



GEOGRAFIA, INFÂNCIA E LUDICIDADE: UM DIÁLOGO SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS CONCEITOS GEOGRÁFICOS

Humberto Cordeiro Araujo Maia
hcamaia@uesc.br¹

Joseane Gomes de Araújo
jgajujuba@yahoo.com.br²

José Vitor Rossi Souza
jrossisouza@gmail.com³

André Luiz Silva Carvalho
andrecarvalho7979@gmail.com⁴

Resumo

O ato de ensinar pressupõe um pensamento teórico e metodológico que é manifesto na escolha e organização da proposta pedagógica e as pesquisas sobre o ensino de Geografia na infância sinalizam que é preciso refletir sobre as possibilidades de construção de noções e conceitos geográficos tomando como referência a ludicidade em sala de aula. Assim, fruto das discussões e práticas vinculadas ao grupo de pesquisa Núcleo de Ensino de Geografia e Didática (NEGED), esse trabalho propõe discutir as relações entre a Geografia da infância e a ludicidade como possibilidade didático-pedagógica desde os anos iniciais, para a construção de conceitos geográficos e dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um trabalho de cunho exploratório, recorrendo-se a autores que apresentam questões relacionadas à ludicidade e infância, como Martins (2006), Chalita (2015) e à construção dos conceitos, a exemplo de Bachelard (1991; 1996) e Castellar (2011), os quais buscam articular as habilidades cognitivas e sociais para a compreensão da realidade, bem como percepções referentes a um curso de formação de professores, direcionado ao Ensino de Geografia nos anos iniciais. A partir das análises da diversidade de pensamento sobre a construção do conhecimento, destacamos a necessidade de repensar a dimensão e complexidade das práticas pedagógicas, tomando o contexto como principal instrumento a ser problematizado e a ludicidade como caminho a ser trilhado. Compreendemos que a ludicidade se constitui com o “sair da rotina”, processo que pode ser desenvolvido através de jogos, brincadeiras, contação de histórias através de fantoches, dentre outros.

¹ Professor Assistente da Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC; Doutorando em Geografia pela Unesp, campus de Rio Claro; Membro dos grupos de pesquisa Núcleo de Ensino de Geografia e Didática e do grupo Formação de Professores, autobiografia e políticas públicas.

² Doutoranda em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista - UNESP/, Rio Claro, SP, Brasil. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Membro dos grupos de pesquisa Núcleo de Estudos Geográficos_NEG e Grupo de Pesquisa em Geoprocessamento e Cartografia Aplicadas à Geografia_GEOCart.

³ Graduando em Geografia pela Unesp campus Rio Claro; membro do grupo de pesquisa Núcleo de Ensino de Geografia e Didática.

⁴ Graduando em Geografia pela Unesp campus Rio Claro; membro do grupo de pesquisa Núcleo de Ensino de Geografia e Didática.



Palavras-chave: Geografia da Infância, Ludicidade, Conceitos e/ou expressões geográficas (as).

Introdução

Historicamente, o ensino de Geografia na escola esteve voltado para ações tradicionais, tecnicistas e mnemônicas, na perspectiva de uma ciência e componente curricular fragmentados. As novas concepções de educação, escola, currículo, conhecimento e, mais especificamente, as novas formas de pensar e compreender a Geografia possibilitaram, então, outras perspectivas epistemológicas e de ensino-aprendizagem.

Diante deste novo cenário, a Geografia na educação básica ocupa lugar e função importantes para a construção dos sujeitos e suas formas de interpretar, agir e até mesmo construir o espaço geográfico. Nesse contexto, atribuímos importância ao trabalho e desenvolvimento de estratégias direcionadas à construção de conceito e aprendizagem que envolvem o objeto e objetivo de estudar Geografia e que estejam inseridos desde os anos iniciais da vida escolar dos alunos. Com isso, para que os alunos consigam desenvolver tais habilidades, defendemos que, a partir de estratégias lúdicas, há uma maior possibilidade de problematização e envolvimento das crianças e demais escolares com as situações didáticas propostas.

