ou outros motivos. Um exemplo prático é a criança querer ir para a praia, porém ela não tem autonomia para fazer isso sozinha, mas em uma brincadeira de faz de conta, ela pode brincar que está na praia e satisfazer, mesmo que de modo parcial, seu desejo. Por meio da brincadeira, a criança pode vivenciar diversas experiências e contextos diferentes, aprendendo sobre si, sobre o outro, sobre o mundo, o que é imaginário e o que é real.

Ao brincar, a criança se desenvolve, favorecendo o aprimoramento de habilidades como a linguagem escrita, oral, a motricidade, a atenção e o raciocínio lógico e a relações sociais. Kishimoto (1996) nos diz que “pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural.” (p.36)

Quando pensamos em brincadeiras, remetemos à diversão e ao passatempo. No

dicionário, nos deparamos com diversos significados e todos recaem no sentido de divertimento. Mas cabe acrescentar que brincar não se limita ao entretenimento, quando bem planejado, possibilita a aprendizagem da criança, como acentua Kishimoto (1996) “[...] Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo o adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa.” (p.36).

2.2 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS: O BRINCAR COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Os anos iniciais do Ensino Fundamental são importantes para as crianças, pois estão vivenciando uma fase de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, este, recheado de mudanças na qual as crianças necessitam de tempo para compreender a rotina. Assim, os anos iniciais para as crianças têm significativas transformações em seu processo de desenvolvimento cognitivo, uma vez que há o aprimoramento da oralidade, percepção, compreensão e visão do mundo à sua volta. Para isso, a Geografia escolar torna-se primordial. A professora Callai (2005) em linhas gerais, destaca os objetivos da Geografia escolar:

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia, passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem. (p.228)

Dessa forma, a Geografia escolar tem a meta de, gradativamente, fazer com que as crianças compreendam a dinâmica entre a sociedade, natureza e a alfabetização espacial. Lemes e Lopes (2020) reforçam:

[...] a Geografia, como disciplina escolar, tem como uma de suas características tornar o conhecimento sobre o espaço, apropriado e transformado pelo trabalho humano, mais acessível aos alunos. Os estudos geográficos possibilitam aos alunos maior compreensão das relações sociedade-natureza, levando-os a poder analisar suas ações no meio de forma crítica, exercendo sua cidadania. (p.167)

Contudo, nem sempre foi assim. Até a década de 30 a Geografia era estudada de modo indireto, isto é, não existia a disciplina no currículo escolar. A geografia foi ganhando espaço no currículo escolar a partir da década de 90 com a Lei nº 869/69³. Devido a complexa

³ Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências

trajetória da geografia no espaço educacional, a sua importância é posta a teste constantemente. Conforme Straforini (2002), nos anos iniciais “[...] o ensino da geografia ocupa um papel secundário, muitas vezes irrelevante no cotidiano da sala de aula” (p.96). A afirmativa realizada pelo geógrafo no início dos anos 2000 ainda ressoa, dado que, ao pensar no lugar da geografia nos anos iniciais percebemos que o ensino tradicional se sobressai e com isso, a dimensão do que a disciplina pode proporcionar não é explorada. De acordo com Callai (2005):

[...] É certo que, da forma como a geografia tem sido tratada na escola tradicionalmente, ela não tem muito a contribuir. Aquela geografia chamada tradicional, caracterizada pela enumeração de dados geográficos e que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas, em vez de considerá-las no contexto de um espaço geográfico complexo, que é o mundo da vida. (p.229)

Ligada a ideia de ver o mundo e saber sobre o mundo, a disciplina de Geografia tem a função de corroborar com o sentimento de nacionalidade e pertencer a uma nação, colaborando com o significado de identidade atrelado ao território. Pensar o ensino de Geografia, é analisar também quais habilidades, conceitos e objetivos são pertinentes para a turma. A partir do convívio e relação professor-aluno, o Pedagogo descobre a realidade na qual está inserido e com isso, realiza estratégias para que o conteúdo de geografia seja perceptível para a criança em seu cotidiano.

Para isso, é indispensável trazer à tona os benefícios que as brincadeiras oferecem. Claro, não é qualquer brincadeira, sem fundamentos e pretensões, mas sim aquela que contribui para o desenvolvimento da habilidade selecionada, alinhado no planejamento da aula. Este, pensado e desenvolvido a partir da realidade da turma. Ao se pensar nas brincadeiras como recurso para o ensino de geografia, devemos destacar que não se trata de impor para o Professor, assim como não devemos impor a brincadeira ao aluno/a; mas deixar caminhos disponíveis para a utilização.

É corriqueiro ouvir que “há hora para brincar e hora para estudar” e por que não aprender brincando? Rolim *et. al.* (2008) aponta que:

A brincadeira é o lúdico em ação. Brincar é importante em todas as fases da vida, mas na infância ele é ainda mais essencial: não é apenas um entretenimento, mas, também, aprendizagem. A criança, ao brincar, expressa sua linguagem por meio de gestos e atitudes, as quais estão repletas de significados, visto que ela investe sua afetividade nessa atividade. Por isso a brincadeira deve ser encarada como algo sério e que é fundamental para o desenvolvimento infantil. (p.177)

Assim, é primordial a compreensão que o brincar e estudar não são como água e óleo, ambos podem caminhar juntos. Callai (2005) atesta que:

Por meio da geografia, nas aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, podemos encontrar uma maneira interessante de conhecer o mundo, de nos reconhecermos como cidadãos e de sermos agentes atuantes na construção do espaço em que vivemos. E os nossos alunos precisam aprender a fazer as análises geográficas. (p.245)

A geografia escolar, portanto, tem um papel fundamental na formação das crianças, uma vez que, contribui significativamente para a construção da consciência crítica e cidadã, além de possibilitar uma lente para entender as interações sociais, culturais e políticas que constituem o mundo. Silva e Campos (2021) nos diz que:

O ensino de Geografia contribui de forma significativa para a formação do cidadão por meio da construção de conhecimentos que corroboram para análise e compreensão do mundo, sobretudo, para o entendimento da realidade que o cerca. Além disso, a Geografia no espaço escolar pode despertar nos indivíduos o senso crítico e o desenvolvimento de habilidades que os permitem intervir, conscientemente, em seu espaço vivido, (p.6).

Desse modo, o ensino da geografia, desde os anos iniciais, permite que as crianças desenvolvam um olhar reflexivo sobre o mundo a sua volta, construindo a compreensão e a valorização do espaço vivido e, a partir dele, entender o mundo em sua totalidade, como bem acentua Almeida (2010) “[...] a realidade é o ponto de partida e de chegada. De sua observação o aluno deve extrair elementos sobre os quais deve refletir e a partir disso ser levado à construção de conceitos.” (p.13). Mas, para isso, é necessário um olhar às práticas nas aulas de Geografia, Silva e Campos (2021) afirmam que:

[...] a postura de muitos professores ainda é tradicional, baseada em aulas expositivas a partir dos livros didáticos – onde geralmente os conteúdos estão dissociados da realidade dos estudantes – e, também, a partir do ensino de conceitos prontos e fechados, o que não permite o aluno pensar acerca do tema e formar sua própria definição. Nesse sentido, a formação de conceitos é indispensável para o desenvolvimento do processo de ensino- aprendizagem, uma vez que o aluno deverá se colocar como sujeito ativo no processo de construção de seus próprios conceitos, a partir de sua realidade e de suas práticas espaciais. (p.7).

O Pedagogo, categorizado como professor polivalente, ao assumir a disciplina de geografia sem uma preparação sobre os conteúdos, muitas vezes se limita ao uso do livro didático. Silva e Campos destacam (2021):

O livro didático é importante instrumento da cultura escolar para a construção do saber, contudo, é interessante que busquem elaborar aulas utilizando também outras ferramentas didáticas, e investir em um ensino pautado na confrontação dos conceitos e temas da Geografia com as experiências geográficas dos alunos, de suas práticas socioespaciais. (p.11)

O pedagogo, portanto, precisa conhecer sua turma, considerando a história, suas vivências e os conhecimentos prévios, para a partir disso relacionar adequadamente os conceitos da geografia à realidade dos alunos. Mas cabe ressaltar, o pedagogo sozinho não consegue, é necessário que se tenha uma formação continuada referente a disciplina, desafio

este, ainda não superado.

O ensino da Geografia muitas vezes é limitado à memorização de nomes de países e capitais; engessado a um ensino tradicional, no qual não envolve a sua ligação a questões culturais, sociais e econômicas. As brincadeiras têm a capacidade de ensinar não apenas o conteúdo, mas também levar as crianças ao pensamento crítico e compreender o mundo a sua volta. A geografia escolar atrelada às brincadeiras oferecem uma abordagem interativa, transformando um ensino cristalizado em uma aprendizagem prazerosa e dinâmica.

