

# A LUDICIDADE E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA VOLTADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Eliana Sermidi de Freitas<sup>1</sup>  
Rosana Figueiredo Salvi<sup>2</sup>

## Resumo

O estudo em questão buscou levantar publicações sobre a ludicidade educativa com o intuito de organizar assuntos, delimitar concepções e estabelecer conceitos utilizados dentro desta temática. Tendo ainda por finalidade buscar fundamentos teórico-metodológicos que justifiquem a elaboração e aplicação de jogos voltados para o ensino de Geografia, fazem-se considerações sobre os desafios do ensino e da aprendizagem a partir da importância atribuída às experiências prévias das comunidades escolares e das tendências didático-pedagógicas atuais.

Inicialmente procura-se situar os estudos sobre a ludicidade, evidenciando os conceitos e atividades no campo da educação. Em seguida, são expostos os fundamentos e os objetivos do Jogo *PARANÁ EM QUESTÃO* como proposta para a instrução dos conteúdos da Geografia Regional do Paraná para alunos inscritos a partir da 6ª série do ensino fundamental. São também demonstrados os passos na construção do jogo.

Palavras-chave: Ludicidade, jogo, Paraná; aprendizagem informal; ensino de geografia.

## Abstract

This study evaluated publications about ludic teaching methods with intention to organize subjects, to delimit conceptions and to inside establish concepts used of this thematic. Its objective is the search for the methodological and theoretical basis that justifies the elaboration and the application of games to be used in Geography teaching.

First, it was established a differentiation between conceptions and concepts of the ludic methods in the field of the education. Then, we present the objectives of the *PARANÁ GAME IN QUESTION* as a proposal of Regional Geography of the Paraná teaching for pupils of the basic level. Finally, we demonstrate to the procedures and the rules of the game.

Key-Words: ludic teaching methods, game, Paraná, informal learning, Geography teaching.

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Pública Estadual de Ensino e Mestranda do Curso Geografia, Dinâmica Espaço Ambiental – UEL/Depto. Geociências/CCE. [eliana-geo@hotmail.com](mailto:eliana-geo@hotmail.com)

<sup>2</sup> Docente do Departamento de Geociências/UEL/CCE. Doutora em Geografia Humana. [salvi@uel.br](mailto:salvi@uel.br)

## INTRODUÇÃO

O lúdico faz parte da nossa base epistemológica desde a pré-história, pois já havia sinais de ludicidade diretamente ligados à afetividade, à cultura e ao lazer. Atualmente esta prática é um dos temas que tem conquistado espaço em diferentes segmentos de estudos educativos apresentando-se, também, como uma necessidade para o contexto social. Esta pesquisa visa organizar por assuntos a temática da ludicidade no ensino de geografia. Inicialmente fazemos considerações conceituais e logo após passamos a demonstrar as publicações que refletem sobre o significado e o alcance das práticas lúdicas educacionais. Após esse recorte, passamos a descrever a construção de um jogo voltado especificamente para a instrução da geografia do Paraná, que ressalta os aspectos e elementos espaciais e culturais desse estado.

Pretendemos, com este trabalho, por em discussão a validade de estudos no campo da ludicidade objetivando uma prática educativa própria ao ensino de geografia.

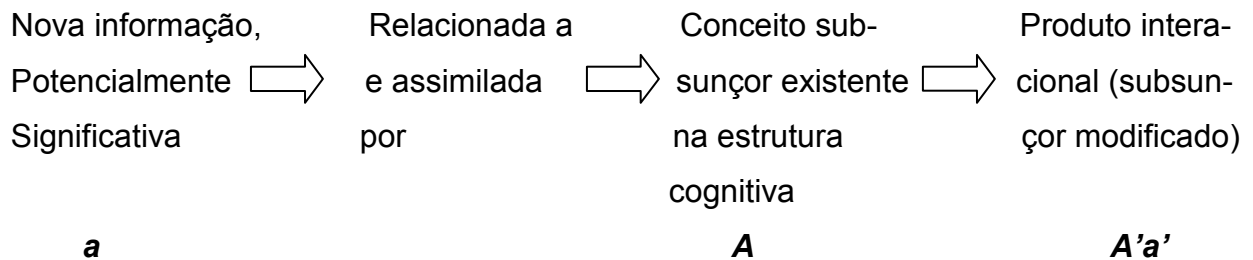
### **1. ATIVIDADE LÚDICA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: O JOGO NO PROCESSO DE ANCORAGEM POR MEIO DE SUBSUNÇORES**

A Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta inicialmente por Ausubel (1963) e mais tarde por Novak (2000), pressupõe aproveitar o que o aluno já sabe, usando esses conhecimentos como “pontos de ancoragem” (AUSUBEL, 1980). Tais pontos funcionam como uma base em que novas informações e conceitos se apóiam. No entanto, tornar claro o prévio saber do aprendiz nem sempre é simples: são necessárias estratégias de ação que suscitem saberes às vezes repousado em seu intelecto. Repousados no sentido de que na vivência do aprendiz se apresentam pouco necessários à sua prática, ou no sentido de terem sido adquiridos de forma arbitrária e literal, numa aprendizagem mecânica, o que nem sempre possibilita uma contextualização com o viver. Esses saberes podem ter origem na experiência educativa, no senso comum ou na educação não formal (Internet, mídia, leituras afins). Ausubel (1980) baseia sua teoria na premissa de que a mente humana possui uma estrutura organizada e hierarquizada de conhecimentos e essa estrutura é continuamente alterada pela incorporação de novos conceitos, proposições e idéias. Cabe ao professor, identificar essa base de conhecimentos e partindo daí estabelecer conexões criando oportunidades de novas aprendizagens. Para ser significativa a

aprendizagem tem que estabelecer uma interação entre a nova informação e um elemento cognitivo da estrutura mental do aprendiz, não um elemento aleatório, mas sim aquele elemento que dê possibilidades de desenvolvimento e modificações. Considera-se que uma informação é aprendida de forma significativa, quando se relaciona com outros conceitos, proposições ou idéias dotadas de relevância e inclusão, claras, disponíveis no intelecto do aprendiz e que possam ser suportes para outras aprendizagens que venham, a partir desta, serem aí ancoradas.

