

## ESTRATÉGIAS LÚDICAS NAS AULAS DE GEOGRAFIA: experiências no estágio à docência

Leonoura Katarina Santos<sup>1</sup>  
Robério Francisco de Macêdo<sup>2</sup>  
Cláudio José Bertazzo<sup>3</sup>

### RESUMO

**Resumo:** Este relato, informa as experiências acerca de uma Oficina de Geologia planejada pelos discentes do 7º período do curso de Licenciatura em Geografia da UFCAT da disciplina de Estágio Supervisionado em Geografia III. A proposta foi direcionada à turma de 7º ano do Instituto de Educação Matilde Margon Vaz, situado em Catalão (GO). O objetivo do trabalho foi o de apresentar aos alunos e professores novas formas de apreender Geografia, especialmente por meio de didáticas dinâmicas no ensino da Geografia na educação básica. No caso desse informe, primou-se relatar e descrever a experiência docente, notadamente, o uso do lúdico, a fim de elucidar com maior clareza as transformações frente ao espaço geográfico e cotidiano dos alunos. A oficina foi planejada em três aulas baseadas na técnica expositivo-dialógica, segundo o modelo dos diálogos socráticos, consistindo em uma pesquisa qualitativa e de campo. Como resultados obteve-se um aporte a mediação lúdica, que foi contemplada pela maturação dos conhecimentos pré-existentes dos alunos em conciliação com o conteúdo do currículo e o vivido e percebido do aluno em seu espaço de vivência, sendo este, a própria cidade de Catalão. Ressalta-se que a iniciativa utilizada se demonstrou eficaz pois houve participação massiva por parte dos alunos, os quais ao interagirem com os temas debatidos, assumindo a construção do próprio conhecimento com autonomia e destreza.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Ensino de Geografia. Ludicidade. Oficina de Geologia.

### INTRODUÇÃO

O Estágio Supervisionado é uma etapa importante na formação do licenciando em Geografia, assim, um momento de confrontos entre pensamentos e teorias, o estágio proporciona o acesso do licenciando em Geografia, ao seu local de experiência e reflexão sendo a escola um laboratório repleto de aprendizados, onde ensinamos e ao mesmo tempo somos aprendizes.

Isto posto, o processo de estágio evidentemente vem a contribuir com a nossa formação docente. É o momento ímpar em que o discente em licenciatura vai ao encontro da realidade

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Catalão – UFCat. Professora da rede particular de ensino de Catalão (GO). Catalão (GO) – Brasil. E-mail: [leonourakatarina@hotmail.com](mailto:leonourakatarina@hotmail.com).

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura em Geografia na Universidade Federal de Catalão - UFCat. Catalão (GO) – Brasil. E-mail: [roberiomacedo2013@gmail.com](mailto:roberiomacedo2013@gmail.com).

<sup>3</sup> Professor Orientador. Professor Dr. em Geografia no Instituto de Geografia da Universidade Federal de Catalão - UFCat. Catalão (GO) – Brasil. E-mail: [cbertazzo@gmail.com](mailto:cbertazzo@gmail.com).

proporcionado um momento de reflexão entre a ação docente, teoria e a prática. O fato é que, a prática se aprende com o exercício da docência. Quanto ao conhecimento da Universidade, é tão importante quanto o exercício da prática, na academia se constrói os conceitos as bases epistemológicas na qual fundamentará o conhecimento científico e é desse saber científico que a escola, ou aluno precisam.

A escola é um lugar de aprendizado para os discentes das licenciaturas, sendo através dela que o professor em formação motivado, questionador e instigado busca as soluções e projetos os quais atendam a necessidade da comunidade escolar. Assim, Estágio supervisionado em Geografia é o momento em que o licenciando em Geografia, vivencia de forma efetiva a prática docente, então o estágio é ainda, o momento de confronto entre o que é ser professor ou melhor, um bom professor dentro da academia, e ser professor na realidade da escola pública brasileira. Nesse entendimento é possível ir ao encontro do pensamento de Mafuani (2011) onde segundo o autor: “A experiência do estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados” (MAFUANI, 2011, p.13).

No contexto atual, aprender a ensinar Geografia frente aos desafios requer deste profissional adaptar-se as modificações ocorridas na sociedade atual, adequando o conhecimento da ciência geográfica, os recursos e materiais a realidade vivida pelo aluno. Para Barreiro e Gebran (2006), a formação inicial do professor é a busca por uma base que servirá de suporte para o exercício do ser professor.