A escola, espaço para interatividade, precisa ser reinventada cotidianamente, pois, é extremamente fechada do ponto de vista curricular e, também, sobretudo neste momento crítico que vivenciamos, mais do que em outros períodos da história, tem tido sua função distorcida, o que pode, por diversos motivos, causar desinteresse por parte dos professores e, sobretudo, dos alunos. Como alternativa a esse cenário, acreditamos que seja possível o professor desenvolver situações de ensino e aprendizagem que envolvam a ludicidade como estratégia pedagógica, como resposta às propostas de uma educação baseada em concepções liberais, as quais se pautam no desenvolvimento de habilidades que visam preparar o indivíduo para o desempenho de papéis sociais.

Vale ressaltar que a educação brasileira vem sendo marcada por essa concepção liberal há mais de cinco décadas, ora em sua forma conservadora, ora em sua forma renovada (LIBÂNEO, 2014, p.22), causando incertezas e questionamentos sobre a função da educação geográfica. Diante disso, esse artigo se propõe a discutir as relações entre a geografia da infância e a ludicidade como possibilidade didático-pedagógica em sala de aula, a fim de

valorizar a geografia como componente curricular desde os anos iniciais, viabilizar a construção de conceitos geográficos e propor alternativas que tornem mais dinâmico e enriquecedor o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um trabalho de cunho exploratório, recorrendo-se a autores da Geografia e da Educação que embasam essa proposta.

Geografia da/na infância: a ludicidade como possibilidade didático-pedagógica

Sabemos que as práticas docentes são planejadas e desenvolvidas a partir da concepção de ensino, do contexto em que os sujeitos estão inseridos e das questões como estrutura física, condição de trabalho, disponibilidade de recursos, dentre outras. Esses fatores podem ser limitantes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas, porém não podem determinar sua efetivação. Apesar de ser outro contexto, em outros tempos, podemos nos apoiar no legado de Paulo Freire, a partir da inovação em situações adversas, como o processo de alfabetização ocorrer à sombra de uma mangueira. Isso nos leva a compreender a importância de alternativas na educação, tendo como norteadora a formação do sujeito a partir da valorização e reconstrução do seu cotidiano.

Desse modo, partimos da concepção de que o lúdico é o que foge à rotina. Ou seja, um jogo ou uma brincadeira pode não necessariamente ser uma estratégia que envolva a ludicidade, pois se um determinado docente já o faz com frequência torna-se habitual, o que pode gerar desinteresse por parte dos alunos. Desta forma, praticar o lúdico é buscar romper com a rotina. Nesse sentido, na perspectiva de Chalita (2015, p. 145), lúdico “é o que atrai e estimula/instiga. Adaptando-o para a sala de aula, o lúdico é o que convida à maior participação dos estudantes, por causar certa curiosidade em descobrir algo, como algum conhecimento que esteja encoberto”.

Além disso, a autora faz uma distinção entre brincadeira e jogo, considerado como o lado sério da brincadeira. Neste há regras antecipadas, enquanto que na brincadeira as regras podem ser criadas a alteradas a qualquer hora (CHALITA, 2015, p.147). De uma maneira lúdica, o jogo é reconhecido como forma de representação da vida, ele prepara-nos para os embates, as satisfações (vencer) e insatisfações (perder). Já a brincadeira, na análise de Martins (2006), representa a base para o desenvolvimento de todos os atributos e propriedades humanas.



Assim, a criança “(...) brinca não apenas porque é divertido, embora também o seja; mas faz, acima de tudo, para atender a um dos mais fortes apelos humanos: o sentido da pertença social” (MARTINS, 2006, p.40). Do ponto de vista de uma análise sobre as crianças e a infância, podemos interpretá-las a partir de suas potencialidades, dificuldades, realidades. Tais visões ora se cruzam, ora se distanciam, evidenciando as múltiplas formas de se examinar as construções socioculturais acerca do que é o sujeito.