A aprendizagem significativa caracteriza-se pela interação de uma informação a um aspecto relevante da estrutura cognitiva do aprendiz. Uma informação é aprendida de forma significativa, quando se relaciona as outras idéias, conceitos ou proposições relevantes e inclusivos que estejam claros e disponíveis na mente do aprendiz.

Assim:



Com base em tais pressupostos apresentamos uma proposta de investigação que pretende entender como o lúdico contribui para essa etapa do processo da aprendizagem. Para tal, foi elaborado um jogo denominado “Paraná em Questão”, desenvolvido com o propósito de:

- 1) Investigar os conceitos geográficos prévios dos alunos, estabelecendo seus subsunçores para novos processos de ancoragem vinculados à geografia regional do Paraná;
- 2) Uma vez estabelecidos os subsunçores, planejar a instrução de forma significativa para o aluno. Neste sentido o jogo deve sofrer alterações, ser aperfeiçoado;
- 3) Intervir novamente com o recurso instrucional lúdico a fim de investigar o processo das ancoragens de forma a alcançar condições de avançar no sentido de novas investigações sobre a reconciliação integrativa, a diferenciação progressiva, a organização seqüencial e a consolidação numa aproximação com a ludicidade educativa;

- 4) Analisar como o jogo pode auxiliar no processo de aprendizagem significativa da geografia do Paraná.

## **2. OS ESTUDOS SOBRE A LUDICIDADE**

No processo de ensino-aprendizagem as atividades lúdicas ajudam a construir uma práxis emancipadora e integradora, ao tornarem-se um instrumento de aprendizagem que favorece a aquisição do conhecimento em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. O lúdico é uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano e na progressão das diferentes habilidades operatórias, além disso, é uma importante ferramenta de progresso pessoal e de alcance de objetivos institucionais.

A ludicidade é uma atividade que tem valor educacional intrínseco, mas além desse valor, que lhe é inerente, ela tem sido utilizada como recurso pedagógico.

A ludicidade como recurso eficaz aplicado à educação difundiu-se, principalmente a partir do movimento da Escola Nova e da adoção dos métodos ativos. Acredita-se que brincando e jogando, o educando direciona seus esquemas mentais para a realidade que o cerca, aprendendo-a e assimilando-a mais fortemente. Por isso, pode-se afirmar que, por meio das atividades lúdicas, é possível expressar, assimilar e construir a realidade. Assim, é possível aprender qualquer disciplina utilizando-se da ludicidade, a qual pode auxiliar no ensino de línguas, de matemática, de estudos sociais, de ciências, de educação física, entre outras.

## **3. CONCEITOS SOBRE LUDICIDADE**

Existem muitas conceituações para a ludicidade, dentre elas se destacam:

### **a) O conceito atribuído pela etimologia da palavra -**

A palavra de origem latina "ludus" significa "jogo".

O lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer "jogo". Se achasse confinado a sua origem, o termo lúdico estaria se referindo apenas ao jogar, ao brincar, ao movimento espontâneo. A evolução semântica da palavra "lúdico", entretanto, não parou apenas nas suas origens e acompanhou as pesquisas de Psicomotricidade. O lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de

psicofisiologia do comportamento humano. De modo que a definição deixou de ser o simples sinônimo de jogo. As implicações da necessidade lúdica extrapolaram as demarcações do brincar espontâneo.

Passando a necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente. O lúdico faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana. Caracterizando-se por ser espontâneo funcional e satisfatório. Sendo funcional: ele não deve ser confundido com o mero repetitivo, com a monotonia do comportamento cíclico, aparentemente sem alvo ou objetivo. Nem desperdiça movimento: ele visa produzir o máximo, com o mínimo de dispêndio de energia.

#### **b) O conceito atribuído pela compreensão de sua tipologia**

Ludicidade refere-se aos jogos pedagógicos; brincadeiras; dinâmicas de grupo; recorte e colagem; dramatizações; exercícios físicos; cantigas de roda; atividades rítmicas e atividades nos computadores.

#### **c) O conceito atribuído por estudiosos da temática –**

Para Piaget (1975), por meio de jogos a criança constrói conhecimento sobre o mundo físico e social, desde o período sensório-motor até o período operatório formal.

Brandes e Philips (1977), afirmam que os jogos criam interesse quando postos em prática com finalidade e com eficiência, podendo se tornar a moldura na qual se desenvolvem todas as outras atividades.

Feijó (1992, p. 02) afirma que “o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana caracterizada por ser espontânea, funcional e satisfatória”.

Santin (1994, p. 03) salienta que a ludicidade promove “ações vividas e sentidas, não definíveis por palavras, mas compreendidas pela fruição, povoadas pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que se articulam com materiais simbólicos”. Assim sendo, o lúdico não é encontrado nos prazeres estereotipados, no que é dado pronto, pois possui a marca da singularidade do sujeito que o vivencia. A ludicidade está associada com algo alegre e prazeroso, com características básicas que levam o aprendiz à plenitude da experiência, à valorização interpessoal, à liberdade de expressão, à flexibilidade e ao questionamento dos resultados, com abertura para a descoberta e a relevância do processo-produto das atividades. A ludicidade, com suas

regras e valores, pode oportunizar o exercício da cidadania. Por meio de práticas lúdicas o aprendiz exercita o auto-conhecimento, aprende a respeitar a si mesmo e ao outro, a relacionar-se bem por meio da percepção do brincar consciente e da não violência. Ele amplia sua compreensão e sua prática sobre como o lúdico contribui para uma vivência integrada entre os colegas e o professor, motivando-os a aprender.