Assim, a formação inicial do professor em Geografia, através do estágio corresponde o primeiro compromisso de uma prática voltada para a formação, primeiramente de cidadãos críticos, capaz de intervir na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ainda, o elo entre a universidade e a escola, deve propiciar a renovação de práticas-metodológicas de ensino, que envolva os alunos da escola para a motivação ao buscar o conhecimento da ciência geográfica e esta é a justificativa desta pesquisa.

Portanto, o Estágio Supervisionado Em Geografia, busca propiciar aos licenciando, não somente a observação de quais estratégias deve-se desenvolver para se ministrar uma boa aula, mais ainda, a apropriar-se deste ambiente de conhecimento e realidades distintas para a construção de uma práxis renovadora, que atribua a Geografia um significado além da descrição, e observação, e principalmente que leve aos escolares um ensino motivador e renovador.

Visto que as aulas de Geografia podem ser ministradas de inúmeras maneiras diferentes, proporcionando que os alunos protagonizem discussões sobre as transformações do espaço em

que estão inseridos, a elaboração da Oficina de Geologia que aqui será apresentada, objetivou possibilitar que os discentes compreendessem a dinâmica interna e externa do Planeta Terra desde um ponto de vista local, no caso o município de Catalão, para o global por meio de aulas dinâmicas. A oficina foi planejada em quatro aulas baseadas na técnica expositivo-dialógica, segundo o modelo dos diálogos socráticos e momentos de instrução direta em que as imagens e os conceitos eram apresentados como forma de proporcionar que os alunos internalizassem os conhecimentos por meio das conexões com os saberes que já dominavam. Praticamente, buscou-se a partir dos conhecimentos prévios dos alunos para construir competências e exercitar habilidades.

No intuito de aclarar o que se define como ‘modelo dos diálogos socráticos’ que se utilizou nas aulas e oficinas realizadas, afirma-se que este modelo é uma simplificação da ‘arte’ socrática da Maiêutica. Para se recordar, Maiêutica é definida como a arte de ajudar a vir a luz as ideias, como bem o registra Platão (2001) no seguinte diálogo entre Sócrates e Teeteto:

Sócrates — E nunca ouviste falar, meu gracejador, que eu sou filho de uma parteira famosa e imponente, Fanerete?

Teeteto — Sim, já ouvi.

Sócrates — Então, já te contaram também que eu exerço essa mesma arte?

Teeteto — Isso, nunca.

Sócrates — Pois fica sabendo que é verdade; porém não me traias; ninguém sabe que eu conheço semelhante arte, e, por não o saberem, em suas referências à minha pessoa não aludem a esse ponto; dizem apenas que eu sou o homem mais esquisito do mundo e que lanço confusão no espírito dos outros. A esse respeito já ouviste dizerem alguma coisa?

Teeteto — Ouvi. (PLATÃO, 2001, p. 35).

Como se vê nesse diálogo registrado por Platão, tendo em vista que Sócrates não deixou escritas suas ideias, Sócrates esclarece que sua arte de levar as pessoas a perguntar e a responder, era uma ação semelhante a de uma parteira, como a sua própria mãe. Porém, ao invés de trazer a luz pessoas, ajudava as pessoas, por meio dos questionamentos, a trazerem a luz suas opiniões e conhecimentos, num ato dialético em que havia um crescente e aprofundado perguntar e responder.

Isso posto, e considerando a impossibilidade de exercer a arte da Maiêutica nas salas de aula em que se realizava o estágio curricular em Geografia, devido, primeiramente, ao grande número de alunos e, em segundo lugar, pelos limites temporais de cada disciplina no turno escolar, partiu-se para o uso simplificado da arte socratiana: retirou-se da arte/técnica de Sócrates o ato dialético de perguntar e responder. Portanto, foram utilizados os questionamentos que levavam os alunos a uma reflexão séria sobre os temas que lhes foram apresentados. Era-lhes necessários manobras e desafios que lhes permitissem pensar sobre os fenômenos que se lhes eram expostos, a fim de que pudessem verificar o que e quanto sabiam

sobre os eventos e seus processos pois que eram situações espaciais que vivenciavam e tinham informações cotidianamente. Então, tais questionamentos permitiram que os alunos se certificassem acerca do que conheciam e o que ignoravam das situações geológico-geográficas nas quais eram arguidos e que arguíam os estagiários/oficineiros no processo de aprendizagem dos conceitos e fenômenos em questão.

