

PIBID GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: PAISAGENS DO COTIDIANO, PRÁTICAS AMBIENTAIS E LEITURAS DO ESPAÇO LOCAL

LUCAS DE CASTRO MASCARENHAS¹; MATHEUS CAMARGO LONGHI²;
VITÓRIA FRONER FERNANDES³; ZILDA MARA NUNES DE MELLO⁴; NEUSA
CONCEIÇÃO ALVES VARGAS⁵;

GABRIELA DAMBRÓS⁶:

¹Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – masca.geo@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – lonckx@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – fronervitoria@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – zildanuneson@gmail.com

⁵Colégio Estadual Félix da Cunha – neusa.alvesvargas@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) – gabydambros@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho surge da constatação da necessidade de aprofundar a compreensão dos conceitos básicos de lugar, paisagem e pertencimento entre os estudantes do primeiro ano do ensino médio. Em 2025, um grupo de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID (2024-2026) realizou uma intervenção em uma escola estadual de Pelotas/RS, com o objetivo inicial de identificar as demandas dos alunos, tanto no contexto escolar quanto em relação aos conteúdos geográficos.

Diante dessas necessidades, foram desenvolvidas e implementadas atividades no Colégio Estadual Félix da Cunha que não só visam ao aprimoramento de um pensamento geográfico crítico, mas também à promoção de reflexões sobre o pertencimento dos estudantes à escola e à comunidade, elementos cruciais para a compreensão de seu papel no mundo. Paralelamente, o projeto introduziu a temática da agricultura familiar, incorporada como contraponto à monocultura, permitindo conexões entre o cotidiano dos alunos e questões socioambientais mais amplas.

As práticas pedagógicas aqui relatadas buscaram analisar a questão do pertencimento no cotidiano dos alunos, partindo da compreensão de que, segundo SILVA (2018, p. 133), “é por meio do pertencimento que os alunos desenvolvem suas identidades em diferentes esferas de convivência, principalmente na escola. Pertencer constitui dividir características, vivências e experiências com outros membros das comunidades de pertencimento, desenvolvendo sentimento de pertença”. Além disso, trabalhou-se o conceito geográfico de lugar, conforme destaca HAAS; CALLAI (2021, p. 4), ao afirmar que “a importância de estudar o lugar está como uma possibilidade de se conhecer e de se reconhecer como cidadão do mundo, fazendo a leitura e a escrita do lugar, estabelecendo-se os vínculos entre o singular e o universal”.

Com base nessas perspectivas, buscou-se incentivar práticas de leitura espacial no trajeto casa-escola e escola-casa, bem como reflexões sobre o ambiente cotidiano, especialmente os locais de lazer, como praças e parques. Essa análise permitiu aos alunos compreenderem a paisagem para além do visível, reconhecendo-a como expressão das relações sociais e dos significados atribuídos pelos sujeitos que habitam o espaço. Como parte das atividades, os estudantes também desenvolveram noções básicas de cartografia por meio da

construção de mapas mentais, representando seus percursos, vínculos e percepções dos espaços vividos.

Dessa forma, este artigo objetiva relatar as experiências vivenciadas pelos licenciandos em formação durante a aplicação dessas metodologias, refletindo sobre os aprendizados que emergiram nesse processo. Essa vivência configura-se como uma etapa fundamental na formação acadêmica e na inserção dos futuros docentes na realidade da escola pública, contribuindo para o fortalecimento de conceitos-chave como lugar, paisagem, pertencimento, agricultura familiar e monocultura.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

As atividades com uma turma do 1º ano do Ensino Médio foram realizadas ao longo de sete semanas. Por conta da limitação da carga horária, com apenas um período semanal disponível, foi necessário um planejamento dinâmico, que garantisse o aproveitamento do tempo e o engajamento dos estudantes. Para isso, as ações foram organizadas com base em elementos da gamificação, como missões, fases e titulações simbólicas, nas quais, a cada duas atividades concluídas, os alunos avançavam de fase e recebiam um novo “título”, o que se mostrou eficaz no estímulo à participação. Segundo KAPP (2012), a gamificação pode aumentar a motivação dos alunos ao criar desafios progressivos e recompensas, o que reforça o engajamento e o protagonismo estudantil.