Rizzi (1998) assegura que é jogando que a criança aprende o valor do grupo como força integradora, o sentido da competição salutar e da colaboração consciente e espontânea. Assevera a importância de oferecer aos professores uma visão do valor da atividade lúdica no desenvolvimento e educação da criança e do jovem ao lado de subsídios teóricos que auxiliem o trabalho docente, com sugestões práticas de planejamento e execução das atividades diárias na sala de aula.

Para Santos (1999) o lúdico é uma maneira que o indivíduo tem de expressar-se e integrar-se ao ambiente que o cerca. Por meio das atividades lúdicas ele assimila valores, adquire conhecimento em diversas áreas do conhecimento, desenvolve o comportamento e aprimora as habilidades motoras. Também aprende a assumir responsabilidades e se torna sociável e mais crítico. Por meio do lúdico o raciocínio é estimulado de forma prazerosa e a motivação em aprender é resgatada.

Lucci (1999) salienta que a

afirmação central da valorização do brincar encontra-se em Santo Tomás de Aquino: *Ludus est necessarius ad conversationem humanae vitae* – o brincar é necessário para a vida humana. Esta recreação pelo brincar – e a afirmação de Tomás pode parecer surpreendente à primeira vista – é tanto mais necessária para o intelectual, que é por assim dizer, quem mais desgasta as forças da alma, arrancando-a do sensível. E sendo os bens sensíveis naturais ao ser humano, “as atividades racionais são as que mais querem o brincar”. Daí decorre importantes conseqüências para a filosofia da educação; o ensino não pode ser aborrecido e enfadonho: o *fastidium* é um grave obstáculo para a aprendizagem. (LUCCI, 1999, p. 3).

Para Luckesi (2000, p. 97) a ludicidade “é representada por atividades que propiciam experiência de plenitude e envolvimento por inteiro, dentro de padrões flexíveis e saudáveis”.

### **3.1. AS ATIVIDADES LÚDICAS**

As atividades lúdicas também podem ser analisadas segundo os seus objetivos. São eles:

- a) Objetivos das atividades lúdicas na Educação Infantil: visam o desenvolvimento das áreas psicomotoras, perceptivas, de atenção, raciocínio e estimulação para o contato com os objetos;
- b) Objetivos das atividades lúdicas no Ensino Fundamental: visam desenvolver no aluno as suas potencialidades intelectuais, físicas e criativas, permeadas pelo desenvolvimento social e interpessoal;
- c) Objetivos das atividades lúdicas no Ensino Médio: visam a participação, a solidariedade, a cooperação, o respeito do aluno a si mesmo e ao outro, a análise crítica, a reflexão, a motivação e a participação em sala de aula e o prazer de aprender a aprender;
- d) Objetivos das atividades lúdicas na educação de jovens e adultos (EJA): visam uma aprendizagem adequada à realidade do aluno e da sociedade em que está inserido;
- e) Objetivos das atividades lúdicas para a Terceira Idade: visam promover o conhecimento e a convivência com diferentes colegas de maneira natural, espontânea e responsável.

Para Teixeira (1995), existem várias razões para a utilização de recursos lúdicos no processo pedagógico, dentre as quais se podem citar:

- a) os recursos lúdicos correspondem naturalmente a uma satisfação interior, pois o ser humano apresenta uma tendência lúdica;
- b) o prazer e o esforço espontâneo são elementos fundamentais na constituição das atividades lúdicas;
- c) as atividades lúdicas mobilizam esquemas mentais, estimulando o pensamento e o senso crítico;
- d) as atividades lúdicas integram e acionam as esferas motoras, cognitivas e a afetiva dos seres humanos.

Obviamente, um jogo ou uma técnica recreativa nunca devem ser aplicados sem ter em vista um benefício educativo. Nem todo jogo, portanto, pode ser visto como material pedagógico.

Em geral, o elemento que separa um jogo pedagógico de um outro de caráter apenas lúdico é que, este se desenvolve com a intenção explícita de provocar

aprendizagem significativa. Estimular a construção de um novo conhecimento e despertar o desenvolvimento de uma habilidade operatória, ou seja, o desenvolvimento de uma aptidão ou capacidade cognitiva e apreciativa específica que possibilita a compreensão e a intervenção do indivíduo nos fenômenos sociais e culturais e que o ajude a construir diferentes tipos de conexões.

Os jogos devem ser utilizados como proposta pedagógica somente quando houver possibilidade no planejamento disciplinar e quando puder se constituir num auxílio eficiente ao alcance de um objetivo, dentro dessa programação. Deve-se antecipar na elaboração do programa da disciplina o conhecimento e o procedimento dos jogos específicos e na medida em que estes aparecerem na proposta pedagógica é que devem ser aplicados, e observados em seus resultados com respeito aos objetivos, a fim de que possam ser mantidos, alterados ou substituídos por outros.

Assim, a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem tem validade se usados pelo seu caráter desafiador, pelo interesse do educando e pelo objetivo proposto.

### **3. OS TIPOS DE JOGOS E SEUS USOS NA GEOGRAFIA**

A partir deste trabalho baseado em Piaget (1975) estabelecemos os três os tipos de jogos que inspiraram a idéia do jogo ora apresentado: jogos de exercício, jogos simbólicos e jogos de regras.