Seguindo essa lógica, as técnicas expositivo-dialógicas estão também alicerçadas nos diálogos socráticos e fundamentam o processo de ensino e aprendizagem que se utilizou durante os estágios e oficinas.

### **Trajetórias do Ensino de Geografia: uma breve discussão**

Ao passo que humanidade se instrui a Geografia avança tendo como um dos principais arcabouços históricos a Grécia Antiga, que dispunha de grandes pensadores como astrônomo Eratóstenes que mediu a curvatura da terra com grande precisão a partir da sombra que o sol projetava em postes de diferentes cidades ao meio dia. Se por um viés tinham-se os gregos empenhados nos estudos geográficos descritivos, exploratórios e matemáticos que contribuíram em suma para o estudo do meio físico e evolução cartográfica. Por outro, ao um passo de retrocesso com a conquista dos romanos inferiores culturalmente aos gregos dominando seu espaço se alastrando e todo Oriente Médio até a Europa. Tem-se o descarte de importantes contribuições realizadas pelos gregos, como aponta Araújo (2012): “entre elas podemos destacar a negação da esfericidade da Terra, entendendo-a como um disco plano. O sistema de produção feudal e a fragmentação do poder e do espaço, somados com a intensa influência exercida pela igreja católica” (ARAÚJO, 2012, p. 27).

Com a sistematização da Geografia, isto é, como ciência autônoma ocorre no início do século XIX, a partir do sistema capitalista que ocasionou uma serie de novas exigências e condições oferecidas à sociedade da época, passando de apenas de descrever para compreender o meio. Sendo seus percursores os cientistas da Escola Alemã, Alexandre Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859) considerados os fundadores da Geografia Moderna (ANDRADE, 2009).

Com efeito, tem-se a institucionalização da Geografia nas Universidades, com a primeira cátedra de Geografia da Alemanha criada na Universidade de Berlim, com Ritter à frente, mas como resgata Araújo (2012): “entretanto, antes de fazer parte do currículo acadêmico a Geografia já estava presente nas programações da educação secundária. Em certa

medida, a sua inserção universitária se deu como uma necessidade de formação do professorado para atuar no ensino básico em rápida expansão” (ARAÚJO, 2012, p. 50).

Em contrapartida o século XX a França estabeleceu escola própria, assumindo o debate geográfico na Europa, tendo à frente Paul Vidal de La Blache. Consequente, surgiram as duas primeiras escolas do pensamento geográfico embasada pelo positivo clássico, constituindo a *Geografia Tradicional*, as quais posteriormente foram denominadas de: Determinismo e Possibilíssimo que fomentaram os estudos regionais por uma conjectura descritiva. O locús do Determinismo na escola alemã era incorporado por estudos de Friedrich Ratzel (positivismo clássico e darwinismo). Já na corrente Possibilista tinha-se Vidal de La Blache, que por sua vez usou da descrição das paisagens para caracterizar a região geográfica, preocupando-se apenas com a descrição e fisionomia das paisagens, e não com o seu funcionamento.

Posteriormente com Nova Geografia não houve mudanças significativas que corroboraram para Ensino de Geografia, pois apesar de usufruir de novas tecnologias se pautava no neopositivismo. Então, com a emergência de novas correntes que compreendesse o estudo do espaço e a apropriação da natureza, surge a partir da década de 60 então a Geografia Crítica, a Geografia Humanística e a Geografia Cultural, que mostraram a relação dialética do homem com o meio, as transformações no espaço e as desigualdades sociais ocasionadas pelo sistema capitalista. Trazendo para o estudo do meio a materialismo histórico dialético e a fenomenologia.

No Brasil a disciplina de Geografia era ministrada atrelada a outras matérias como História sendo originalmente implementada a partir do século XIX, tendo caráter complementar não sistematizado. Inutilizando-se apenas no século XX, Araújo (2012) comenta que: “a armação de um aparato institucional dedicado ao ensino da Geografia surgiu na década de 1930, com a organização dos cursos universitários de Geografia no Rio de Janeiro e São Paulo” (ARAÚJO, 2012, p. 44).