De acordo com Antunes (2017):

A aprendizagem é tão importante quanto o desenvolvimento social e o jogo constituem uma ferramenta pedagógica ao mesmo tempo promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social. Mais ainda, o jogo pedagógico pode ser um instrumento da alegria. Uma criança que joga, antes de tudo o faz porque se diverte, mas dessa diversão emerge a aprendizagem e a maneira como o professor, após o jogo, trabalhar suas regras pode ensinar-lhe esquemas de relações interpessoais e de convívios éticos. (p.11)

Ao incorporar o uso de brincadeiras no ensino geográfico, os docentes têm a possibilidade de criar um espaço de aprendizagem mais estimulante e eficaz, promovendo uma aprendizagem profunda e significativa.

A criança que brinca está desenvolvendo sua linguagem oral, seu pensamento associativo, suas habilidades auditivas e sociais, construindo conceitos de relações espaciais e se apropriando de relações de conservação, classificação, seriação, aptidões visuoespaciais e muitas outras. (Antunes, 2017, p.14)

Portanto, o uso de brincadeiras torna-se uma estratégia de ensino, principalmente para os pedagogos, pois “nos iniciais o ensino de geografia é realizado por pedagogos, profissionais que apenas receberam e recebem noções de metodologia de ensino da geografia, formação que pouco contribui para ação pedagógica desta disciplina nos anos iniciais.” (Silva; Ferreira, 2018, p.4).

2.3 A INFLUÊNCIA CULTURAL NO BRINCAR E APRENDER GEOGRAFIA

Por meio das brincadeiras, podemos perceber a diversidade e a riqueza que há na sociedade brasileira. Cunha (2016) afirma que “[...] os jogos e as brincadeiras surgem como uma profunda experiência intercultural e intracultural. Um encontro alegre com a cultura do “outro” e um mergulho em nossas próprias raízes culturais, híbridas e multicoloridas.” (p.24). Assim, as brincadeiras são uma forma de expressão cultural que varia de acordo com os costumes de cada cultura e quando vai de encontro em um ambiente que exista a diversidade, como na escola, propicia a troca de saberes.

De acordo com Castellar e Vilhena (2010):

A educação geográfica contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares, as interações entre as sociedades e a dinâmica da natureza que ocorrem em diferentes momentos históricos. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica, e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura da população dos diferentes lugares. (p.9)

Desse modo, as brincadeiras atuam como propostas de ensinar e aprender Geografia, considerando o aluno parte do processo e a ludicidade como uma ferramenta capaz de estimular o desenvolvimento do raciocínio geográfico da criança e do conhecimento acerca da diversidade cultural que há na sociedade. Sant'Anna e Nascimento (2011) aponta que:

Toda herança cultural e educacional deve ser utilizada para o aprendizado universal de nossos alunos, haja vista que lidamos com várias etnias, raças e povos e, portanto, devemos resgatar e desenvolver o que de mais importante houver de cada uma para o ensino dos alunos nos dias atuais. (p.23)

Cada sala de aula tem sua própria realidade, que pode variar no que diz respeito a cultura, tradições e condições socioeconômicas. Conforme Barboza (2021):

Pensar sobre o papel da Brincadeira na constituição cultural da criança é, antes de tudo, considerá-la uma forma de atividade que não só acompanha a história do homem, como também mantém sua especificidade sócio - cultural, de acordo com os grupos e com o período histórico. [...] nessa linha de pensamento, a brincadeira não é uma ação natural, que surge espontaneamente da criança. É um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição do sujeito - criança, como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura. Nesse sentido, a brincadeira é uma aprendizagem social que resulta das interações permeadas pela cultura, portanto, é aprendida e originada dos diferentes contextos reais vivenciados pela criança, promovendo a apropriação da cultura e o desenvolvimento das funções psicológicas. (p.211)

A cultura é um elemento central na forma como as crianças percebem e se envolvem nas brincadeiras. Jogos, canções e brincadeiras tradicionais muitas vezes estão ligados às culturas locais. Assim, ao usar as brincadeiras nas aulas, é importante que os educadores reconheçam e integrem elementos culturais em suas práticas. Isso não apenas torna o aprendizado mais relevante, mas também valoriza a identidade dos alunos e fortalece o senso de pertencimento deles à escola, como afirma Callai (2005) “A cultura de cada povo, de cada sociedade apresenta suas marcas e tem ligações com a possibilidade de os sujeitos concretos dessas sociedades possuírem uma identidade, no sentido de pertencimento ao lugar. Uma identidade que se dá entre os próprios homens e com o lugar – o território em que estão.” (p.242).

Por exemplo, em comunidades indígenas, é possível integrar a tradição oral, mitos e brincadeiras ancestrais ao currículo, usando essas atividades para ensinar conceitos e desenvolver habilidades sociais. Da mesma forma, em áreas urbanas com grande diversidade étnica, os educadores podem incluir jogos e atividades que reflitam essa pluralidade cultural,

promovendo o respeito e a compreensão mútua entre os alunos. Sant'anna e Nascimento (2011) afirmam:

A utilização do lúdico na educação tem também, além do objetivo de desenvolver o aprendizado de forma mais atrativa para o aluno, o objetivo do resgate histórico-cultural dessas atividades. É um ótimo momento para o reconhecimento do seu histórico familiar e de sua cultura regional. Adquirimos desde criança as mais diferentes formas de conhecimento: seja popular, científico, cultural, religioso, aprendendo-as de maneiras e objetivos diferentes. (p.22)

Além de promover o aprendizado, as atividades lúdicas também fortalecem o senso de identidade e cidadania dos alunos. Através das brincadeiras, é possível trabalhar temas como diversidade, cooperação, respeito às diferenças e empatia. A adaptação das atividades para diferentes contextos culturais e sociais é um processo que exige sensibilidade e respeito pelas experiências de vida dos alunos, quando bem planejada, não apenas facilita o aprendizado, mas também fortalece os laços culturais, valoriza a diversidade e o senso de pertencimento.

Compreende-se, portanto, que a partir das brincadeiras “[...] as crianças brasileiras entrem em contato não apenas com um mero jogo, mas com aspectos fundamentais da cultura corporal e da cultura lúdica que os criou. Nesse sentido, brincar se torna uma experiência cultural.” (Cunha, 2016, p.24).

2.4 DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DE BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

O aprendizado através de brincadeiras é baseado na ideia de que a ludicidade facilita a aprendizagem, promovendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também as habilidades sociais e emocionais das crianças. No entanto, migrar de métodos tradicionais para abordagens lúdicas não é um processo simples e apresenta vários desafios. Um dos principais obstáculos é a falta de formação específica para os educadores dos anos iniciais. Muitos pedagogos não têm o preparo necessário para relacionar as brincadeiras ao ensino da geografia, por exemplo. Isto acaba gerando insegurança e dificultando a criação de atividades que envolvam a ludicidade.

Lemes e Lopes (2020) aponta que:

[...] quando pensamos em uma alfabetização geográfica não aprofundada, aligeirada, voltada à memorização, sem discussões, apenas “passando os conteúdos”, o ensino de Geografia perde muitos de seus objetivos e sua possível contribuição à formação integral dos alunos é sensivelmente diminuída. Não há, nessa perspectiva, a necessidade de um domínio conceitual e metodológico aprofundado por parte do professor. Somos cientes que a cultura predominante nesse nível de ensino não

coloca a Geografia, entre outras, no mesmo patamar de importância da Matemática e da Língua Portuguesa e, de certo modo, o currículo da formação inicial coopera na manutenção dessa situação. Esta é, em nosso ponto de vista, uma necessidade a ser sanada, evidentemente com fortes vínculos com a formação inicial: conhecer os verdadeiros objetivos de ensinar Geografia, sua importância e seu método. (p.158)

A disciplina de Geografia sofre uma desvalorização acarretada por diversos fatores, dentre tais a falta da formação inicial de qualidade e ausência da formação continuada para os Pedagogos. Estes, se limitam ao uso do ensino tradicional, o qual inviabiliza a percepção da criança sobre a importância da geografia em seu cotidiano. Além disso, há uma certa resistência tanto por parte da gestão quanto por professores de utilizar o uso das brincadeiras para mudar o cenário cristalizado de ensinar e aprender geografia. Essa resistência muitas vezes vem da crença de que brincar não contribui para fins pedagógicos e sim como método de recreação, sendo retido a Educação Física. Não somente, a falta de materiais e de uma infraestrutura adequada também limita a aplicação do aprendizado baseado em brincadeiras.