#### **a) Jogos de exercício**

Este tipo de jogo pode ser utilizado durante toda a infância. Nesta categoria se encaixam os jogos que devem ser de ação, com esquemas simples e adoção de uma prática repetitiva. O objetivo é que aprendiz possa interagir e conhecer melhor o espaço da ação, do cotidiano. A proposta é de que os jogos sejam atividades de movimentos simples como deslocamento e ordenamento, procurando observar questões como próximo/longe, dentro/fora e em baixo/em cima.

Dessa forma, pode -se utilizar essas atividades com a finalidade de trabalhar posições geográficas, noções preliminares de distância e tamanho (pré-requisito para a noção de escala). Por exemplo, sobre as posições geográficas, depois de trabalhar os conceitos das rosas dos ventos é possível criar atividades de exercícios que envolvam esse conceito, como um jogo de handebol, uma caminhada orientada ou um jogo de



orientação, onde os passos dados ou o caminho percorrido pela bola sejam feitos com a orientação dos pontos cardeais. Através deste tipo de jogo é possível então, o desenvolvimento de atividades que explorem com os alunos o domínio do espaço e as ações dentro deste espaço.

### **b) Jogos simbólicos**

Essa categoria de jogos trabalha com símbolos, os quais representam a assimilação do mundo físico e social pelo aluno. Ou seja, o jogo possibilita a função de assimilação da realidade vivida e do cotidiano. Sendo assim uma boa oportunidade para se trabalhar o espaço vivido, um espaço prático, no qual as questões ao nível da ação e do comportamento podem ser amplamente discutidas e exploradas. Têm como característica desenvolver e trabalhar a imaginação por parte do aluno através das representações que, no caso da Geografia podem ser as gráficas, cartográficas e artísticas, como: construções de mapas, do desenho, do croqui, do teatro, do RPG, das histórias, entre outras.

Um exemplo desse tipo de jogo seria a construção de vários reinos “fantasia”, por parte dos alunos. O professor pode solicitar que eles construam esse reino descrevendo algumas características físicas (elevações, rios, vegetação, fauna) e sociais e econômicas como grupos que ai vivem, principais atividades econômicas, forma de governo. Através destes tipos de jogos de “faz-de-conta” possibilitamos ao aluno a realização de atividades simuladas que os ajudam a expressar simbolicamente um espaço vivido, criando uma forma de se relacionar com a realidade.

### **c) Jogos de regras**

Os jogos para poderem se encaixar nesta categoria devem ter como característica principal a inclusão de regras fixas. Estas são importantes para que o aluno possa assimilar a necessidade do cumprimento das mesmas e, por conseguinte, possa vivenciar, criar, discutir, aceitar e adotar as normas da sociedade e da vida. Os alunos poderão encontrar as soluções para os problemas sugeridos e também poderão desenvolver estratégias de ação para resolução dos mesmos, seguindo as regras estabelecidas.

O objetivo principal é desenvolver um raciocínio lógico, afetivo e social. Os jogos de regras sociais trabalham as relações sociais, buscando no aluno o estabelecimento

de tomadas de decisões, a análise, a lida com as perdas e ganhos, a competitividade e a interação. Isso tudo para que o aluno se torne apto a relacionar-se com o mundo e com as transformações que o mesmo sofre constantemente.

A Geografia propicia a utilização de diversos tipos de jogos. Todo o interesse que ocorre nos diferentes espaços seja nos bairros, cidades ou países do mundo, podem acarretar na criação de jogos estratégicos, sejam eles de mercados ou geopolíticos.

O Jogo em questão foi fundamentado na noção dos jogos de regras piagetianos. Buscou - se ainda, estar em sintonia com os pressupostos das Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná disciplina de geografia. Tais diretrizes promovem a geografia como uma ciência que espacializa fatos, dinâmicas e processos geográficos, bem como a explica que as localizações relacionais dos eventos em estudo, são próprias da análise geográfica da realidade. Além disso, seu papel é indagar orientando do professor, com perguntas tais como:

- Onde?
- Como é este lugar?
- Por que este lugar é assim?
- Por que aqui e não em outro lugar?
- Por que as coisas estão dispostas desta maneira no espaço geográfico?
- Qual o significado deste ordenamento espacial?
- Quais as conseqüências deste ordenamento espacial?
- Por que e como esses ordenamentos se distinguem de outros?(DCEs, 2006, p.17).

Além do uso das diretrizes em seu sentido geral, o jogo foi inspirado nas categorias geográficas prescritas nas mesmas diretrizes relativas à noção de lugar, bem como em outros autores, conforme explicamos a seguir.

## **Lugar**

O conceito de lugar tem sido alterado ao longo do tempo, conforme o campo de conhecimento que a ele se aplica. Uma das primeiras definições de lugar é de Aristóteles, em sua obra Física. Para ele seria o limites que circundam o próprio corpo, uma espécie de invólucro. Descartes, no século XVII, afirma que além de delimitar o corpo, o lugar deveria ser também definido em relação a posição de outros corpos (Ribeiro, apud Leite, 1998). Na Geografia a expressão lugar é um de seus conceitos-chave, estando na base de sua epistemologia. Para o pensamento geográfico tradicional da escola francesa de La Blache, a Geografia era a ciência dos lugares (e não dos Homens). Os lugares eram definidos por características naturais e culturais próprias, cuja organicidade os diferenciavam uns dos outros. O conceito de lugar estava ligado, então, a uma noção de localização absoluta e à individualidade das parcelas do espaço. Atualmente é possível identificar dois sentidos: o da Geografia Humanística e da Dialética Marxista.