Nos anos subsequentes tem-se a normatização em alguns estados da disciplina no ensino básico, a criação do Conselho Nacional de Geografia, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 1939. A tendência *lablachiana* era a base do Ensino de Geografia, além das correntes que dela surgiram. Araújo (2012) coloca que era competência de os alunos observar e descrever os fatos naturais que compunham os lugares como apenas receptores. Esta postura é até hoje deveras criticada, pois os alunos se desmotivam em apenas decorar as informações fragmentadas do livro sem serem considerados como agente principal na construção do saber. Para Vesentini (1987) aluno não se configura em apenas um mero reproduzidor de conteúdo, e sim aquele que por meio da Geografia descobre o mundo, usando sua criticidade e seu

conhecimento do mundo agregado com o ensino geográfico. Em meio a tal reflexão observa-se que os problemas hoje enfrentados no Ensino de Geografia da educação básica no Brasil, são frutos de um contexto histórico que traz em seu cerne um modelo produtivista atrelado a tendências pedagógicas tradicionais, que precisam se renovar considerando o aluno como principal ator no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, há de fazer rupturas com modelos didáticos-pedagógicos tradicionais e estáticos visando a atuação do aluno no ambiente escolar e também a mediação didática significativa envolta em aulas dinâmicas que estimulem a curiosidade do alunado. Durante os ESG buscou-se então a elaboração de materiais didáticos lúdico-pedagógicos que facilitassem a mediação didática ao mesmo tempo que trabalhasse o coletivo e o questionamento, fazendo os alunos brincar de aprender Geografia. Nesse sentido, Lopes (2006, p.110) afirma “nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização”. Entretanto antes da aplicabilidade dos jogos e brincadeiras sempre se realizou aulas expositivas dialógicas. Lopes (2011, p.45) aponta a aula dialógica como caminho para despertar o senso crítico do aluno, como por exemplo, o diálogo entre professor-aluno, afirmando essa forma de aula expositiva utiliza o diálogo entre professores e alunos para estabelecer uma relação de intercâmbio de conhecimentos e experiências”.

## **ROTEIROS METODOLÓGICOS**

O intuito da oficina foi dinamizar os conteúdos de Geografia/Geologia com os alunos do 7º ano do ensino fundamental II do Instituto de Educação Matilde Margon Vaz em Catalão/GO. Foram ministradas quatro aulas sobre a temática: O Planeta Terra. O fundamento da oficina baseou-se em realizar uma mediação didática significativa do conteúdo geográfico, por meio de construção e desconstrução de conceitos e aprendizagem embasada nos conhecimentos prévios dos alunos. Nesta direção, proporcionou-se aos alunos uma aula diferenciada, professores e alunos foram elaborando os conceitos por meio de questionamentos e exame de ideias e teorias sobre o planeta Terra.

Construiu-se com os alunos, a partir do exame de imagens e vídeos, os conceitos sobre: Teoria da deriva continental, teoria da tectônica de placas, os tipos de rochas e a dinâmica interna e externa da terra. Partindo do conhecimento prévio trazidos por eles sobre as ocorrências geológicas e geomorfológicas da cidade de Catalão para explicar as rochas

magmáticas levando exemplares de rochas intrusivas e extrusivas como o granito e o basalto coletados no próprio município. Exibiu-se também exemplares de rochas sedimentares e metamórficas para ilustrar e construir o conceito do ciclo das rochas. A seguir, utilizou-se o relevo da região Centro-Oeste como base para exemplificar a dinâmica interna e externa do planeta. E, a fim de fazer uma mediação didática em que os escolares pudessem refletir, questionar, abstrair e internalizar os conteúdos, por meio de suas vivências, lançou-se mão da estratégia de ensino dos jogos didáticos, baseando em concepções trazidas por Cavalcanti (2005); Freire (2000); Libâneo (1994) e dentre outros. Desta forma, no desenvolvimento das aulas utilizou-se a seguinte sequência metodológica:

**1º passo:** Apresentar o conteúdo;

**2º passo:** Fazer questionamentos fazendo uso da Maiêutica;

**3º passo:** Explanar sobre os temas, levantando provocações, instigando a participação dos alunos e esclarecendo dúvidas;

**4º passo:** Utilizar exemplares de rochas como meio para construir conceitos sobre os três tipos de rochas e depois identificar a litologia do município de Catalão, visualizando exemplares de rochas locais;