Silva e Silva (2018) apontam que “[...] o professor tem um papel extremamente importante, pois cabe a ele, por meio do ensino de Geografia, propiciar o conhecimento e facilitar o entendimento da realidade em que o aluno vive, facilitando-lhe o acesso ao saber já produzido e à compreensão do processo social cotidianamente vivido.” (p.244). É sabido da defasagem da formação do Pedagogo referente ao ensino da geografia, contudo, Lemes e Lopes (2020) enfatiza:

[...] é consenso que a formação não se esgota na inicial, pelo contrário, deve acompanhar a carreira profissional do docente à medida que a sociedade, devido a sua dinâmica, demanda novos saberes, alterando, assim, os objetivos e a estrutura dos sistemas educativos, ou mesmo quando o próprio docente percebe a necessidade de rever sua formação. (p.152)

Desse modo, o pedagogo pode e deve buscar meios para mudar a realidade sobre o ensino e aprendizagem de Geografia, o uso das brincadeiras pode viabilizar essa mudança. Embora as atividades que envolvam brincadeiras possam facilitar a compreensão de conceitos complexos, como espaço, território, lugar, paisagem e orientação, um dos desafios que dificulta o uso de brincadeiras no ensino da Geografia está na adequação das brincadeiras ao conteúdo geográfico. Lunarti e Felício (2023) apontam que “[...] 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.” (p.07).

Nem toda atividade lúdica é facilmente adaptável aos temas que envolvem geografia. Para tornar o ensino significativo utilizando brincadeiras, é necessário que os pedagogos

consigam criar ou adaptar jogos e dinâmicas que realmente conectem os alunos aos conteúdos curriculares, sem perder de vista os objetivos educacionais. Ademais, as brincadeiras muitas vezes exigem mais tempo para planejamento e execução do que métodos tradicionais, o que pode ser um obstáculo em um ambiente escolar onde o tempo é limitado e o currículo é extenso. Rolim *et. al.* (2008) afirma que “Por meio da observação do brincar, os educadores são capazes de compreender as necessidades de cada criança, os seus níveis de desenvolvimento, a sua organização e, a partir daí, de planejar ações pedagógicas.” (p.177). Mas cabe ressaltar, não basta apresentar a brincadeira, é preciso orientar os alunos para que percebam que a experiência lúdica não é entretenimento, mas uma oportunidade de aprendizado. Para isso, é necessário que o pedagogo tenha um olhar assertivo e a formação contínua sobre o uso das brincadeiras no ensino, em específico, no ensino da Geografia, torne-se fundamental.

A adoção do uso de brincadeiras para o ensino de conteúdos vai além de inserir jogos e atividades que se desprendem do ensino tradicional. Ela exige que o pedagogo tenha uma compreensão sobre como integrar diferentes brincadeiras com os objetivos pedagógicos, tornando essencial, desse modo, uma formação contínua e sólida. Em primeiro lugar, a formação inicial dos professores deve incluir uma abordagem mais prática e reflexiva sobre o uso de brincadeiras no ensino. É necessário que o pedagogo perceba a importância do lúdico no desenvolvimento cognitivo e social dos alunos, mas também as distintas maneiras de planejar e conduzir essas atividades para que contribuam para uma aprendizagem significativa.

Para isso, Sant’anna e Nascimento (2011) ressaltam:

O professor precisa ter acesso a esse conhecimento sobre a utilização do lúdico para o ensino de seus alunos. Este conhecimento deve ser despertado desde sua formação inicial, dando-lhe condição de utilização dessa ferramenta. Para que o professor atinja um estágio de maturidade para identificar bloqueios de aprendizagem e quais recursos utilizar para a diminuição desses, deve estar preparado para tal. Um dos espaços em que o professor possa conseguir avanços em seus conhecimentos para a intervenção necessária é o espaço formativo para o exercício de sua função. (p.33)

Cursos de formação e oficinas são formas de capacitar o professor a escolher as ferramentas específicas para cada contexto educacional. Portanto, é necessário nas formações de professores, a criação de espaços em que os pedagogos possam ter contato com meios para ensinar geografia.

2.5 O PAPEL DAS AVALIAÇÕES FORMATIVAS E SOMATIVAS NO APRENDIZADO BASEADO EM BRINCADEIRAS

A avaliação é uma exigência legal na escola. Conforme a LDB (1996), a avaliação se remete ao desempenho escolar do aluno deve ser contínua, acumulativa e qualitativa. Mas como realizar uma avaliação do desempenho do aluno por meio das brincadeiras? Ao incorporar atividades lúdicas no processo avaliativo, os pedagogos “devem ser coerentes com o que e como foi trabalhado em sala de aula, tanto no conteúdo quanto na metodologia utilizada. É importante ter clareza e precisão sobre o que pretendem, quanto aos conteúdos essenciais planejados e de fato trabalhados no processo de ensino e de aprendizagem.” (Zambone, 2012, p.139). Desse modo, as brincadeiras podem ser utilizadas para fins avaliativos, desde que ocorra a relação dos conteúdos estudados a brincadeira proposta.

Quando os alunos participam de jogos e brincadeiras que envolvem desafios relacionados aos conteúdos trabalhados na sala de aula, o professor tem a oportunidade de avaliar habilidades em tempo real, como resolução de problemas, tomada de decisão, trabalho em equipe e pensamento crítico. Além disso, o professor pode observar como cada aluno lida com frustrações, negocia soluções em grupo e adapta suas estratégias. Moraes (2020) afirma que “As mudanças na organização do ensino são processuais, sendo necessário um período relativamente longo de reflexão prático-teórico-prático para que as professoras recriem, pelo princípio da atividade, as ações, operações e tarefas educativas.” (p.144). Isto é, é necessário que os docentes alternem entre a prática e a teoria, realizando a reflexão sobre suas ações na sala de aula e ajustando-as, caso necessário.

Embora pareça que o uso de brincadeiras facilita o processo de avaliação de aprendizagem, é importante que o professor esteja atento quanto ao seu uso, posto que:

O professor precisa ter claro que nenhum instrumento de avaliação é completo e que o uso de um único modelo não permitirá uma avaliação adequada. Também não há instrumentos de avaliação “fáceis” ou “difíceis”, mas há os mais adequados para aquilo que se deseja, permitindo tanto ao professor quanto ao aluno refletirem sobre o processo. (Zambone, 2012, p.139)

Ou seja, por mais que o uso das brincadeiras sejam atrativas, existe a possibilidade de algumas crianças não se envolverem por timidez, por exemplo. Desse modo, o professor deve estar atento a essas situações, dado que, assim como há diferentes formas de ensinar, existem diferentes maneiras de aprender e de avaliar o desempenho do aluno.

As atividades que envolvem brincadeiras se destacam como um recurso pedagógico capaz de estimular a participação ativa dos alunos. No entanto, o uso de jogos e brincadeiras em sala de aula nos traz indagações de como avaliar de maneira eficaz a aprendizagem adquirida através dessas atividades. Nas palavras de Zambone (2012) “O processo de ensino-

aprendizagem é composto do planejamento, execução e avaliação.” (p.131). Ou seja, o professor precisa realizar uma análise das necessidades dos alunos, dos recursos disponíveis e dos objetivos a serem atingidos; e a partir disso, decidir quais métodos de ensino serão mais eficazes, levando em consideração as diferentes formas de aprendizagem dos alunos e por fim, realizar uma avaliação do que foi aprendido.

Para isso, “Os critérios de avaliação estão vinculados à expectativa de aprendizagem, que decorrem de objetivos que se relacionam com os conteúdos.” (Zambone, 2012, p.143). Assim, no momento da brincadeira, o professor tem a possibilidade de avaliar os alunos de maneira formativa, onde o processo de aprendizagem é observado ao longo da brincadeira, permitindo ao professor identificar as dificuldades dos alunos de imediato e desse modo, favorecer a análise do que precisa ser revisto em sala de aula. Verri e Endlich (2009) afirmam que:

Por meio do jogo, liberam-se tensões, desenvolvem-se habilidades, criatividade, espontaneidade, o indivíduo acaba jogando não como uma obrigação, mas como algo livre. Surge, pois, o prazer. Esse aspecto que o professor de Geografia não deve ignorar ou desaproveitar. Empregando o jogo ao conteúdo adequado, os alunos poderão trabalhar em situações altamente motivadoras, principalmente quando aplicado a conteúdos de difícil assimilação. (p.67)

Percebe-se, desse modo, que as brincadeiras são facilitadoras da aprendizagem. O professor, ao usá-la como ferramenta pedagógica, deve pensar também nos meios de avaliar o ensino por meio das brincadeiras. As avaliações formativas são realizadas durante o processo de ensino e têm como objetivo avaliar o desempenho dos alunos ao longo do período letivo. Como já mencionado, a LDB (1996) afirma que a verificação do rendimento escolar deve ser contínua, porém, conforme Contreras e Lima (2024):