Para os seguidores da corrente humanística, o *lugar* é principalmente um produto da experiência humana: “(...) lugar significa muito mais que o sentido geográfico de localização. Não se refere a objetos e atributos das localizações, mas à tipos de experiência e envolvimento com o mundo, a necessidade de raízes e segurança” (Relph, apud Leite, 1998). Ou ainda, “lugar é um centro de significados construído pela experiência” (Tuan,apud Leite, 1998). Trata-se na realidade de referenciais afetivos os quais desenvolvemos ao longo de nossas vidas a partir da convivência com o lugar e com o outro. Eles são carregados de sensações emotivas principalmente porque nos sentimos seguros e protegidos (Mello, 1990); ele tanto nos transmite boas lembranças quanto a sensação de lar : “lugar é o somatório das dimensões simbólicas, emocionais, culturais, políticas e biológicas” (Tuan, Buttimer,apud Leite, 1998).

Um outro sentido de lugar diz respeito a sua compreensão enquanto expressão geográfica da singularidade, descentrada, universalista, objetiva, associada ao positivismo ou ao Marxismo. Trata-se na realidade de uma visão na qual o lugar é considerado tanto como produto de uma dinâmica que é única, ou seja, resultante de características históricas e culturais intrínsecas ao seu processo de formação, quanto como uma expressão da globalidade. Neste sentido, o lugar se apresentaria como “o ponto de articulação entre a mundialidade em constituição e o local, enquanto especificidade concreta e enquanto momento” (Carlos, 1996, p. 16).

A origem deste entendimento encontra-se intimamente relacionada ao processo de expansão do modo capitalista de produção que através de uma ampla rede de fluxos

(de transportes, de informação e de mercadorias), conseguiu incorporar progressivamente todos os pontos da superfície do planeta, inclusive aqueles considerados como os mais remotos. A partir das grandes navegações, com a exploração de novos territórios, a ampliando os conhecimentos a respeito do globo, indicando simultaneamente que este era finito e potencialmente apreensível. De acordo com Harvey (1992, p. 221) “a acumulação de riqueza, de poder e de capital passou a ter um vínculo com o conhecimento personalizado do espaço e o domínio individual dele. Do mesmo modo, todos os lugares ficaram vulneráveis a influência direta do mundo mais amplo graças ao comércio, á competição intraterritorial, a ação militar, ao influxo de novas mercadorias, ao ouro e a prata etc”. Ele acrescenta ainda que “em virtude do desenvolvimento gradativo dos processos que lhe davam forma, a revolução das concepções de espaço e de tempo se manifestou lentamente”. Na medida em que a dimensão espaço foi se tornando cada vez mais finita, a dimensão tempo foi aos poucos sendo reduzida. Este foi um reflexo direto do aprimoramento das técnicas (aumento da produção em um tempo menor) e das redes de transporte e comunicação.

Adota-se o conceito de lugar que é por um lado o espaço onde o particular, o histórico, o cultural e a identidade permanecem presentes, revelando especificidades, subjetividades e racionalidades. Por outro lado, é no espaço local que as empresas negociam seus interesses, definem onde querem se instalar ou de onde vão se retirar, o que afeta a organização socioespacial do(s) lugar(es) envolvidos pela sua presença/ausência.

Alguns lugares se destacam economicamente por seus (conteúdos) *objetos* – equipamentos e conhecimentos – e pelas *ações* que neles se realizam como, por exemplo, os centros financeiros das grandes cidades, as áreas de importante concentração industrial ou os centros de pesquisa e desenvolvimento científico. Outros lugares caracterizam-se por suas configurações socioespaciais simples, pouco atraentes para os interesses econômicos, por situarem-se à margem das intensas relações de produção e exploração. Entretanto, essa diferenciação entre os lugares como espaços econômicos pode ser transitória, porque a qualquer momento outro lugar pode oferecer ao capital atrativos maiores quanto a equipamentos, localização, recursos naturais, humanos, etc. (DCES, 2006, p.26).

A relação global-local, os interesses hegemônicos, os processos de mobilidade social, a funcionalização e refuncionalização dos lugares, este é o conceito aqui empreendido.

#### **4. O JOGO NO ENSINO DA GEOGRAFIA DO PARANÁ**

Até alguns anos atrás se tinha em mente que para ensinar devia-se conhecer profundamente um ou outro método de ensino e aprendizagem e que este encerrava em suas concepções todas as respostas, todos os mecanismos, algo como *a chave da caixa de Pandora*. A estes modismos, seguiam-se várias tendências. Os professores atuantes em sala de aula eram treinados e entravam em contato com filosofias e encaminhamentos pedagógicos de um novo método de ensino e aprendizagem, método este que, em alguns casos, eram produzidos em uma outra realidade espaço temporal. Tal treinamento não levava em conta as especificidades locais e a clientela atendida pela escola. Tentava-se uma uniformização, pressupondo que indivíduos são capazes de aprender todos (ou a maioria) da mesma forma e no mesmo tempo. Outro agravante é que não se contrabalanceava as diferenças na formação profissional dos professores, bem como a sua experiência em sala de aula. Considerando o Brasil um país continental, essas diferenças eram e ainda são díspares: têm-se professores com maiores períodos de formação e, até mesmo pela inacessibilidade de condições, têm-se professores com menores períodos de formação. Ao tratar da qualificação profissional, esperava-se dos professores que tivessem todos os mesmos encaminhamentos e obtivessem os mesmos resultados, independentemente desta faceta não uniforme na realidade de sua formação. Assim, buscar métodos e estratégias de ensino e aprendizagem que procurem estar de acordo com a realidade local e com o perfil do educando com o qual se atua é uma proposta fundamentada nas bases de teóricos, mas, também, fundamentada nas experiências prévias da comunidade escolar.

