

# **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica

Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues

## **ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

### **Produto Educacional**

Norteando: Desenvolvimento e construção do jogo de  
tabuleiro sobre a região Norte do Brasil

Rio de Janeiro  
2024



**ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE  
TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO  
NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Rio de Janeiro  
2024

Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues

**ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE  
TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO  
NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Orientador Professor Orientador Professor Dr.  
Eduardo Folco Capossoli,  
Coorientadora Professora Dr<sup>a</sup> Carolina Lima  
Vilela

Rio de Janeiro  
2024

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

R696 Rodrigues, Amanda Gonçalves Ferreira  
Estratégia lúdica no contexto da geografia escolar : jogo de tabuleiro para ensino sobre os aspectos físicos da região norte do Brasil no ensino fundamental / Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues. - Rio de Janeiro, 2024.

89 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Eduardo Folco Capossoli.

Coorientador: Carolina Lima Vilela.

1. Geografia (Ensino Fundamental) - Estudo e ensino. 2. Geografia física - Brasil. 3. Brasil, Norte. 4. Jogos educativos. 5. Atividades lúdicas. I. Capossoli, Eduardo Folco. II. Vilela, Carolina Lima. III. Colégio Pedro II. IV. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues

**ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE  
TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO  
NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas de Educação Básica.

Aprovado em: 30/04/2024.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Eduardo Folco Capossoli  
MPEB CPII (Orientador)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Carolina Lima Vilela  
MPEB CPII (Coorientadora)

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Gisele Abreu Lira Correa dos Santos  
Colégio Pedro II

---

Prof. Dr. Leonardo Freire Marino  
PPGEB/CAP-UERJ

---

Prof. Dr. Edgar Miranda da Silva  
Colégio Pedro II

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Angelita da Rocha  
PPGEO - UFRJ

Rio de Janeiro  
2024

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, Nossa Senhora, Santa Catarina e todos os outros santos e anjos que sempre estão em meu coração e a quem recorro nos melhores e piores momentos. Sem minha fé e o sustento dEles, nada disso seria possível.

Aos meus familiares que nunca duvidaram de mim, de maneira especial minha mãe, que é minha maior inspiração na vida, e minha irmã, a pessoa mais inteligente e dedicada que conheço. Essa vitória é para vocês. Nós conseguimos.

Ao meu amor, companheiro, amigo, confidente, esposo, Gabriel. O homem que decidi dividir cada dia da minha vida e que me auxiliou de diferentes maneiras nesse período. Obrigada por nunca me deixar desistir e reforçar diariamente o quanto acredita em mim.

Aos meus amigos que sempre me incentivam e torcem por mim, de maneira especial meu trevo, Carol Souza, Juarez e Carol Moreira. Graças a vocês a Geografia é muito mais prazerosa. Carol Moreira, obrigada por topar tudo comigo e dividir o desespero e as vitórias. Essa etapa é nossa.

A todos os professores do mestrado, da especialização e a cada um dos que passaram pela minha vida. De maneira especial ao meu orientador Eduardo Capossoli, que foi um pilar de força e conhecimento para que essa produção acontecesse, você deixou tudo mais leve em cada conversa e orientação. À minha coorientadora Carolina Vilela, que me inspirou na dinâmica de jogos e Geografia ainda na especialização. E ao professor Marcos Lima, por mostrar que a sala de aula pode ser muito mais leve e ainda por me apontar o caminho para o MPPEB.

À instituição de ensino na qual leciono, por sempre me apoiar e fazer de tudo para que essa pesquisa se tornasse possível. Às profissionais Leiz, Quênia e Manuela, vocês são presentes na minha vida. O CPJMJ é uma mãe e eu serei eternamente grata.

A por fim, aos meus amados estudantes que participaram e ajudaram a construir essa pesquisa, sem eles nada disso seria possível. Esse título é de cada um de nós.

## RESUMO

RODRIGUES, Amanda Gonçalves Ferreira. **ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**. 2023 90 f. Dissertação (Mestrado) - Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2024.

Este trabalho buscou entender e analisar as possibilidades, além das potencialidades, da utilização de um jogo de tabuleiro oriundo de uma construção colaborativa com os estudantes do 7º ano de uma escola privada localizada no município de Duque de Caxias, no ano de 2023. O jogo em tela foi desenvolvido de maneira colaborativa com os estudantes e utilizado como recurso educacional para abordar, no contexto da Geografia escolar, temas relacionados ao clima, vegetação e hidrografia e relevo da região Norte do território brasileiro em uma turma de 7º ano, visando ainda possibilitar a plenitude da experiência, alcançando a diversão como um meio de aprendizagem. A construção do jogo desenvolveu-se no contexto de uma pesquisa acadêmica, categorizada como uma pesquisa-ação, onde os participantes foram os discentes mencionados anteriormente. Os dados que subsidiaram a pesquisa foram coletados através de fotografias, caderneta de campo e um questionário final, sendo utilizadas as três ferramentas a fim de obter resultados efetivos. A análise dos dados gerados através de determinadas etapas teve sua análise sob a perspectiva da análise de conteúdo de Bardin, que permitiu criar categorias de análise a partir das inquietações e indagações dos sujeitos da pesquisa. O jogo construído está diretamente relacionado a construção e discussões dessa pesquisa, contudo configura-se como um Produto Educacional, que é voltado tanto para discentes quanto docentes que queiram utilizá-lo em suas aulas como uma metodologia de ensino.