[...] mesmo que a documentação nacional preze por uma avaliação que leve em conta elementos formativos ditos até mesmo utópicos, a construção de políticas públicas referentes à infraestrutura e distribuição de verbas à educação preza por uma avaliação cumulativa, de caráter quantitativo, que leve em conta apenas resultados finais e, no processo, desvirtua a construção do conhecimento própria ao modelo de ensino- aprendizagem que considere realidades locais e condições próprias dos alunos, tais quais prezadas na reconstrução pedagógica necessária à elaboração de uma avaliação formativa. (p.18)

Isto é, no espaço escolar ainda se ocupa o tradicionalismo nas avaliações, em especial, na disciplina de Geografia. Ao pensar em um ensino e avaliação seguindo os parâmetros tradicionais, Contreras e Lima (2024) ressaltam que:

a função de uma avaliação de caráter tradicional limita - se a um balanço quantitativo, aplicando um valor numérico ao desempenho do aluno em todo o processo de aprendizagem baseado em avaliações pontuais. Dessa forma, o estudante é categorizado em “bom” ou “mau” aluno, classificado segundo um sistema arbitrário de regras que definem sua pontuação final e compara-o aos seus pares, definindo quais são os alunos mais capazes e menos capazes. (p.11)

Portanto, ao utilizar brincadeiras, a avaliação formativa torna-se mais viável, uma vez que, fornece ao professor de imediato os resultados das aulas teóricas, onde o professor pode ajustar suas estratégias de ensino, incentivando a participação ativa e a colaboração entre os alunos e professor-aluno:

A compreensão do modo como a avaliação se insere no processo de ensino - aprendizagem em Geografia reveste-se de importância crucial para desvendar o papel desempenhado por esse mecanismo, seja como um momento orientador na prática de ensino, seja como um processo classificatório e dissociado do desenvolvimento cognitivo intrínseco à aprendizagem. (Contreras e Lima, 2024, p.3).

Pensar o ensino de Geografia é analisar também quais habilidades, conceitos e objetivos são pertinentes para a turma. A partir do convívio e relação professor-aluno, o pedagogo descobre a realidade na qual está inserido e com isso, realiza estratégias para que o conteúdo de geografia seja perceptível para a criança em seu cotidiano.

Dado ao diálogo entre as referências documentais, bibliográficas e as vivências perante a temática, concluímos este capítulo e caminhamos para a metodologia, na qual tem por finalidade descrever as técnicas escolhida para a análise dos dados obtidos.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa baseia-se em um referencial teórico que valoriza a influência das brincadeiras no desenvolvimento cognitivo e cultural das crianças, conforme discutido na seção anterior. Assim, desenvolve-se uma reflexão a partir do campo empírico, delimitado pela experiência de estágio curricular obrigatório da autora, que buscou explorar o ensino de conceitos de geografia de forma lúdica, utilizando elementos culturais e geográficos.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório (Gil, 2002), alinhada ao método de pesquisa participante. Essa abordagem tem como objetivo compreender em profundidade fenômenos educativos em sua complexidade social e cultural (Mendes & Ratts, 2020). A metodologia adotada privilegia a investigação de experiências humanas e a interpretação dos significados atribuídos pelos participantes ao fenômeno em estudo. A pesquisa qualitativa possibilita, por meio da interação com os sujeitos, captar as nuances e especificidades do contexto escolar, favorecendo uma análise dos processos de ensino-aprendizagem de geografia através de brincadeiras.

Para Azamor (2021) e Peruzzo (2017), a pesquisa qualitativa permite compreender as realidades sociais e educativas a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos. No contexto do ensino de geografia, isso significa investigar como os alunos percebem e se relacionam com o

espaço geográfico, suas vivências cotidianas e como esses elementos influenciam sua aprendizagem.

Nesse sentido, a experiência de estágio possibilitou à autora delimitar um locus de pesquisa adequado para o acompanhamento das dinâmicas de sala de aula e das interações entre alunos e professores. Além disso, a autora utilizou diferentes registros documentais, como relatórios de estágio, planejamentos e anotações de campo, que foram empregados como dados primários de análise. Assim, essa metodologia está alinhada ao objetivo de captar e analisar a experiência vivida, oferecendo uma reflexão crítica sobre a prática e a formação profissional no contexto do estágio e do ensino de geografia no curso de pedagogia da UNILAB.

Dando suporte ao estudo de campo, as técnicas empregadas foram: observação participante com registro visual, discussão bibliográfica e documental. Como a pesquisadora trabalha na instituição, sua posição de sujeito tornou necessária a observação participante, que envolve o contato direto com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. “O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto.” (Minayo, 2001, p. 59).

Essas técnicas foram precedidas por pesquisa bibliográfica e documental que ajudou a fundamentar os conhecimentos já produzidos. Segundo Boccato (2006), a pesquisa bibliográfica busca resolver um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as diversas contribuições científicas, o que traz subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob quais enfoques e/ou perspectivas o assunto foi tratado na literatura científica (p. 266).

Nas seções seguintes, será apresentada a contextualização da experiência de ensino, bem como seu conteúdo pedagógico, por meio da caracterização da organização do ensino que possibilitou a produção dos dados que serão analisados na próxima etapa.

3.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Inicialmente é necessário destacar que a pesquisa se desenvolveu a partir do aproveitamento da experiência vivida no contexto do estágio supervisionado. O estágio obrigatório da Licenciatura é uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96). A imersão no campo profissional por meio do estágio supervisionado é essencial, pois complementa a formação do discente, possibilitando o contato com o futuro

ambiente de atuação e estabelecendo relações entre teoria e prática. Esse processo evidencia que, embora diferentes, teoria e prática são indissociáveis (Pimenta & Lima, 2004). O estágio permite colocar em prática o conhecimento adquirido ao longo da graduação, possibilitando a transição de aluno para professor.

De acordo com o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso de Pedagogia da UNILAB, o estágio supervisionado tem como objetivo fomentar a construção de uma identidade profissional sólida por meio da interação com diferentes sujeitos e contextos, tanto no Brasil quanto nos países participantes da UNILAB, com ênfase nas nações africanas de língua portuguesa. O estágio é uma experiência rica em prática reflexiva e análise crítica das teorias, em relação à realidade observada em contextos educacionais formais e não formais (2024, p. 51).

O curso de Licenciatura em Pedagogia é estruturado por quatro estágios: Estágio da Educação Infantil nos Países da Integração, Estágio em EJA nos Países da Integração, Estágio em Gestão Escolar Educacional nos Países da Integração, e Estágio nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental nos Países da Integração. Conforme destacado no PPC (2024, p. 52), os estágios incluem diversas atividades, como discussões de textos teóricos, sessões de orientação, elaboração de projetos de estágio, planejamento de aulas, observações, coparticipação em atividades escolares, regência, e implementação de projetos em comunidades quilombolas, indígenas e em populações específicas na África.

Os docentes têm autonomia para distribuir a carga horária de 105 horas entre regências, planejamentos, observações, apoio pedagógico e aulas teóricas. O estágio inicia-se com aulas na Unilab, onde são explicadas as documentações necessárias e o processo de ida à escola. Após isso, os discentes são autorizados a buscar um local para realizar o estágio, o que, para muitos, é o primeiro contato com o mercado de trabalho.

No estágio, o discente tem a oportunidade de realizar pesquisas, planejamentos, observações e regências, aproximando teoria e prática. No entanto, essa transição pode ser desafiadora, especialmente pela falta de experiência prévia. Como mencionado por Pimenta e Lima (2004), “o exercício de qualquer profissão é prático no sentido de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’. A profissão de professor também é prática” (p. 7).

Cada etapa do estágio não é apenas uma atividade obrigatória para a conclusão do curso, mas um processo formativo crítico, no qual o futuro pedagogo molda sua prática pedagógica de forma reflexiva e progressiva.

3.2 LOCAL DE PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública de ensino fundamental, localizada na zona urbana, no bairro Pavuna, município de Pacatuba, Ceará. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a instituição foi fundada em 1973 pelo Governo do Estado. Inicialmente, havia apenas duas salas de aula, com turnos intermediários e um turno noturno sob a direção da rede estadual. Contudo, em 1997, a escola foi cedida ao município, recebendo a denominação atual. Ao longo dos anos, o espaço passou por modificações, ampliando-se em termos de funcionários, número de turmas e infraestrutura.