Atualmente estudam-se práticas pedagógico-educativas e não apenas este ou aquele método em si mesmo. Assim o professor se apresenta como o profissional que detém a teoria, mas também a práxis educativa. Ele vivencia diariamente erros e acertos, e quando pensa sobre eles, analisando-os, comparando-os, incorporando-os ou rejeitando-os em sua prática, busca diferenciadas formas de ensinar e envolver o aluno no processo educativo. Nessa visão dos processos pedagógicos, o jogo desponta como

uma possibilidade enriquecedora de conteúdos e, também como uma forma de ensinar e aprender com prazer.

O trabalho com jogos é capaz, segundo Rego (2000, p.79) de “estimular o intelecto”. A ação de jogar é sempre um desafio que põe à prova o ser humano. No jogo arrisca-se e se arrisca, testam-se limites, principalmente limites emocionais, de acomodação ou rejeição de uma situação e ainda limites do agir diante de obstáculos: a estagnação ou a superação.

Todo o aparato físico, psíquico e emocional fica em estado de alerta, a expectativa e ansiedade tomam conta do sujeito que age no jogo. O indivíduo experimenta situações adversas que o incitam à tomada de atitudes, cujas decisões devem ser rápidas e perspicazes. Ele expõe não só seu conhecimento, mas, também, a forma como lida com suas emoções, com a vitória ou a derrota do jogo e as causas e conseqüências das mesmas.

Propor o jogo na sala de aula é também uma forma de conhecer o aluno com quem se convive, suas dificuldades e destrezas, não só cognitivas, mas também sociais e emocionais.

Baseando-se nas DCEs – Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná, ao se construir o jogo *PARANÁ EM QUESTÃO*, o conceito adotado para o objeto de estudo da Geografia é o de espaço geográfico, entendido como espaço produzido e apropriado pela sociedade (LEFEBVRE, 1974, apud DCEs, 2007), composto pela inter-relação entre sistemas de objetos – naturais, culturais e técnicos – e sistemas de ações – relações sociais, culturais, políticas e econômicas (SANTOS, 1996b, apud DCEs).

No jogo proposto a temática abordada foi o Paraná, observando que o Estado é pouco ou quase nada focado durante a fase II do Ensino Fundamental.

Sendo indicado para educandos a partir da 6ª série do Ensino Fundamental e, também, considerando as particularidades dos educandos para o Ensino Médio, esse jogo foi elaborado com conteúdos da geografia do Paraná, seus personagens atuais e históricos; seus lugares, costumes e elementos que o caracterizam. O jogo foi idealizado a partir de experiências anteriores com conteúdos da Geografia do Paraná trabalhados em turmas do Ensino Fundamental. Também foram respeitadas as particularidades dos educandos: adolescentes de 13 a 15 anos; egressos das escolas públicas próximas dos locais de moradias; de classe média baixa; a maioria dentro dos padrões idade-série,

também a maioria com poucos recursos de informação – entenda-se televisão, rádio, livros didáticos, escola - alguns têm computadores e internet, mas não em número significativo.

Construído a partir do jogo *Perfil* da indústria GROW, o jogo *PARANÁ EM QUESTÃO* tem, em linhas gerais, o mesmo formato. É composto por 01 tabuleiro, 06 peões, 64 fichas, com 15 dicas cada, classificadas em LUGAR, PESSOA, SÍMBOLO. A partir da leitura das dicas, o participante tem a possibilidade de descobrir de qual lugar, pessoa ou símbolo se refere a descrição da ficha. Ao acertar o participante avança “casas” até chegar à última – FIM, sendo o vencedor do jogo. O número de participantes varia de dois a seis estudantes.

Além de proporcionar uma aprendizagem lúdica, prazerosa e informal, a interação entre os participantes do jogo é primordial, possibilitando a socialização e o conhecimento mútuo.

Seguem algumas especificações do jogo *PARANÁ EM QUESTÃO*.

## **REGRAS DO JOGO**

**IDADE:** a partir da 6<sup>a</sup>. Série.

**PARTICIPANTES:** mínimo 2 e máximo 6 participantes.

**COMPONENTES:** 64 cartelas com dicas/ 6 peões coloridos/6 Fichas azuis/ 1 tabuleiro.

**OBJETIVO:** O jogo *PARANÁ EM QUESTÃO* foi criado a fim de desenvolver conhecimentos sobre vários elementos, tais como as características físicas, políticas e humanas do Estado do Paraná de forma lúdica e recreativa. Na execução do jogo, o objetivo é ser o primeiro participante a chegar com o seu respectivo peão até o espaço marcado com a palavra **FIM**.

**PREPARAÇÃO:** Sugere-se que os participantes leiam à classificação de categorias das cartelas, a fim de facilitar a associação de idéias durante o jogo. As 64 cartelas estão distribuídas em 3 categorias, a saber:

- Pessoa: 18 cartelas.
- Lugar: 18 cartelas.
- Símbolo: 28 cartelas.

Cada categoria deve assim ser entendida:

- Pessoa: qualquer ser humano vivo ou morto.
- Lugar qualquer criação da natureza (ilhas, formas de relevo), lugares construídos pelo homem, que se constituem em referências geográficas (cidades, pontos turísticos).
- Símbolo: elementos da paisagem paranaense tais como formações vegetais, rios, produtos da agricultura e extrativismo, solos; animais e também costumes locais.

As cartelas de dicas devem ser embaralhadas. As 6 fichas azuis e as 15 fichas vermelhas ficam ao lado do tabuleiro. Cada participante deve escolher um peão e colocá-lo no espaço marcado - **INÍCIO**.



**Figura 1: Proposta do Jogo *Paraná em Questão***

## **EXECUÇÃO**

1. Os participantes decidem entre si quem começará lendo as dicas das cartelas. Depois de escolhido, o leitor deve pegar a primeira cartela da pilha e dizer aos participantes qual a sua categoria (símbolo, pessoa, lugar), colocando a ficha amarela sobre o respectivo retângulo no tabuleiro (símbolo, pessoa, lugar).
2. O primeiro participante escolhe um número de 1 a 15 e, em seguida, coloca uma ficha vermelha sobre o espaço no tabuleiro de mesmo número.