Reconhecemos a criança como um ser biológico, mas a infância uma idealização social, pertencente ao campo cultural, em que cada comunidade, em sua época, terá suas próprias interpretações. As diferentes representações e lugares da infância ao longo da história podem ser compreendidos através da obra de Ariès (2006). O autor descreve que, por exemplo, a arte medieval desconhecia a infância ou não havia lugar para ela nesse mundo. Porém, a partir do século XVII começou a tornar-se comum nas artes que a infância fosse retratada, inclusive tendo a criança como centro da composição em retratos familiares.

Ariès (2006) também discute as mudanças nos trajes das crianças, a história dos jogos e brincadeiras e as concepções sobre as crianças, perpassando os assuntos que deveriam ser expostos ou não a elas. Essas questões históricas representam que não havia no passado um sentimento da infância, ou seja, a consciência da particularidade infantil. Mas, a partir do momento em que se reconhece essas especificidades, elas podem contribuir para a forma como pensamos a educação e, mais especificamente, as aulas de Geografia.

Isso pode mudar substancialmente as aulas dessa disciplina escolar, já que a partir das concepções que temos sobre as crianças e a infância e pensando nos atores sociais que participam do processo de ensino-aprendizagem, é possível pensar um ensino de Geografia que considere essas variáveis. Segundo Lopes “A criança não está no espaço, não está no território, não está no lugar, nem na paisagem; ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, é a paisagem e, por serem produtoras de culturas e geografias, enriquecem nossa condição humana” (LOPES, 2007, p.55 apud GONÇALVES; LOPES, 2008, p.45). Por isso, a Geografia da infância mostra-se como um alicerce importante para considerar os primeiros estágios da vida de maneira emancipatória.

A partir desses apontamentos, podemos refletir como a ludicidade pode ser um meio para a construção de noções e conceitos geográficos na escola, defendendo uma perspectiva de

educação que tenha como base a formação do sujeito criativo, o trabalho coletivo, a valorização das potencialidades da infância e a ressignificação dos contextos sociais.

A partir de experiências, como as desenvolvidas através da formação continuada de professores da rede municipal de Rio Claro, no estado de São Paulo, observamos que alterar o cenário tecnicista e desmotivador da sala de aula é um ponto que precisa ser levado em conta. Questões como estrutura e condição de trabalho são elementos que muitas vezes impedem os professores de pensarem, planejarem e desenvolverem tais propostas, no entanto, verificamos através do planejamento e desenvolvimento de estratégias de ensino, que é possível fugir à rotina. Neste cenário, por exemplo, os referidos professores desenvolveram inúmeros jogos, cenários, fantoches e maquetes com o objetivo de trabalhar noções e expressões geográficas, objetivando a construção de conceitos geográficos.

Noções e conceitos básicos da Geografia e sua instrumentalização

A Geografia enquanto ciência social constituiu, ao longo do tempo, uma linguagem com contribuições teórico-metodológicas que apresentam conceitos que se tornaram indispensáveis para a análise dos fatos e fenômenos do ponto de vista geográfico. Eles representam uma ideia sobre algo, ou a “construção de significados dos fenômenos e objetos que criamos para interpretar ou explicar o mundo ao nosso redor e a escola auxilia na transformação dele” (CASTELLAR, 2011, p. 102).

Por isso, os conceitos geográficos potencializam e sintetizam a objetivação da Geografia e, compreendidos também como categorias de análise, são relevantes para suas investigações. Eles surgem a partir de diferentes contextos, perspectivas e da necessidade de entendimento da complexidade do mundo contemporâneo, sobrevivendo ao tempo através de sua capacidade explicativa da realidade e são analisados em função das diferentes correntes do pensamento geográfico, apresentando, a partir de sua evolução, os principais debates filosóficos, epistemológicos e teóricos que os acompanham.

Várias obras já foram desenvolvidas com trabalhos que possuem uma forte preocupação didática na forma de abordagem dos conceitos e dos temas geográficos, a fim de traçar os caminhos que sustentam as diferentes concepções no seu tratamento. Estudos apontam que, a Geografia possui conceitos-chave que estabelecem entre si forte relação, como espaço,



paisagem, território, lugar, região, natureza, homem e sociedade. É importante lembrar que estes conceitos não são exclusivos da ciência geográfica e a Geografia precisa considerar seus sentidos, sendo que as produções e representações dos alunos e professores devem ser enriquecidas pelas análises e tratamentos nas suas proposições científicas.