Em 2022, a escola passou por uma reforma, na qual foi acrescida quatro salas de aula, das quais duas foram forradas. A estrutura conta ainda com uma secretaria, uma sala de Coordenação Pedagógica e Direção, que dividem o mesmo espaço, um pátio coberto utilizado para recreação, uma cantina com depósito, uma sala de leitura, dois banheiros (um masculino e um feminino), um banheiro para os funcionários localizado próximo à entrada da direção, um arquivo para os documentos da escola, um depósito para material de limpeza e uma sala destinada aos professores. Os serviços educacionais oferecidos pela instituição abrangem o ensino fundamental nas séries iniciais, do 1º ao 4º ano. No referido ano, havia 40 funcionários, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1- Quantitativo de Funcionários.

QUADROS DE FUNCIONÁRIOS	
PROFESSORES	14
ADMINISTRATIVO	5
APOIO PEDAGÓGICO	1
AEE	1
COZINHEIROS	2
CUIDADORAS	8
GESTÃO	3
VIGIAS	2
SERVIÇOS GERAIS	4

Fonte: PPP da Escola (2022).

No que tange ao quantitativo de alunos, no ano de 2022 a escola comportava 340 alunos, conforme a tabela abaixo:

Tabela 2 - Quantitativo de alunos da escola.

RELAÇÃO SÉRIE / ALUNO / TURNO				
MODALIDADE DE DE ENSINO	ANO 2022	QUANTIDADE	OFERTA	ATENDIDO
ANOS INICIAIS	1º ANO A	25	25	25
	1º ANO B	25	25	25
	2º ANO A	25	25	29
	2º ANO B	25	25	26
	3º ANO A	30	25	29
	3º ANO B	30	30	27
	3º ANO C	30	30	28
	4º ANO A	30	30	29
	4º ANO B	30	30	28
	4º ANO C	30	30	28
	4º ANO D	30	30	29
	4º ANO E	30	30	28
	TOTAL			335

Fonte: PPP da Escola (2022).

No que se refere à sala de aula onde foi realizada a experiência, as turmas do 1º ano 'A' e 'B' possuem 25 alunos cada, sendo 10 meninos e 15 meninas na turma 'A' e 12 meninos e 13 meninas na turma 'B'. As crianças do 1º ano A e B seguem uma rotina estabelecida pela instituição que inclui acolhimento em sala, horário de merenda, recreio e a abertura do portão para os pais ao final das aulas. Na sala de aula, há uma prateleira com livros infantis à disposição das crianças para leitura nos momentos livres. A sala do 1º ano não é forrada, possui dois ventiladores e uma janela. A decoração é composta por números de 1 a 10, além do alfabeto e sílabas complexas. Há também uma prateleira onde fica o caderno didático que não pode ser levado para casa, sendo utilizado apenas na sala de aula, abrangendo quase todas as disciplinas, exceto Religião e Artes.

Além disso, cada criança tem o livro didático separado por disciplinas que pode ser levado para casa diariamente. Na prateleira, também ficam os cadernos de Artes das crianças. Ao fundo da sala, há um armário com objetos das professoras e os livros utilizados em cada bimestre. Durante o período da manhã, há uma cuidadora para auxiliar uma criança com paralisia Cerebral. No período da tarde, embora não houvesse crianças com necessidades inclusivas, a cuidadora permanecia na sala para auxiliar caso necessário, retirando-se quando solicitada pela gestão. A disposição das mesas e cadeiras semanalmente ou mensalmente é modificada, e as crianças geralmente são mapeadas em duplas ou trios. Parte da rotina diária incluía a escrita da agenda na lousa, para informar os pais sobre as atividades desenvolvidas durante a aula.

3.3 PLANEJAMENTO DA AULA

A aula de Geografia que serviu de campo empírico foi realizada em 24 de outubro de 2022 e teve como objetivo trabalhar os diferentes tipos de moradias e suas utilizações. Para

isso, foi utilizado um jogo da memória⁴, que apresentava imagens de diversos tipos de moradias, associadas aos respectivos nomes. Entre as moradias apresentadas, estavam casas feitas de madeira, palha e gelo.

Para introduzir o tema, foi realizada uma contação de histórias, utilizando o livro *A Lagoa Encantada*⁵, de Fabiana Guimarães. No turno da manhã, participaram 21 crianças, e no turno da tarde, 18 crianças. A aula ocorreu das 07h00 às 08h50 pela manhã e das 13h00 às 14h50 pela tarde, contando com a presença da coordenadora pedagógica para observar o desenvolvimento da atividade.

Tabela 3 - Planejamento da aula.

PLANEJAMENTO				
Conteúdo a ser trabalhado	Objetivos	Data, Duração e Turma	Procedimentos avaliativos	Recurso Didático
Unidade Temática: Mundo do Trabalho Objetos do conhecimento: Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia. Habilidades: (EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção	Diferentes tipos de materiais e suas utilizações.	Data: 24.10.2022 Duração: 120 minutos (duas aulas).	Avaliação Contínua.	<ul style="list-style-type: none"> ● Livro: A lagoa Encantada ● Jogo da Memória. ● Pincel de Lousa.
		Turma: 1º A e B.		Atividade de Casa: Realizar o desenho da fachada (frente) da casa e escrever de qual material foi feita.

Fonte: Própria autora (2022).

4 DADOS E DISCUSSÕES

A proposta central do trabalho é analisar como o uso de brincadeiras pode ser integrado ao ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, promovendo um aprendizado mais significativo e alinhado às necessidades cognitivas e culturais das crianças. O foco está em compreender como atividades lúdicas podem ser utilizadas para facilitar o ensino de conceitos geográficos e como esse processo contribui para o desenvolvimento

⁴ Retirado do site novaescola

⁵ Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/601599812/a-lagoa-encantada-2> Acesso em: 30. Set. 2024.

crítico e cidadão dos alunos.

A partir da experiência vivida pela autora, a presente seção se desenvolve de modo a permitir discutir os principais elementos captados nas aulas realizadas. Assim, são destacadas duas temáticas fundamentais.

A primeira discussão se desdobra sobre o impacto das brincadeiras no aprendizado. Apresenta-se elementos quanto ao que houve em termos de favorecimento à compreensão de conceitos geográficos bem como habilidades cognitivas e sociais dos estudantes. A segunda discussão diz respeito à apresentação de elementos culturais na adaptação das atividades, refletindo sobre que particularidades culturais e sociais dos alunos se apresentaram em sala e como estas se relacionam com o conteúdo geográfico.

4.1 BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

A escolha da escola foi em virtude de ser o local de trabalho da autora, além da turma e disciplina de geografia ⁶ser ministrada por ela. A turma do 1º A e B é totalizada por 50 alunos. O tema escolhido foi referente ao capítulo que as crianças estavam estudando no 4º Bimestre: Lugares de Vivência. De acordo com a Brasil (2018), a unidade temática definida como Mundo do Trabalho tem por objetivo:

Os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos. São igualmente abordadas as características das inúmeras atividades e suas funções socioeconômicas nos setores da economia e os processos produtivos agroindustriais, expressos em distintas cadeias produtivas. (Bncc, p.363).

Dessa forma, a habilidade escolhida foi EF01GE06 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem por finalidade fazer com que a criança consiga descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliárias), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção. Para a implementação da habilidade, foi realizado uma contação de história, intitulada: A Lagoa Encantada, de Fabiana Guimarães. A história aborda sobre o Povo Jenipapo-Kanindé, do município de Aquiraz. No Desenvolvimento da contação de história, é apontado que as ocas eram feitas de palhas de coqueiros e carnaúbas e a partir desse ponto o objetivo da habilidade se desenvolveria.

A aula foi aplicada no dia 24.10.2022 das 07:00 às 08:50 e das 13:00 às 14:50. No dia da regência foram 21 alunos pela manhã e 18 alunos pela tarde. Em ambas as turmas foi

⁶ O Plano de aula encontra-se em Apêndice

solicitado que as crianças se sentassem no chão em forma de círculo e explicado como seria o desenvolvimento da aula: Primeiro seria a dinâmica, Contação de História, Jogo da memória e por fim, atividade de casa. As crianças ficaram entusiasmadas ao ouvir “Jogo da Memória”, a reação das crianças de ficarem contentes com o Jogo é derivado da aula de geografia se desenvolver somente com o uso do livro.

Antes de iniciar a contação de história, foi realizado uma dinâmica para obter a atenção das crianças, na qual os alunos precisavam colocar as mãos para frente e realizassem o atrito até esquentar, quando sentissem que as palmas das mãos estivessem quentes, colocassem as mãos na boca, depois repetisse o processo só que colocando a mão nas orelhas, pois assim eles/as ouviriam mais a história e falariam menos. Por fim, repetissem o processo das mãos e a direcionassem ao coração e respirassem três vezes profundamente, para ouvir a história tranquilos/as. Pela manhã a dinâmica funcionou e as crianças ouviram a história atentamente. Pela tarde, as crianças gostaram da dinâmica, mas o propósito não foi alcançado, posto que, uma parcela das crianças ficaram repetindo o passo a passo da dinâmica. Foi necessário explicar que o momento tinha passado e que seria a contação e para isso, era preciso atenção e silêncio.