A primeira semana, chamada “Consciência ambiental: por que sou importante?”, teve como foco a apresentação geral do projeto, a introdução ao conceito de áreas verdes e uma atividade de abertura com caráter lúdico e reflexivo. Os estudantes escolheram uma espécie viva e responderam às perguntas “Por que sou importante?” e “O que faz você se sentir ameaçado?”, entregando as respostas por escrito e discutindo em sala. A proposta visou estimular desde o início a conexão entre natureza, identidade e pertencimento.

Na segunda semana, “Paisagem Sonora”, foram trabalhados os conceitos geográficos de paisagem, lugar e pertencimento, por meio da análise de exemplos, artigos e mídias diversas. A atividade propôs que os estudantes selecionarem três músicas que se relacionassem com algum desses conceitos e justificassem suas escolhas por escrito. Essa tarefa se destacou entre as mais significativas, pois possibilitou que os alunos compartilhassem gostos pessoais e vivências, o que fortaleceu a relação entre os colegas e também entre os estudantes e os professores em formação. Essa abertura ao mundo interior dos alunos revelou-se uma poderosa estratégia para construir pertencimento, conforme HAAS (2021), que enfatiza a importância do estudo do lugar como forma de reconhecer a si enquanto cidadão do mundo, estabelecendo vínculos entre o singular e o universal.

A terceira semana, intitulada “Meu lugar no mundo, meu lugar na minha casa”, teve como foco a construção de mapas mentais a partir do trajeto casa–escola–casa. Os estudantes representaram elementos naturais e urbanos observados nesse caminho e identificaram pontos de degradação ambiental e refletiram sobre soluções para um trajeto mais saudável e sustentável. A atividade favoreceu o olhar crítico para o espaço vivido e contribuiu para a formação de uma consciência territorial, em consonância com os princípios da pedagogia crítica, que defendem o ensino contextualizado e problematizador FREIRE (1996).

Na quarta semana, “Paisagens que gosto”, os estudantes foram organizados em duplas ou trios e convidados a produzir um texto sobre os lugares

que frequentam em Pelotas–RS, descrevendo os sentimentos que esses espaços despertam e se se sentem pertencentes a eles. Também responderam a três perguntas orientadoras: “Quais elementos estão presentes nessa paisagem?”, “Como essa paisagem faz você se sentir?” e “O que ela revela sobre o meio ambiente?”. Essa atividade foi uma das que mais mobilizou os alunos emocionalmente, permitindo que compartilhassem experiências afetivas e refletissem sobre sua relação com a cidade e com a paisagem urbana, prática que dialoga com os estudos de TUAN (1977) sobre o significado da experiência afetiva do lugar.

A quinta semana, “Olhar Rural”, introduziu os conceitos de agricultura familiar e monocultura, apresentando definições, importância econômica, principais diferenças e impactos ambientais. Foi nessa etapa que se identificou uma problemática central da intervenção pedagógica: o desconhecimento quase total dos estudantes sobre esses temas, apesar de estarem inseridos em uma região cercada por cidades com forte tradição agrícola. Percebeu-se também uma falta de pertencimento em relação às cidades do entorno.

Na sexta semana, “Comunicação Ambiental”, os estudantes, previamente organizados em grupos, deram início à construção de folhetos informativos sobre a importância da agricultura familiar em uma das cidades mencionadas anteriormente. A atividade exigia pesquisa sobre a principal produção agrícola, número estimado de famílias produtoras (com fontes confiáveis), influência da agricultura familiar na vida local, eventos culturais ligados ao tema e notícias recentes sobre a realidade rural da cidade escolhida. Essa atividade foi extremamente relevante para aproximar os estudantes do contexto regional, valorizando o trabalho dos colonos e agricultores familiares e promovendo uma conexão simbólica com o campo.