**5º passo:** Jogar o *Racha Cuca Geológico*;

**6º passo:** Jogar o Bingo Geológico;

**7º passo:** Finalizar o conteúdo estudado por meio de uma revisão e de um diálogo aberto com todos os alunos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira aula contemplou no plano de aula o 1º, 2º e 3º passo da sequência metodológica. Dessa forma, após a apresentação dos estagiários aos alunos, começou-se a se perguntar de forma geral o que eles entendiam sobre os aspectos geológicos da terra e do Município de Catalão. Provocando-se, assim, questionamentos a partir do que era comum aos escolares e seu local de vivência, como: Como vocês imaginam que seja o interior do nosso planeta? Ele tem camadas? É dinâmico? No Município de Catalão tem-se duas formações dômicas que são as fontes das jazidas minerais. Vocês acham que houve algum tipo de atividade vulcânica no passado? A maioria dos alunos mesmo tendo visto os aspectos geológicos no 6º ano, não se atentaram em responder inicialmente as perguntas apenas posteriormente passaram a interagir com os interlocutores. Foi apresentada, como exemplo, a formação dômica de Caldas Novas para explicar esse tipo de relevo a partir das distintas concepções de Valter Cassetti e

Ab'Saber. Explicando as formações dômicas locais, por intrusão magmática (Catalão) e por dobramentos (Caldas Novas).

Inicialmente o diálogo partiu da Teoria do *Big Bang* seguindo para a Tectônicas de Placas. A temática *chamou bastante atenção*, pois os alunos do 7º ano, no decorrer do diálogo, fizeram inúmeros questionamentos e, quando eram indagados, uma considerável parte debatia sobre a temática. No decorrer da aula foram projetadas 3 animações curtas: A Teoria do *Big Bang*, Tectônica de Placas e o Tempo Geológico. Alguns questionaram como era possível identificar as camadas da terra, então fez-se algumas considerações sobre a possibilidade de inferir-se tais camadas a partir de estudos do campo eletromagnético da terra gerado a partir do núcleo de ferro fundido.

Na segunda aula, realizou-se uma breve análise do que foi exposto anteriormente, e em seguida mostrou-se uma sequência de imagens sobre a Teoria da Deriva Continental, comparando as espécies encontradas no Brasil e na África, e como foram feitos os estudos que fundamentaram essa teoria, utilizando o mapa-múndi para identificar as partes encaixantes dos continentes. Foi projetado, igualmente, um mapa seguido de uma animação 3D que revelava a fragmentação de Pangeia nos últimos 250 milhões de anos. Os alunos se mostraram surpresos questionando os estagiários a todo momento sobre Pangeia, *Laurásia* e *Gondwana*.

Para tais explicações recorria-se a exemplos que facilitassem o entendimento, partindo de recortes conhecidos aos alunos como aspectos do Planalto Central Brasileiro com enfoque referente aos acontecimentos no final do período terciário como a formação dos Andes, epirogênese do Planalto Central e geologia local do Município de Catalão. Isto posto, partiu-se a explicação dos limites de placas, utilizando imagens para ressaltar como ocorrem os limites convergentes, divergentes e transformantes. Apontando para os limites convergentes exemplos como o orógeno colisional dos Andes e o Himalaia. Para os limites divergentes a dorsal mesoatlântica e o *rift vale* na África. E por fim, os limites transformantes foram explanados a partir da falha de San Andres. Todas estas explicações foram auxiliadas com o uso de imagens via satélite de cada formação geológica.

Posteriormente, ao se trabalhar com o tema do ciclo das rochas, recorreu-se a litologia do Município de Catalão, mostrando-se aos alunos cada tipo de rocha a partir de exemplares coletados na região. Como exemplo o basalto comum no município, que pode ser observado na canalização de umas das principais avenidas da cidade. As duas últimas aulas constituíram 5º, 6º e 7º passo da estratégia de ensino planejada. A partir disto, começou o *Racha Cuca Geológico* (conforme **Figuras 01 e 02**).

**Figura 01:** Pannel do *Racha Cuca Geológico* **Figura 02:** Pergunta do *Racha Cuca Geológico*



Org.: MACÊDO, R. F. & SANTOS, L. K., 2019.

Org.: MACÊDO, R. F. & SANTOS, L. K., 2019.

Como pode-se observar na figura acima, o jogo é composto por 40 quarenta questões e foi construindo a partir do programa *Power Point* com a efetivação da ferramenta *Hiperlink*, com alternativas de “A” à “D” e questões discursivas, sendo projetado no *Data Show*. Para realização da atividade dividiu-se a turma em 4 grupos. Desta forma, o grupo escolhia um número ao clicar sobre ele, e era direcionada a uma pergunta. Para animar a participação na atividade foram inseridos *memes* do *Facebook* conforme pode-se observar na **Figura** abaixo.