Imagem 1- Dinâmica do silêncio



Fonte: Própria Autora (2022)

Antes de iniciar a contação de história nas duas turmas, foi mostrado a capa do livro para a realização da primeira indagação: Vocês acham que a história é sobre o que? Algumas crianças responderam: “sobre os índios” e as outras ficaram caladas.

Imagem 2 - Capa do Livro.



Fonte: Própria autora (2022).

Foi realizado a exploração dos elementos da capa e antes de iniciar a contação, foi solicitado atenção sobre o material que era feita a casa dos indígenas, pois após a história, seria dialogado sobre diferentes tipos de materiais para a construção de casas. No momento da contação, as crianças da manhã ouviram atentamente, as crianças da tarde, por sua vez, não se atentaram, visto que, uma criança ficava dançando e algumas conversando. Foi necessário parar a contação várias vezes pedindo por atenção e silêncio. Embora houvesse pausas não planejadas, as situações descritas acima são esperadas, pois “[...] um bom planejamento não garante, totalmente, uma boa “condução” das coisas. O professor lida a todo o momento com a realidade e as condições de seres humanos diversos e em fase de desenvolvimento.” (Silva, 2020, p.155).

Desse modo, a finalização da contação na turma 1º B foi morosa comparado ao 1º A, posto que, pela manhã não foi realizado pausas. Além disso, a receptividade da história foi mais calorosa no turno A, em vista ao turno da tarde. De 18 crianças em sala, menos da metade mostraram interesse na história contada. Ao serem questionadas sobre o que acharam da história, mais da metade das crianças do 1º A responderam: “Gostei” e uma aluna questionou: “Tia, a Lagoa existe de verdade?” e a partir disso, foi explicado, de modo breve, a existência da Lagoa Encantada.

As crianças foram questionadas: O que são ocas? E de qual material eram feitas as ocas? Mais da metade da turma do 1º ano A sabiam a resposta da primeira pergunta: “É casa, tia.” A segunda pergunta, somente três crianças da manhã responderam corretamente: Palhas

de coqueiro e carnaúba. No período da tarde, a participação foi pouca e somente uma criança respondeu as duas perguntas corretamente.

Imagem 3 - Descrição do material no livro.



Fonte: Livro, A Lagoa Encantada (2013).

Para realizar a relação entre a história e o objetivo da aula, às crianças foram questionadas: É possível fazer casas com palhas de carnaúba? Algumas crianças da manhã e da tarde responderam: “Sim”; “Tia, é sim! Já vi”. Desse modo, foi lançado outro questionamento: É possível construir casas com outros materiais, como pedras, madeiras e gelo? Tanto pela manhã, como pela tarde, mais da metade da turma ficaram pensativas e uma criança da manhã disse: “De gelo, não. Só em desenho.”.

Após o momento do conhecimento prévio, ou seja, perceber os conhecimentos que as crianças carregam, foi mostrado imagens em folha A4 de casas feitas de vários materiais. Algumas crianças ficaram eufóricas ao saberem que existem casa de gelo e questionaram o motivo de não ter na comunidade em que vivem. Com isso, foi dada uma explicação sobre como a Região e questões climáticas interferem.

Após a exposição das imagens, foi solicitado que as crianças se sentassem nas cadeiras, pois teria um momento do Jogo da Memória. As crianças da manhã e da tarde demonstraram alegria e entusiasmo para o Jogo. Antes de iniciar a explicação do jogo, as crianças foram separadas em duplas produtivas, isto é, duplas que poderiam se ajudar, um leitor de sílabas formou dupla com um leitor de palavras; um leitor de frases formou dupla com um leitor de texto. Pela manhã, somente uma criança não tinha dupla, pois a quantidade de alunos estava em número ímpar. Para isso, a criança jogou com a professora.

Após todos estarem com suas duplas, foi entregue as cartas e em cada mesa foi realizada a explicação de como funciona o Jogo da Memória. Algumas crianças dos dois

turnos sabiam o processo. Foi ressaltado que o jogo não era disputa e poderiam se ajudar e se estivessem com dúvidas, poderiam chamar. Como a prática foi realizada na turma de 1º ano, as crianças estão em processo de alfabetização, dessa forma, foi colocado as imagens da folha A4 anexada na lousa e ao lado o nome do material do qual a casa foi feita. Assim, ocorreu uma nova explicação de como elas formariam os pares.

Imagem 4- Jogo da Memória



Fonte: Site Nova Escola (2022)

Na medida que as crianças jogavam, era possível escutar “Ganhei”; “Deixa eu te ajudar”; “Olha! Você ganhou”. Os comentários das crianças fizeram juz a afirmativa de Verri e Endlich (2009):

Sabemos que ao falarmos em jogos perdura a idéia de competição e até mesmo de rivalidade, mas podemos analisar esse aspecto como uma forma de crescimento individual, tendência de superação e até mesmo de desenvolvimento do espírito de colaboração, quando envolve jogos em grupos. (p.67)

Durante a atividade, as crianças se ajudavam, riam, tentavam ler. Houve momentos nas duas turmas que teve conflitos, como não querer deixar o adversário jogar e agressões, como beliscões e puxões de cabelo. Para isso, as intervenções eram necessárias, bem como rodízio nas duplas. Mas tais situações fazem parte da rotina escolar e cabe ao professor, conforme Verri e Endlich (2009):

[...] interferir quando for necessário apresentando novas situações e reflexões para que o aluno tenha condições de caminhar sozinho. O professor deve respeitar o tempo de aprendizagem de cada aluno, ou seja, o tempo que cada aluno leva para assimilar o conteúdo, por meio do jogo. (p.68)

Na medida que as crianças finalizavam a brincadeira com sua dupla inicial, realizavam-se as trocas de parceiros e desse modo, as crianças tinham a possibilidade de interação. Ao fim da aula, conversamos sobre o jogo: Gostaram? E a resposta foi: “SIM!!”

Para a fixação e continuidade do conteúdo, foi escrito uma atividade de casa, na qual deveriam desenhar a fachada da casa onde mora e informar de qual material é feita.

Imagem 5 - Turma 1° A



Fonte: Própria Autora (2022)

Imagem 6 - 1° ano A no Jogo da Memória



Fonte: Própria Autora (2022)

Imagem 7 - Turno 1° B



Fonte: Própria Autora (2022)

4.2 ELEMENTOS CULTURAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As brincadeiras quando intencionadas possibilitam a desenvoltura da criança, impulsionando-a na escrita, linguagem oral, conhecimento de mundo, cultura e na interação social, como nos diz Bulcão (2022) “O ato de brincar é um importante meio de comunicação da criança na medida em que favorece o seu processo de aprendizagem, estimula a construção da reflexão, da autonomia e da criatividade, e desta forma estabelece uma relação dialógica entre jogo e aprendizagem.” (p.03).

Na aula do dia 24.10.2024 após narrar a história da Lagoa Encantada, as crianças foram questionadas: É possível uma casa ser feita de materiais de uma árvore? Mais da metade das crianças falaram: “sim” e uma aluna se aprofundou: “uma casa pode ser feita de muitas coisas, a minha casa é feita de tijolo, mas o da minha vó é de barro”. Quando a aluna comentou, outras crianças começaram a falar que tinham parentes que moravam em casas feitas de barro. Então uma aluna disse: “Tia, aqui não tem muitas casas de barro, é mais no interior. Quando vou para minha vó, eu vejo muito no caminho.”

A fala da criança apresenta que exista percepção visual do entorno da escola e do local que mora, como apresentada na imagem abaixo:

Imagem 8 - Captura área do entorno da escola.

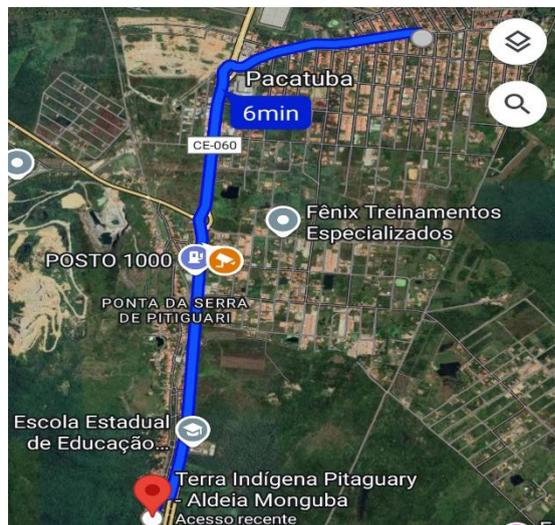


Fonte: Google Maps (2024)

Isto é significativo, pois “[...] no ensino da Geografia a vivência, experiências e os saberes de cada aluno devem ser respeitados já que todo tipo de conhecimento é de suma importância, devendo ser levados em consideração na hora da troca de conhecimento e informação em sala de aula.” (Silva e Silva, 2018, p.246).