Por fim, a sétima semana, “Percepção agrícola e encerramento”, foi reservada para a apresentação dos folhetos em formato de roda de conversa entre os grupos, os colegas e os pibidianos. O momento serviu como culminância do projeto, proporcionando trocas ricas e escuta ativa. Ao final, os estudantes receberam certificados simbólicos de participação, como forma de reconhecimento pelo empenho e envolvimento nas atividades.

Cabe destacar que, inicialmente, a proposta previa que os estudantes enviassem suas atividades em formato digital, por meio de uma pasta no *Google Drive*, onde os pontos seriam computados conforme a entrega das missões. No entanto, mesmo com incentivo ao uso da tecnologia digital, a maioria dos alunos optou por entregar as atividades de forma escrita, em folha. Essa escolha pode ser compreendida por diversos fatores: desde limitações no acesso a dispositivos e conexão, até uma preferência por práticas mais concretas e visíveis, o que pode indicar tanto dificuldades estruturais quanto uma cultura escolar ainda fortemente baseada no papel. Segundo VALENTE (2005), a incorporação das tecnologias digitais na educação pública brasileira enfrenta desafios significativos relacionados à infraestrutura, formação docente e contexto sociocultural dos alunos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas desenvolvidas ao longo desta intervenção do PIBID Geografia evidenciaram não apenas a importância de trabalhar conceitos geográficos, mencionado anteriormente, com os alunos do ensino médio, mas também reforçaram o quanto esse processo de ensino demanda sensibilidade, paciência e

adaptação constante por parte do professor. Em diversas situações, foi necessário explicar com mais calma, retomar conceitos e adaptar a linguagem para que os estudantes compreendessem realmente as propostas. Ainda que esse processo exigisse mais tempo e esforço, ele também nos proporcionou aprendizados profundos sobre o papel docente e a construção do conhecimento em sala de aula.

Do mesmo modo, atividades como a que abordou a agricultura familiar, o uso de mapas mentais e as análises da paisagem urbana mostraram-se eficazes para aproximar o conteúdo da realidade dos alunos e despertar maior interesse. A proposta inicial de organização das atividades em um drive, por exemplo, foi deixada de lado pelos próprios estudantes, que preferiram entregar as tarefas em papel, o que pode ser visto como um indicativo de como o ensino ainda precisa se adequar às formas de apropriação da tecnologia na rotina escolar, sem desconsiderar as limitações e preferências dos sujeitos envolvidos.

De forma geral, a experiência com o PIBID foi muito além da aplicação de atividades. Ela inseriu os licenciandos na complexidade do cotidiano escolar e desafiou a pensar o ensino de Geografia de maneira crítica, sensível e conectada à realidade. Ao final do projeto, podemos compreender que ensinar é muito mais do que transmitir conteúdos, é mediar sentidos, escutar, acolher e criar caminhos possíveis para o aprendizado. Esse contato direto com os alunos e com a escola pública foi, sem dúvida, um momento formativo essencial, que permitiu ao grupo crescer tanto academicamente quanto pessoalmente, reafirmando a escolha pela docência.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FELICIO, W. F. Concepções sobre o conceito de paisagem e sua inserção no ensino de geografia: elementos para uma investigação. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [s. l.], v. 11, n. 21, p. 5–27, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
HAAS, C. R.; CALLAI, H. C. A geografia escolar e o estudo do espaço de vivência como lugar: uma experiência escolar no sul do Brasil. **Anekumene**, [s. l.], n. 22, p. 4, 2021.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

SILVA, A. S. Sentimentos de pertencimento e identidade no ambiente escolar. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [s. l.], v. 8, n. 16, p. 130-141, 2018.

TUAN, Y.-F. **Space and Place: The Perspective of Experience**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1977.

VALENTE, J. A. **Educação e tecnologias: desafios e possibilidades**. São Paulo: Avercamp, 2005.