**Figura 03:** Perguntas do Racha Cuca



Org.: MACÊDO, R. F. & SANTOS, L. K., 2019.

Conforme acontecia a dinâmica, eram feitas as resoluções das dúvidas esclarecendo as questões. Como o jogo possuía muitas questões discursivas os alunos às vezes demoravam a responder, então esclarecia-se que poderiam fazer as resoluções conforme entenderam as explicações, dessa forma ao fim de cada resposta independentemente de certo ou errado, discutíamos mais uma vez sobre a questão escolhida. Para elaboração do Bingo foram formuladas 25 questões, isto é, poderiam ser sorteadas até 25 perguntas distintas. O jogo foi

produzido para trabalhar com até 100 cartelas, com pouco mais de 2.500 combinações diferentes, não havendo cartelas repetidas, podendo assim, ser utilizadas em diversas turmas. Cada cartela com 25 opções para marcar (conforme **Figura 04**).

**Figura 04:** Cartelas do Bingo Geológico

B I N G O					B I N G O				
Transformantes	Litosfera	Card.Bingo Convergente	Crosta	Himalaia	Vulcanismo	Granito	Card.Bingo Convergente	Nióbio	Nazca
Ígnea	Epirogênese	Manto	Nióbio	Nazca	Pluma Mantélica	Terremoto	Andes	Divergente	sedimentares
Vulcanismo	Terremoto	Free	Divergente	Metamórficas	Transformantes	Epirogênese	Free	Geoide	Himalaia
Pluma Mantélica	Granito-Gnaiss	Andes	Geoide	sedimentares	Arenito	Litosfera	Manto	Pangeia	Metamórficas
Arenito	Granito	Orogênese	Pangeia	Sul-Americana	Ígnea	Granito-Gnaiss	Núcleo	Crosta	Sul-Americana

Org.: SANTOS, L. K., 2019.

As cartelas foram produzidas através gerador de tabelas do programa Microsoft Excel. As fichas com as perguntas e respostas são enumeradas de forma correspondente, por exemplo: a ficha 1 terá a sua pergunta e resposta. Para começar a brincadeira iniciou-se questionamentos como: Sabemos que há diferentes tipos de rochas, que são resultados do ciclo das rochas em um processo de milhares de anos. Para vocês há diferença entre as rochas magmáticas, sedimentares e metamórficas? Em seguida após a explanações e diálogos sobre as temáticas propostas, utilizou-se um ovo cozido para fazer uma alusão as camadas e exemplares dos três tipos de rochas, os alunos ficaram curiosos surgindo mais questionamentos sobre a dinâmica interna e externa da terra, e concomitante a isto mais resoluções e construção de conceitos. Os materiais utilizados para a aula podem ser observados na **Figura 05**.

**Figura 05:** Materiais utilizados na Oficina de Geologia



Org.: SANTOS, L. K., 2019.

Os alunos se mostraram eufóricos com a atividade, grande parte não sabia como se jogava o Bingo, havendo a necessidade de uma explicação mais detalhada da dinâmica, para eles o jogo era algo novo e divertido que aparentemente *chamou muita atenção*. As perguntas conforme podem-se observar no **Quadro 01**.

**Quadro 01:** Algumas perguntas e respostas do Bingo Geológico

Questões	Respostas
1.Rocha formada a partir da consolidação do magma e pode ser intrusiva ou extrusiva, como exemplos das rochas plutônicas encontradas em Catalão.	Ígnea
2.Anomalia térmica relacionada a reações cristalquímicas e a correntes de convecções que ocorrem na base do manto, que provocou um arqueamento formando os domos Catalão chaminé I e II.	Pluma Mantélica
3.Limites em que as falhas das placas se deslocam horizontalmente uma em relação à outra, ou seja, deslizam uma ao lado da outra. Havendo atrito entre elas provocando terremotos e alguns falhamentos como a falha de San Andreas?	Transformantes
4.É um fenômeno geológico que ocorre do interior da Terra para a superfície, quando há o extravasamento do magma em forma de lava, além de gases, poeira e rochas. Esse fenômeno é responsável pela formação dos basaltos presentes na canalização revestida de caixas gabião, no córrego da Av. Raulina f. Paschoal em Catalão.	Vulcanismo
6.Estrutura geológica local (Catalão) e regional (Goiás), considerada um dos mais antigos do território brasileiro e da Plataforma Sul Americana, denominado Complexo indiferenciado _____.	Granito-gnaiss

Org.: SANTOS, L. K., 2019.