Ademais, as crianças do turno da manhã insistiam em querer conhecer pessoalmente a Lagoa Encantada. Isto porque, após a contação, foi mencionado que a Lagoa existia e ficava ‘próximo’ do município. Ou seja, a aula proporcionou ir além da habilidade EF01GE06, possibilitando abordar outro assunto de suma importância: etnia indígena. Além de conhecer, mesmo que superficialmente o Povo Jenipapo Kanindé, a aula propiciou comentar sobre o povo Pitaguary, que reside no Município, próximo a escola, contudo, é um povo e cultura desconhecida para uma parcela das crianças do 1º ano A e B. Pois, ao serem questionadas se conheciam o povo Pitaguary, poucas responderam que sim. A captura abaixo demonstra a distância do povo Pitaguary para a escola:

Imagem 9 - Captura da distância entre o Povo Pitaguary e a Escola



Fonte: Google Maps (2024)

Embora a distância seja consideravelmente curta, o contato com uma cultura distinta é restrito ou nulo. Desse modo, a aula de geografia pode e deve ser usada para a construção de novos conhecimentos. Referente a isso, Brasil (2018) afirma:

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos uns dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças. (BNCC, p.359).

Desse modo, foi possível perceber que a utilização de brincadeiras aplicadas no ensino de Geografia levou as crianças a refletirem sobre as diferentes realidades, iniciando pela

moradia. Além disso, propiciou conhecer superficialmente a realidade das criançasse, uma vez que se sentiram à vontade para comentar sobre como era a sua moradia, e também conhecer a cultura de outra etnia.

Cabe acrescentar que por mais que o planejamento tenha sido o mesmo, os resultados aparecem não surte o mesmo efeito nas turmas, isto deve-se ao fato de as realidades serem distintas, assim como as crianças. O 1º ano B não mostrou interesse na contação de história e em conhecer outra cultura. As dúvidas da autora levaram a questionar o que havia feito de errado, dado que, não houve um desenvolvimento de um diálogo na qual as crianças do turno da tarde falassem sobre suas vivências em relação a moradia ou do conhecimento de outra etnia. Mas o caminho pedagógico não é linear, é preciso avaliar e se for preciso, refazer. Conforme Silva e Silva (2018):

[...] o desafio que se coloca é construir com as crianças e/ ou oportunizar que elas mesmas construam os conceitos necessários a sua vivência, inclusive os conceitos relacionados à ciência geográfica, tais como: espaço, território, lugar, paisagem, região, natureza, sociedade; pois pensar o ensino de Geografia nos anos iniciais, a partir de sua função alfabetizadora, é resgatar o seu próprio objeto, o espaço, inserindo-se numa perspectiva teórica que articula a leitura da palavra à leitura do mundo. (p.244)

Ao pensar o ensino da geografia utilizando as brincadeiras como recurso pedagógico, foi almejado apontá-la conforme a afirmativa de Santos e Nunes (2022) “um dispositivo didático-pedagógico que pode ser utilizado com um conteúdo específico, com objetivos predefinidos e que não substitui os livros, mas que, aliado às outras práticas pedagógicas, auxilia no fomento do aprendizado.” (p.13). E com isso, foi perceptível que é possível aprender geografia brincando. Por meio da contação de história e do Jogo da Memória, as crianças conseguiram apreender o objetivo da habilidade EF01GE06 da BNCC: Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.

As crianças conseguiram descrever sua moradia, conhecer e relacionar diferentes materiais para a construção de casas (o foco da aula). Ao comentar a realidade dos parentes e a própria realidade, as crianças demonstraram percepção do lugar de vivência. Conforme Brasil (2018) “No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, as crianças devem ser desafiadas a reconhecer e comparar as realidades de diversos lugares de vivência, assim como suas semelhanças e diferenças socioespaciais.” (BNCC, p.364). Dessa forma, conclui-se que as brincadeiras quando intencionadas, propicia a aprendizagem da geografia de maneira ativa e prazerosa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar e aprender geografia pode ser uma tarefa desafiadora. O desafio inicia-se ao perceber que a minha educação básica foi falha no ensino da geografia e que ainda carrego as dificuldades de compreender os conteúdos geográficos. A formação acadêmica, embora tenha agregado conhecimentos, foi insuficiente. Uma disciplina de 60 horas não possibilita se aprofundar na imersão da ciência geográfica. E por fim, quando chegamos no ambiente de trabalho, há ausência da formação continuada. O professor, ao almejar fazer um caminho diferente da utilização da lousa e livro didática, se depara com as dificuldades, fruto da falta de uma formação eficaz, que acarreta práticas que nem sempre materializam o planejamento.

A partir disso, ao desenvolver a pesquisa, tivemos por objetivo geral analisar a aprendizagem de conteúdos curriculares de geografia relacionados às brincadeiras vivenciadas em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, tendo por objetivos específicos discutir como a utilização de brincadeiras podem contribuir para o ensino da Geografia e avaliar como conceitos geográficos podem ser discutidos a partir do ensino com brincadeiras em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental.

Partimos assim, de uma pergunta problematizadora para sulear a pesquisa: Quais fatores contribuem para práticas de ensino da Geografia, considerando o uso de brincadeiras para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos curriculares do 1º ano do Ensino Fundamental? Com a análise em uma dada realidade, foi possível concluir que embora a pesquisa apresente lacunas, é possível utilizar brincadeiras para o ensino e aprendizagem dos conteúdos da geografia escolar. Por meio da contação de história e do Jogo da Memória, as crianças conseguiram apreender o objetivo da habilidade EF01GE06 da BNCC: Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção. As crianças comentaram sobre sua moradia, conheceram e relacionaram diferentes materiais para a construção de casas (o foco da aula). Ao comentar a realidade dos parentes e a própria realidade, as crianças demonstraram percepção do lugar de vivência. Portanto, é preciso estimular as crianças desde cedo, para que tenham a oportunidade de conhecer, aprender e perceber a geografia em sua volta.

Realizar uma aula de Geografia que saia dos trilhos do tradicionalismo não é uma tarefa fácil. A ausência de experiência, conhecimento da ciência Geográfica e a falta de repertório de brincadeiras que proporcionam a compreensão dos conteúdos curriculares da Geografia, causou insegurança e ausência de didática para desenvolver a aula. Ao olhar para

Fabiana de 2022, vejo uma discente aspirante a professora que muito queria, mas pouco sabia. De lá para cá me moldei em erros e acertos e isto se perpetuará, pois ser professor/a é está em constante movimento.