**Palavras-chave:** estratégias lúdicas; geografia escolar; aspectos físicos; região Norte do Brasil; jogo de tabuleiro.

## ABSTRACT

RODRIGUES, Amanda Gonçalves Ferreira. **ESTRATÉGIA LÚDICA NO CONTEXTO DA GEOGRAFIA ESCOLAR: JOGO DE TABULEIRO PARA ENSINO SOBRE OS ASPECTOS FÍSICOS DA REGIÃO NORTE DO BRASIL NO ENSINO FUNDAMENTAL**. 2023 90 f. Dissertação (Mestrado) - Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Programa de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, Rio de Janeiro, 2024.

This work sought to understand and analyze the possibilities, in addition to the potentialities, of the use of a board game from a collaborative construction with 7th grade students from a private school located in the municipality of Duque de Caxias, in the year 2023. The game on screen was developed collaboratively with the students and used as an educational resource to address, in the context of school geography, themes related to climate, vegetation and hydrography and relief of the northern region of the Brazilian territory in a 7th grade class, also aiming to enable the fullness of the experience, achieving fun as a way of learning. The construction of the game was developed in the context of an academic research, categorized as an action research, where the participants were the students mentioned above. The data that supported the research were collected through photographs, a field notebook and a final questionnaire, and the three tools were used in order to obtain effective results. The analysis of the data generated through certain stages was analyzed from the perspective of Bardin's content analysis, which allowed the creation of categories of analysis based on the concerns and inquiries of the research subjects. The constructed game is directly related to the construction and discussions of this research, however it is configured as an Educational Product, which is aimed at both students and teachers who want to use it in their classes as a teaching methodology.

**Keywords:** playful strategies; school geography; physical aspects; North region of Brazil; board game.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa da área do CPJMJ .....	41
Figura 2 – Área externa do CPJMJ .....	42
Figura 3 – Recorte material didático Geekie One 7º ano (2023) – Aspectos gerais do Norte do Brasil.....	44
Figura 4 – Recorte material didático Geekie One 7º ano (2023) – Aspectos físicos do Norte do Brasil .....	45
Figura 5 – Estudantes realizando pesquisa na 1ª fase .....	46
Figura 6 – Mapa 2019 – Área dos empreendimentos BRZ – Xerém .....	48
Figura 7 – Mapa 2024 – Área dos empreendimentos BRZ – Xerém .....	48
Figura 8 – Estudantes realizando exposição dos conhecimentos na 3ª fase .....	49
Figura 9 – Quiz com os estudantes com as perguntas do jogo Norteando .....	50
Figura 10 – Estudantes jogando o jogo Norteando .....	51
Figura 11 – Pergunta 1 do questionário aplicado aos estudantes .....	60
Figura 12 – Pergunta 2 do questionário aplicado aos estudantes .....	60
Figura 13 – Pergunta 3 do questionário aplicado aos estudantes .....	61
Figura 14 – Pergunta 4 do questionário aplicado aos estudantes .....	61
Figura 15 – Pergunta 5 do questionário aplicado aos estudantes .....	62
Figura 16 – Respostas da pergunta 6 do questionário aplicado aos estudantes .....	63
Figura 17 – Pergunta 7 do questionário aplicado aos estudantes .....	64
Figura 18 – Pergunta 8 do questionário aplicado aos estudantes .....	64
Figura 19 – Respostas da pergunta 9 do questionário aplicado aos estudantes .....	65
Figura 20 – Respostas da pergunta 10 do questionário aplicado aos estudantes .....	66
Figura 21 – Tabuleiro do jogo Norteando .....	72
Figura 22 – Conjunto de regras do jogo Norteando .....	73
Figura 23 – Cartas do jogo Norteando .....	74
Figura 24 – Estudante efetuando leitura das cartas do jogo Norteando .....	75

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Dimensões do Produto Educacional .....	69
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de conteúdo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CPJMJ	Colégio Paroquial Jesus Maria José
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FEBF	Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MPEEB	Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica
PE	Produto Educacional
RJ	Rio de Janeiro
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