Portanto, a orientação teórico-metodológica do ensino de Geografia não pode ignorar tais questões, pois essas permeiam os estudos geográficos associados ao ambiente e ao ser humano no seu espaço de vivência, nas relações cotidianas, propiciando a construção de valores e a transformação de culturas. Compreendo que os conceitos geográficos são recursos intelectuais fundamentais para a compreensão dos fenômenos e eventos espaciais, eles permitem aos alunos, no estudo de Geografia, localizar, interpretar, refletir e dar significação aos acontecimentos e fenômenos, pensando nessa significação e na relação que eles têm com a dinâmica da sociedade.

Além disso, os conceitos geográficos são instrumentos básicos para a leitura/reflexão do mundo do ponto de vista geográfico, mesmo que:

É evidente que os conceitos científicos não atingiram todos o mesmo estágio de maturidade; muitos permanecem ainda implicados num realismo mais ou menos ingênuo; muitos são ainda definidos na orgulhosa modéstia do positivismo (...) (BACHELARD, 1991, p. 26).

Portanto, ao se reconhecer e apropriar-se dos conceitos geográficos e estabelecer relações entre si, associando-os com as ações cotidianas, é possível um processo de leitura do mundo de forma crítica e criativa, a partir do pensamento espacial. Essa habilidade será incorporada pelo aluno à medida que ele consiga desenvolver o raciocínio com os conceitos próprios da Geografia e a ludicidade pode ser um caminho.

Essa formação de noções e, posteriormente, de conceitos, é um processo criativo e se orienta para a resolução de problemas. A memorização e a associação por si só não proporcionam que isso aconteça, mas sim através de uma situação a ser resolvida com um novo significado. Neste sentido, Vygotsky (1989) afirma a importância da formação de conceitos científicos na escola para o desenvolvimento da consciência reflexiva no aluno a partir da linguagem, do pensamento e da mediação do professor e da aprendizagem significativa.

O obstáculo científico, ou seja, a dificuldade de se avançar nessa construção, aparece no âmago do ato de conhecer e o primeiro obstáculo se refere às primeiras experiências que construímos ao longo da vida, a partir das primeiras observações que geram encantamentos.

Mas à medida que desenvolvemos o hábito de investigar, passamos a conhecer as rupturas e discontinuidades, no exercício para o novo espírito científico (BACHELARD, 1996).

A primeira experiência (saber empírico) gera o pensamento pré-científico, oferece uma satisfação imediata à curiosidade e contribui para a multiplicação das ocasiões de curiosidade. Ao invés de benefício pode ser um obstáculo para a cultura científica, pois substitui-se o conhecimento pela admiração ingênua, as ideias pelas imagens. O perigoso das metáforas imediatas para a formação do espírito científico é que nem sempre as imagens passageiras levam a um pensamento autônomo, mas tendem a completar-se, a concluir-se no reino da imagem (BACHELARD, 1996).

Por isso, os conceitos científicos têm o papel de propiciar a formação de estruturas para a conscientização e ampliação de noções cotidianas, possibilitando, assim, o desenvolvimento intelectual, ou em outras palavras, o avanço do estágio do conhecimento concreto para o abstrato (BACHELARD, 1996). Portanto, a Geografia trabalha com conceitos que fazem parte da vida cotidiana das pessoas e em geral elas já possuem suas representações. Assim, são fundamentais para que se possam analisar os territórios em geral e os lugares específicos, e vão sendo construídos ao longo do processo de análise, considerando as problematizações e os questionamentos que são desenvolvidos no contexto escolar.

Mais especificamente, as noções fundadoras do campo de investigação da ciência geográfica contemporânea passaram por uma reconstrução até chegarem na versão que conhecemos e, como todo conhecimento, continuam sendo atualizadas a partir das novas questões e realidades. Cabe ao professor trabalhar os conceitos em sala de aula para que o aluno aprenda de forma ativa, participativa e inventiva, evoluindo do conhecimento prévio (mundo concreto) aos raciocínios mais complexos (abstratos) e assumindo uma postura ética, reflexiva e de comportamento coletivo.