3. O leitor lê em voz alta a dica de número igual ao escolhido pelo primeiro participante.
4. Após a leitura da dica, o participante que escolheu o número, tem o direito de dar o palpite sobre a identidade da cartela, dizendo em voz alta quem ou o quê ele pensa estar retratado nela. Caso o participante não queira dar o seu palpite, ele simplesmente passa a vez ao próximo jogador.



**Figura 2: Execução do Jogo *Paraná em Questão***

## **ACERTANDO OU NÃO OS PALPITES**

Dois fatos podem acontecer ou não:

- O participante acerta o palpite: neste caso, o leitor devolve a cartela ao final da pilha de cartelas, avança os peões (veja o item pontuação), retira as fichas vermelhas que estiverem sobre o tabuleiro. O próximo participante (à esquerda ou à direita), então, passa a ser o leitor.
- O participante erra o palpite: neste caso, a vez de jogar passa para o próximo participante, que fará o mesmo que o anterior: escolherá um número de 1 a 15 (dentre os que ainda não foram escolhidos), ocupará o respectivo espaço numerado com outra ficha vermelha, receberá a dica, dará o palpite e assim por diante. Não há penalidade para o participante que errar o palpite.

## PONTUAÇÃO

Cada cartela do jogo *PARANÁ EM QUESTÃO* vale 15 pontos, sendo divididos entre o leitor e o primeiro participante que acertar o palpite. O leitor recebe um ponto para cada dica revelada (basta contar as fichas vermelhas que estiverem sobre o número dos respectivos espaços).

O participante que acertar seu palpite receberá um ponto para cada dica não revelada (o que será igual ao número de fichas vermelhas fora do tabuleiro).

Tanto o leitor quanto o jogador que acerta o palpite registram seus pontos avançando seus peões tantos espaços quantos forem os pontos recebidos. Ex: se um participante acertar a identidade da cartela após a 5ª dica, ele avançará seu peão 10 espaços, enquanto o leitor avançará seu peão apenas 5 espaços.

Depois de reveladas as 14 dicas quaisquer da cartela, sem que o palpite certo seja dado, o próximo participante deverá por a última ficha vermelha sobre o número restante e ouvir a última dica.

Neste momento, não importa se esse participante acertará ou não seu palpite: o leitor já terá marcado sozinho os 15 pontos (15 dicas reveladas), porém será preciso ler a última dica de qualquer modo, pois ela poderá conter uma instrução.

## INSTRUÇÕES

Às vezes, ao escolher um número, o jogador pode receber uma instrução em vez de uma dica. As principais instruções são:

- **Passe a vez:** o participante perde o direito de dar um palpite, e a jogada passa para o próximo participante.
- **Avance (ou volte) “n” espaços:** o peão do jogador avança ou recua o número de espaços mencionado e não tem o direito de dar um palpite, a não ser que tenha uma ficha azul e a use neste momento.
- **Um palpite a qualquer hora:** o participante recebe uma ficha azul, que lhe permite dar um palpite imediatamente antes da jogada de qualquer outro participante ao longo de todo o jogo (isto é, antes que o adversário escolha uma nova dica). Isso, no entanto, não lhe tira o direito de dar um palpite na sua jogada.

Após usar uma ficha azul, o participante deve devolvê-la ao centro da mesa. Se alguém usar uma ficha azul imediatamente antes de sua própria jogada, não perderá o direito de dar seu palpite “normal” nessa mesma jogada.

- Escolha um participante para avançar (ou voltar) “n” espaços: a escolha é livre, mas **não é permitido escolher a si próprio**.

## **VENCEDOR**

O primeiro participante a chegar com seu peão ao espaço marcado **FIM** será o vencedor. Não é preciso chegar lá com o número exato de casas que faltava avançar, o válido é chegar à última casa. Exemplo: Se para chegar à última faltam 5 “casas”, mas o participante acertou a dica e tem direito de avançar 15 “casas”; não importa, ele chegou até o FIM e é o vencedor.

Expostas as regras do jogo, cabe uma discussão sobre a sua aplicação e suas conseqüências no que diz respeito à reação dos alunos e aos desencadeamentos esperados e acontecidos mediante a prática lúdica. O assunto será abordado com mais profundidade numa próxima divulgação, quando convergirmos a ludicidade numa perspectiva de aprendizagem significativa, entretanto, algumas considerações devem ser introduzidas. Levar para a sala de aula materiais e propostas de trabalho centradas na ludicidade educativa desperta curiosidade nos educandos. Mesmo aqueles que, por vezes, não se interessam pelo conteúdo, quando em presença do jogo – que é novidade e é dinâmico - querem saber do que se tratam os assuntos e tendem a procurar participar integralmente. Este fato, por si só já motiva o professor a desenvolver tal trabalho. Diante do jogo o desafio, o improvável, a não certeza do resultado final, tudo isso aguça alunos e professores a efetivamente inserirem-se no contexto de tal forma que a integração entre sujeitos e conteúdos acontece de maneira quase sempre prazerosa, alegre e descontraída, além de altamente interativa.