Acredito que esta pesquisa deu a oportunidade de aprender sobre a geografia e como utilizar brincadeiras para desenvolver aulas mais dinâmicas e ativas. As brincadeiras não precisam ser mirabolante e sim intencionadas ao objetivo que se pretender alcançar na turma, levando em consideração tanto os conhecimentos prévios das crianças, como a realidade que elas vivem. A pesquisa proporcionou perceber que há uma lacuna na formação do Pedagogo, pois por mais que tenham-se boa vontade, ainda não é o bastante. É necessário que na formação acadêmica do pedagogo, tenha-se a oferta de oficinas e disciplinas voltadas para o ensino da geografia e o uso de diferentes ferramentas para seu ensino, como o uso das brincadeiras. Os conteúdos curriculares de Geografias por vezes são taxados como entediantes, mas com a aplicabilidade de brincadeiras, a aprendizagem pode torna-se atrativa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O Espaço Geográfico: Ensino e Representação**. 15.ed., 4ª Reimpressão – São Paulo: Contexto 2010.
- ANTUNES, Celso. **O jogo e a educação infantil: falar e dizer, olhar e ver, escutar e ouvir**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.
- AZAMOR, Cristiany Rocha. **Pesquisa participante, representações sociais e psicossociologia: diálogos possíveis na escola**. Fractal: Revista de Psicologia, [s. l.], v. 33, n. 2, p. 137–142, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5979>. Acesso em: 12 out. 2024.
- BARBOZA, Adriana Maria Ramos. **O PAPEL DA BRINCADEIRA NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL**. REVISTA UNIARAGUAIA (Online) Goiânia v. 16 n. 3 Set./dez. 2021 208.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev. Odontol. Univ. São Paulo, São Paulo, SP, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Sobre o conceito de formação na abordagem (auto) biográfica**. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.
- BRASIL. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. De 26 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018
- BULÇÃO, Márcio da Cruz Passos. **Brincadeiras africanas e afro-brasileiras como prática pedagógica para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Escola Municipal Evandro Siqueira**. 2022. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais Para o Ensino Fundamental e Médio) - Instituto de Educação a Distância, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2022.
- CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, maio/ago. 2005, p. 227-247.
- CARDOSO DE MORAES, Ismael Donizete. **PROBLEMAS PRÁTICOS PROFISSIONAIS: aportes teórico-metodológicos do ensino de Geografia na formação continuada de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 10, n. 20, p. 124–147, 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/772>. Acesso em: 3 set. 2024.
- CASTELLAR, Sonia & VILHENA, Jerusa. **Um breve referencial teórico e a educação geográfica**. In: Sonia Castellar & Jerusa Vilhena / Ensino de Geografia, 2010, p. 01-22.
- CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção Ideias em Ação)
- CONTRERAS, Gabriel Igor Teodoro Moser; DE LIMA, Maria Das Graças. **A avaliação em geografia: conjuntura atual e possibilidades futuras**. Revista Caribeña de Ciencias Sociales, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 20–35, 2024. Disponível em: <https://revistacaribena.com/ojs/index.php/rccs/article/view/3422>. Acesso em: 3 set. 2024.
- COSTA, Raphael Luiz Silva da; DUTRA, França. **A LEI 10639/2003 EO ENSINO DE GEOGRAFIA: REPRESENTAÇÃO DOS NEGROS E ÁFRICA NOS LIVROS DIDÁTICOS**. 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/26877202/A_LEI_10639_2003_E_O_ENSINO_DE_GEOGRAFIA_REPRESENTA%C3%87%C3%83O_DOS_NEGROS_E_%C3%81FRICA_NOS_LIVROS_DID%C3%81TICOS_1. Acesso em: 12 out. 2024.
- CUNHA, Débora Alfaia. **Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural**. Castanhal,

PA: Edição do autor, 2016.

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, Cortez, 1996.
- LUNARTI, Elciane Arantes Peixoto; FELICIO, Cinthia Maria. **Uso de jogos e brincadeiras para aprendizagem ativa e estudo de conceitos geográficos**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 13, n. 23, p. 05–23, 2023. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1196>. Acesso em: 3 set. 2024.
- MENDES, Raquel Almeida; RATTI, Alex. **A ÁFRICA NOS CURSOS DE GEOGRAFIA:: uma experiência de pesquisa participante em sala de aula**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 10, n. 19, p. 445–460, 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/720>. Acesso em: 12 out. 2024.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOSER CONTRERAS, Gabriel Igor Teodoro; LIMA, Maria Das Graças De. **AVALIAÇÃO EM GEOGRAFIA: o raciocínio geográfico como objetivo do ensino**. GEOFRONTER, [s. l.], v. 10, p. e34001, 2024. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/GEOF/article/view/8281>. Acesso em: 3 set. 2024.
- OLIVEIRA LEMES, Robson De; SANCHES LOPES, Claudivan. **ESTUDO DAS NECESSIDADES FORMATIVAS EM GEOGRAFIA PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 10, n. 20, p. 148–173, 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/897>. Acesso em: 3 set. 2024.
- PERUZZO, Cicilia M. Krohling. **Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação**¹. Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, [s. l.], v. XXIII, p. 161–190, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/316/31652406009/html/>. Acesso em: 12 out. 2024.
- PICCOLO, Gustavo Martins. **O jogo por uma perspectiva histórico-cultural**. Educação Física e Ciências do Esporte: Uma Abordagem Interdisciplinar - Volume 1 (?)
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- ROLIM, Amanda Alencar Machado; GUERRA, Siena Sales Freitas; TASSIGNY, Mônica Mota. **Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil**. Fortaleza, Rev. Humanidade, 2008. Disponível em: <http://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20vygotsky.pdf>. Acesso em: 05 out. de 2024
- SANT' ANNA, Alexandre; NASCIMENTO, Paulo Roberto do. **A história do lúdico na Educação**. REVEMAT, eISSN 1981-1322, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011.
- SANTOS, Aldevan Ferreira; NUNES; Marcone Denys dos Reis; OLIVEIRA, Simone Santos de. **CARTA NA MANGA: o uso de jogos na educação geográfica**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 12, n. 22, p. 05-24, jan./dez., 2022
- SILVA, Claudionor Renato da. **Estágio: epistemologia e conversas de sala de aula e orientação** / Claudionor Renato da Silva. – Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2020. 220 p.
- SILVA, Gleika Marques da; FERREIRA, Rosa Helena Mota. **Uso de jogos e brincadeiras como estratégia de ensino na disciplina de geografia**. XIX encontro Nacional de Geógrafos. Pensar e Fazer Geografia Brasileira no século XXI. João Pessoa – Paraíba, 2018
- SILVA, Laressa Bentes Da; CAMPOS, Lais Rodrigues. **O ENSINO DE GEOGRAFIA NA FORMAÇÃO CIDADÃ E A LUTA PELO DIREITO À CIDADE**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 11, n. 21, p. 05–23, 2021. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/997>. Acesso em: 3 set. 2024.

- SILVA; Laura Regina; Silva, Tânia Paula da. **O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: reflexões sobre formação e práticas pedagógicas.** Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Três Lagoas, [s. l.], v. 0, n. 26, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/5292>. Acesso em: 3 set. 2024.
- STRAFORINI, Rafael. **A totalidade mundo nas primeiras séries do ensino fundamental: um desafio a ser enfrentado.** Terra livre, São Paulo, v.1, n.18, p. 95-114, jan/jun. 2002.
- UNILAB. **Projeto Político Curricular.** Licenciatura em Pedagogia. Redenção, 2024.
- VALENTIM, Fabiana Xavier. **RELATÓRIO DE ESTÁGIO.** Redenção, Ceará, 2022.
- VERRI, Juliana Bertolino; ENDLICH, Ângela Maria. **A UTILIZAÇÃO DE JOGOS APLICADOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA.** Revista Percurso - NEMO Maringá, v. 1, n. 1, p. 65-83, 2009
- ZAMBONE, Gisele. **O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA.** Revista Brasileira de Educação em Geografia, [s. l.], v. 2, n. 4, p. 129–149, 2012. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/78>. Acesso em: 3 set. 2024.

APÊNDICE

PLANO DE AULA DA REGÊNCIA – 24.10.2022.

COORDENAÇÃO DE ENSINO – ENSINO FUNDAMENTAL (1º AO 3º ANO)

PLANO DE AULA		
Área do Conhecimento/Componente Curricular: Geografia.	Ano/Série: <u>1</u> Turma: <u>A e B.</u>	
Professor (a): <u>Fabiana Xavier</u>	Data: <u>24, 10, 22</u>	UNIDADE TEMÁTICA: <u>mundo do trabalho.</u>
ABERTURA: () ORAÇÃO () ÁUDIO	(x) ACONCHEGO LITERÁRIO () VÍDEO	(x) AGENDA () RODA DE LEITURA
ATIVIDADES PERMANENTES: () ASSEMBLEIA	() RODA DE NOTÍCIAS	() MINISSEMINÁRIO
HABILIDADES		
<u>EFO1GE06-Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção</u>		
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM/ESPECÍFICOS		
<u>Diferentes tipos de materiais e suas utilizações.</u>		
ABERTURA DO ASSUNTO- PROBLEMATIZAÇÃO		
<u>Agenda; chamada. Colocar as orientações em etnudo, fazer um dinâmico para obter o silêncio. Explicarei que terá uma contação de história chamada "A Lagoa Encantada (Maipic) que fala sobre o povo Tenipapo Komark. Pedirei que se atentem a casa do povo indígena contada na história.</u>		
PRATICANDO- INVESTIGAÇÃO		
<u>Após contar a história, perguntarei se optaram e se preferiram fazer como a casa dos indígenas foram construídas. Após isso, mostrarei diferentes imagens de casas construídas com diferentes materiais. Inquirirei se sabem do que é feita, se já viram etc. Então explicarei cada imagem.</u>		
RETOMANDO – SISTEMATIZAÇÃO (ATIVIDADE INDIVIDUAL)		
<u>Classe: jogo da memória. Em dupla, as orientações deverão relacionar a imagem da moradia ao material com a qual ela foi construída.</u>		
<u>Casa: Desenhe a fachada da sua casa e escreva de qual material é feita.</u>		
EVIDÊNCIAS DE APRENDIZAGENS/AVALIAÇÃO		
<u>Contínua. Será observado a interação e realização da atividade em classe e a atividade de casa.</u>		