Além disso, é importante organizar os conteúdos de ensino de Geografia tomando como referência as especificidades das noções básicas e relevantes necessárias à apreensão do espaço geográfico (objeto de estudo da Geografia). A construção de conceitos geográficos é uma habilidade fundamental para a vida em sociedade e para o desenvolvimento do modo de pensar geográfico. Desta forma é interessante fazermos uma análise do tratamento dado não apenas em cada corrente de pensamento geográfico, mas também no contexto da Geografia escolar.



Os conceitos são provenientes de vários referenciais culturais e teóricos e, por vezes, são pontuais ou fragmentados e o desafio está em organizá-los, considerando que para essa construção é necessária a contextualização a partir da história do fenômeno estudado, pois é socialmente estabelecido. A sua construção não é exclusividade da escola, na medida que o processo de construção ocorre a partir da vivência do sujeito, das interpretações sobre o mundo, das representações sociais que possuem, sendo que a escola auxilia na transformação deles (CASTELLAR, 2011).

Bachelard (1996) quando se refere à formação do espírito científico destaca que hoje em dia tornou-se popular o uso de diferentes métodos que possibilitam a construção do conhecimento e, por isso, é possível se utilizar de comparações, experimentos, aulas de campo, entre outras estratégias no âmbito escolar. Entretanto, na realidade, a construção do conhecimento exige uma linha de raciocínio mais bem elaborada e o primeiro obstáculo epistemológico pode ser atribuído à superficialidade nas abordagens das temáticas a partir das atividades empíricas que os alunos vivenciam no seu cotidiano, sem uma reflexão mais aprofundada para investigar os fenômenos e superar as assimilações inadequadas.

No decorrer do período escolar cada estudante entra em contato com um grande volume de informações a respeito do espaço geográfico brasileiro e mundial. Em cada conteúdo que lhe é apresentado, faz-se necessário a compreensão de várias noções geográficas que se constituem como instrumentos para uma aprendizagem efetiva. Dessa forma, entende-se que um contato introdutório com as noções geográficas apresenta grande potencial para possibilitar, posteriormente, o entendimento do conteúdo estudado. Ainda que não haja uma discussão introdutória abordando conjuntamente os conceitos, é importante a compreensão de cada um no interior/contexto do assunto estudado.

Portanto, na Geografia escolar estes conceitos representam parte importante do conteúdo, embora nem sempre sejam diretamente abordados. Cabe salientar que os estudos geográficos não devem ocorrer sem associação às situações da realidade e das vivências humanas, sem as quais perde todo o significado. A abordagem direta dos conceitos, associados aos conteúdos estudados na Geografia, torna-os instrumentos para a efetiva aprendizagem e permite compreender mais efetivamente a sociedade, e a ludicidade tem se mostrado como uma excelente estratégia para o estímulo e a instigação na busca de novos significados.

Segundo Couto (2005, p. 93) “O conceito se desenvolve e se constrói na medida em que se desenvolvem os significados das palavras e em que expressem generalizações cada vez mais amplas [...]”. A partir desses pressupostos defende-se a proposta de implementação de uma abordagem de conteúdo específico para estudar os principais conceitos geográficos, a fim de que estes possam cumprir seu objetivo de servir como ferramenta para compreensão do mundo. O estudo não deve, no entanto, ser realizado isoladamente e se esgotar em si mesmo, pois este somente adquire real significado quando associado às realidades humanas.

Por isso, ele precisa ser operacionalizado no âmbito escolar de modo que ajude os alunos a fazerem interpretações e isso demanda mudanças importantes na estrutura organizacional e educacional das instituições de ensino e na tendência pedagógica do professor. As principais mudanças se revelam nas práticas cotidianas e interpretar o contexto visando a ressignificação dessas práticas é um grande desafio, pois a escola ainda continua sendo um ambiente resistente à mudança. Também se acrescenta que a ludicidade pode ser um meio para que os conceitos sejam construídos e apropriados, considerando que ela proporciona situações significativas para a aprendizagem. Por último, pensando em todo o percurso de formação escolar, é imprescindível considerar as especificidades da infância como forma de inserir os educandos como sujeitos do processo, reafirmando uma prática pedagógica de cunho progressista e crítico.