## **5. ALGUNS RESULTADOS**

Na aplicação do jogo vários grupos foram observados: grupo formado com alunos com melhores notas, que estão sempre procurando se concentrar e entender os

conteúdos realizando atividades, fazendo perguntas. Grupo de alunos que em sala de aula são muito quietos, apáticos aos acontecimentos ao seu redor, realizam as tarefas, porém demonstrando pouco interesse em aprender. Grupo de alunos inquietos, falantes, que realizam parcialmente as tarefas, “atenados” em tudo que é dito ou acontece, mas raramente voltados para a aprendizagem. Grupo de alunos que conversam quase o tempo todo em sala, realizam as atividades pouco voltados à aprendizagem, na maior parte apenas como forma de obter nota. Ao tentar agrupar os alunos em termos de comportamentos comuns, esse procedimento não foi rigoroso, pois há faltas de alguns alunos, além disso de início havia resistência, por parte de alguns, na participação, superada após os primeiros grupos jogarem., assim naquele momento a formação não foi rígida. Outro fato a destacar é que ao formar categorias de grupos não se pretendeu discriminar os adolescentes, ao contrário a intencionalidade foi testar o jogo respeitando diferenças e limites de cada um. Todos os grupos eram mistos, formados por meninas e meninos.

Em todos os grupos foi avisado que a participação não dava direito à nota ou qualquer tipo de conceito. Muitos alunos tiveram dificuldades em assimilar as regras do jogo, apresentando um certo não querer, porém após 2 ou 3 rodadas, entendiam e a participação foi ativa. Não houve intervenção da professora durante o jogo.

Alguns resultados, embora diferentes pessoas, são comuns:

- Os alunos têm medo de errar, demoram até começar a arriscar, há uma preocupação com que os outros vão pensar. Alguns são inseguros, quando sob pressão, ficam ruborizados;
- As emoções se misturam, estão ao mesmo tempo criticando e incentivando um ao outro. Frases como “chuta, vai que você acerta” e ao mesmo tempo e para a mesma pessoa “mas é um bu....”. Não se nota com isso hostilidade entre eles. O brincar é maior;
- Há muita vibração pelo, não importando a quantidade de casas a avançar, o saber a resposta proporciona alegria, satisfação;
- Nas instruções em que se deve escolher alguém para avançar algumas casas, escolhiam àqueles que estavam mais atrás, este era defendido por todo o grupo. Entre os meninos mais tímidos, vários escolhiam dar essa vantagem para as meninas, procurando talvez uma interação com elas;

- Nas instruções em que se deve escolher um participante para voltar algumas casas, o escolhido era sempre àquele que estava em primeiro lugar, com algumas exceções;
- Nem sempre àqueles com melhores notas se destacam no jogo. Tanto que colocados os diferentes grupos, alunos que possibilidades claras de reprovação ganharam ou muito se aproximaram do FIM, numa posição distantes de outros já com notas suficientes para aprovação.
- Frases como: “ai, espera eu lembro disso”, “oh, tá vendo como a gente não estuda”, “a dúvida dá uma aflição, a gente quer lembrar”, foram comuns em todos os grupos. Aí uma grande diferença: não só o jogo pelo jogo, não havia prêmios, era o querer saber, algo tão necessário nas escolas atuais;
- Ao final do jogo foi perguntado a cada grupo: com o jogo se aprende? As respostas não foram longas: “nossa; muito; faz a gente pensar; exige concentração, hã, hã; vich”. Não é o que se pode chamar de um discurso, mas representa uma afirmação positiva no vocabulário dos adolescentes e uma ênfase na aprendizagem informal.

Durante a aplicação do jogo, em todo os grupos, havia muita descontração e alegria, quando aconteciam conversas paralelas, que atrapalham, chamavam uns dos outros. Ao saírem da sala havia riso e suavidade no olhar, logo, depois andando pelo pátio se podia ver alunos comentando, falando das respostas, lamentando os erros e vibrando com os acertos, pode-se afirmar; a atividade foi interativa, cognitiva e prazerosa.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pesquisar, testar, buscar diferenciadas propostas pedagógicas não é só necessário, é urgente. O conhecimento precisa ser sociabilizado e se tornar acessível a todos. Porém, esse conhecimento realmente necessita ser significativo e deve possibilitar ao educando fazer conexões com o que já apreendeu e com a sua realidade vivida.

Um professor que desenvolve esta postura profissional demonstra estar comprometido com o ensinar e o aprender. Demonstra não ter receio do desafio, do novo e do inesperado. É esta postura que se espera do professor atual.

## REFERÊNCIAS

BRANDES, Donna; PHILLIPS, Howard. **Manual de jogos educativos**. Lisboa: Moraes, ed.1028,1997.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

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

HARVEY, David. **Condição pós- moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

LEITE, Adriana Figueira. O lugar: duas acepções geográficas. **Anuário do Instituto de Geociências** – UFRJ, Rio de Janeiro, v. 21, 1998.

LUCCI, Elian Alabi. **A escola pública e o Lúdico**. Disponível em: <<http://www.hot.Opôs.Com/videtur18/elian.htm>. Acesso em 12 outubro 2004.

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

\_\_\_\_\_. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.). **Ludopedagogia – ensaios 1; educação e ludicidade**. Salvador: ed. Gepel, 2000.

MELLO, J. B. F. Geografia Humanística: a perspectiva da experiência vivida e uma crítica radical ao positivismo. **Revista Brasileira de Geografia**, v. 52. n. 4, p. 91-115, 1990.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação/SEED. Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica. Curitiba, PR 2006.

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

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

RIZZI, L. & HAYDT, C. R.; **Atividades lúdicas na Educação da Criança;** São Paulo: ed. Ática; 7ª edição, 1998.

SANTIN, Silvino. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico.** Porto Alegre: ed. EST/ESEF – UFRGS, 1994.

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

SANTOS, Milton. **As cidadanias mutiladas.** In: LERNER, Julio (org.). **O preconceito.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1996

TEIXEIRA, Carlos E. J. **A ludicidade na escola.** São Paulo: ed. Loyola, 1995.