As questões abarcavam tanto a Geologia do Município de Catalão, quanto regional, continental e global. Levando aos alunos diferentes percepções de escalas partindo do lugar de vivência. Para finalizar a atividade, por ser um Bingo, o correto seria distribuir premiações pois, como bem se sabe, este tipo de jogo sempre propõe que exista um ganhador. Entretanto foi realizado com adaptações, neste caso não foi incentivado premiações unitárias, pois, poderia desmotivar os alunos que a priori não acertarem o bingo. Distribuimos prêmios para todos os alunos da sala beneficiando-os igualmente, ressaltando que atividade é para fins de conhecimento e não para competitividade. O ponto forte do jogo foi a dinâmica dos temas com contexto local, envolvendo o aluno a pensar no recorte espacial de sua região pois como elucida Vygotsky (1994, p.54) “a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança”. Essa prática então ofereceu aos alunos uma nova experiência dando-lhes a oportunidade de pensar na Geografia com um todo, de perceber a relação do homem com meio, a partir de aulas motivadoras e divertidas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio de alternativas metodológicas das quais cita-se aqui os recursos lúdicos, esse, torna-se um diferencial quando utilizado na sala de aula. Com a gama de ferramentas audiovisuais, digitais disponíveis, quando incorporadas ao planejamento do professor, permite potencializar as aulas para um modelo atrativo e assim, contribuindo para a aquisição do conhecimento. Nesse sentido, o trabalho aqui exposto buscou a partir das experiências vivenciadas pelos os alunos de estágio em Geografia, desenvolver em sala de aula uma mediação didática significativa, com o intuito de propiciar aulas mais dinâmicas pois, ao proporcionar o contato do alunado com outros recursos e materiais de apoio permitindo-se conceder espaço para questionamentos, discussões, tendo em vista que professores e alunos construíram toda aula para além do livro didático.

Por mais que o desenvolvimento da aula se apresente como expositivo, os estagiários em seu momento de experiência buscaram trabalhar os conceitos da ciência geográfica de forma significativa, fazendo sempre uma ligação com os alunos entre o seu local de vivência e o global. Com esse propósito, observou-se que os escolares participaram ativamente da oficina desenvolvida pelos acadêmicos de Geografia, obtendo uma maior participação na aula com perguntas e relatos.

Destaca-se que o lúdico entrelaçado ao conteúdo está longe de ser apenas um momento de brincadeira sem significado, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo do sujeito, propiciando a aquisição do conhecimento por meio de habilidades, da criatividade não somente do aluno, mais ainda do professor. Portanto, a partir da ludicidade aos alunos ofertou-se uma ação ativa em toda a oficina e durante o jogo. Em suma, a consolidação do conhecimento a partir de uma mediação didática lúdica e significativa, mostrou-se como uma via necessária para ultrapassar as limitações do ensino e aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. **Ensino de Geografia: perspectiva histórico-curricular no Brasil republicano**. 2012. 139f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2012.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores**. São Paulo: Avercamp, 2006

CASSETI, Valter. **Geomorfologia**. [S.l.]: [2005].

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez 1994.

LOPES, V.G. **Linguagem do corpo e Movimento**. Curitiba, PR, 2006.

LOPES, Antônia Osima. Aula Expositiva: Superando o Tradicional. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Técnicas de ensino: por que não?** - 21º ed. Campinas-SP: Papirus, 2011.

MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**. Instituto de Ensino superior de Bauru. 2011. Disponível em: <<http://www.iesbpreve.com.br/base.asp?pag=noticiaintegra.asp&IDNoticia=1259>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

PASSOS, M. M. dos. **Biogeografia e Paisagem**. Programa de Mestrado-Doutorado em Geografia FCT-UNESP/ Presidente Prudente; Programa de Mestrado em Geografia UEM/ Maringá: 1998.

PLATÃO. Teeteto - Crátilo. In: Diálogos de Platão. Tradução do grego por Carlos Alberto Nunes. 3a. ed., Belém: Universidade Federal do Pará, 2001.

VESENTINI, José Wiliam. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umberlino de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** -5ª ed- São Paulo: Contexto, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.