Considerações Finais

A Geografia, em suas múltiplas dimensões e pluralidades de enfoques, constitui um conjunto de temas, conceitos, categorias ou mesmo expressões, que, pensadas teoricamente, são recontextualizadas no ambiente escolar, com o foco na educação geográfica. Historicamente o cenário da Geografia na escola foi marcado por um ensino técnico, ausente muitas vezes nos anos iniciais, cerceando a infância no contexto geográfico, e no mesmo caminho, a infância ganhou sentido pejorativo, considerando as crianças desprovidas do ato de constituir e pensar sobre determinadas coisas.

Acreditamos que o elemento e legado central da presente proposição é justamente apontar a infância como uma etapa da vida que é carregada de expressões geográficas, mesmo que não percebidas, que podem ser potencializadas através da mediação docente. Por se tratar justamente da infância, mais exclusivamente nesta etapa, evidenciamos que ensinar através do



lúdico, brincando, jogando e aprendendo ao mesmo tempo, nas mais diversas situações e cenários que a realidade brasileira e geográfica se apresenta, é um meio para proporcionar a aprendizagem.

Compreendemos ainda que questões relacionadas à formação docente, estrutura das escolas e condição de trabalho são elementos que podem ser limitadores das práticas, mas não definidores de um caminho possível a ser trilhado no que se refere ao Ensino de Geografia e à construção dos conceitos geográficos, tanto os prescritos pelos currículos em vigor, como também outras situações e expressões geográficas que surgem constantemente.

Nesse contexto, encarando a educação como um processo multidimensional, precisa perceber os sujeitos atuantes, o contexto em que ela se insere, os meios para sua efetivação e os objetivos/fins dessa trajetória. Desse modo, o ensino de Geografia não se desvincula dessa abordagem, já que deve considerar as especificidades da infância (diferente do que era feito no passado, como na pedagogia tradicional), a ludicidade como possibilidade didático-pedagógica (aquilo que foge à rotina) e a construção de conceitos como fundamental para a interpretação da realidade e transformação da mesma.

Referências bibliográficas

ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006, 196p.

BACHELARD, G. A noção de obstáculo epistemológico/ O primeiro obstáculo: a experiência primeira/ O conhecimento geral como obstáculo ao conhecimento científico/ Exemplo de obstáculo verbal: a esponja/ Objetividade científica e psicanálise. In: **A formação do espírito científico**: Contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1996. P. 7-102.

BACHELARD, G. **A filosofia do não**: filosofia do novo espírito científico. Lisboa: Editorial Presença, 1991 (Trabalho original publicado em 1940 e Trad. por J.J.M. Ramos).

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. O significado da construção dos conceitos. In: CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella; VILHENA, Jerusa (orgs.). **Ensino de Geografia**. São Paulo: CengageLeraning, 2011. p. 99-117.

CHALITA, Ana Lúcia. Ensinando Geografia através do lúdico: uma proposta de atividade significativa. In: Sacramento et al. (orgs.). **Ensino de Geografia**: produção do espaço e processos formativos. Rio de Janeiro: consequência, 2015.



COUTO, M. A. C. Pensar por conceitos geográficos. In: CASTELLAR, S. (Org.) **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005. P. 79-96.

GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto da Silva; LOPES, Jader Janer Moreira. Alfabetização geográfica nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Instrumento: Revista Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v. 10, p. 45-52, jan./dez. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28 ed. São Paulo: Loyola, 2014, 160p.

MARTINS, Lígia Márcia. As brincadeiras de papéis sociais e a formação da personalidade. In: ARCE, Alessandra; DUARTE, Newton. **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: As contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin**. São Paulo: Xamã, 2006. Cap. 2, p. 27-50.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.