<b>1. MOTIVAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>20</b>
3.1 OBJETIVO GERAL.....	20
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	20
<b>4. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>21</b>
4.1 A GEOGRAFIA ESCOLAR NO BRASIL .....	21
<i>4.1.1 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia.....</i>	<i>25</i>
4.2 FERRAMENTAS LÚDICAS: OS JOGOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM .....	28
<b>5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS .....</b>	<b>33</b>
5.1 TIPO DE PESQUISA .....	33
5.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	35
5.3 DEFINIÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO .....	37
5.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DE DADOS .....	39
5.5 CONTEXTO DA PESQUISA.....	41
<b>6. ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>54</b>
6.1 A REGIÃO NORTE PARA OS ESTUDANTES.....	54
6.2 ANÁLISE DO JOGO DA REGIÃO NORTE COMO CONSTRUÇÃO COLABORATIVA.....	58
6.3 QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO: DADOS QUANTITATIVOS E QUALITATIVOS DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO JOGO .....	59
<b>7. PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>68</b>
7.1 OS PRODUTOS EDUCACIONAIS .....	68
7.2 JOGO DE TABULEIRO NORTEANDO E CADERNO DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS....	70
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>79</b>
<b>9. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>81</b>
ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL .....	84
ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	88



## 1. MOTIVAÇÃO

O desenvolvimento desta pesquisa fez-me refletir os caminhos que me trouxeram até aqui. Curiosamente, nunca desejei ser professora, entendia que precisava de muita dedicação com os estudos, paciência e resiliência, características que por muito tempo acreditei não serem minhas. Apesar de não querer exercer a profissão, sempre amei aprender coisas novas e me encantava com as aulas de Geografia na escola. Estudei quase toda a vida na rede pública de ensino e percebia a dedicação e esforço de cada um dos meus professores.

É curioso perceber como a vida se apresenta em seu curso. A Amanda, estudante do Ensino Fundamental, não poderia imaginar que se tornaria “Professora Amanda” e para além disso, uma pesquisadora da área de educação. A educação me deu tudo que tenho e faz parte de quem sou.

A ânsia pela realização desta pesquisa advém de uma percepção pessoal que surgiu quando ainda nem cogitava estudar e trabalhar na área de (ensino de) Geografia, a de que os estudantes não se interessavam tanto pelos aspectos físicos relacionados ao espaço, tais como clima, hidrografia, vegetação e relevo, e tal desinteresse passou a me inquietar ainda mais quando comecei a atuar dentro de sala de aula.

Refletindo sobre a minha vida estudantil percebi que os comportamentos dos meus estudantes eram bastante similares aos meus comportamentos quando estava naquela mesma posição; não conseguia entender o foco do estudo e aprendizado dos aspectos físicos e me questionava se de alguma forma aquele conhecimento apresentado teria relevância na minha vida no presente e/ou no futuro.

A desconexão e o descolamento da realidade que vivi como estudante, e de certa maneira a apresentei como professora, ao longo da minha vida, em relação a esses conteúdos, fizeram com que houvesse um desinteresse latente em relação aos aspectos físicos. Quando iniciei minha vida profissional, reproduzi diversas vezes o mesmo comportamento que vi em sala de aula dos meus antigos professores: ou o de ignorar os ensinamentos em relação a essa temática, ou de fazê-lo de forma mecânica e mnemônica, o que desestimulou a mim quando era estudante e desestimulava os meus estudantes no momento no qual passo a ser professora.

Percebo que existe um esvaziamento em relação aos saberes ligados ao que denominamos como “Geografia Física”, como se os aspectos estudados nessa área não fossem relevantes para as questões sociais, econômicas e ambientais, o que é uma falácia que precisa ser corrigida.

Realizei minha graduação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, campus da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ/FEBF-, em Duque de Caxias, e na graduação não houve relevante reflexão acerca dessa inquietação que carreguei comigo, contudo, em 2019 ingressei na primeira turma de especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, do Colégio Pedro II, e nessa, houveram diversos momentos nos quais fora fomentada a necessidade de reflexão sobre a Geografia que estávamos apresentando e a “Geograficidade dos temas escolares”.

Aliado às reflexões de qual Geografia estávamos ensinando aos nossos estudantes, veio, também na especialização, a apresentação de ferramentas lúdicas e como a demonstração de práticas ligadas à ludicidade poderiam ser potenciais auxiliadoras no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Na etapa da especialização intensifiquei meus estudos e conhecimentos acerca dos temas relacionados às ferramentas lúdicas e aos jogos dentro do ensino de Geografia, esbarrando em produções que por vezes se assemelhavam ao que eu já realizava com os estudantes com os quais trabalhava ou me despertando para novas práticas. Dessa maneira criei dois jogos para um segmento que atuava e percebi grande potencial no mesmo, e assim fui incentivada a dar continuidade a esses estudos dentro do mestrado.

Em 2021 adquiri a titulação de especialista com um trabalho final intitulado “Jogos como estratégia para o ensino de Geografia: Uma experiência com o 6º ano em uma escola privada de Duque de Caxias/RJ” no qual construí dois jogos utilizando-os como ferramenta auxiliadora no ensino de conceitos-chaves para a disciplina de Geografia em uma turma do 6º ano de uma escola na qual era regente. No dia da defesa do trabalho final, o professor Marcos Lima apontou-me o caminho para o Mestrado Profissional em Práticas da Educação Básica - MPPEB - e a professora Carolina, que fora minha orientadora na especialização, incentivou-me a continuar a pesquisa sobre jogos e ensino de Geografia.

Os jogos, ou qualquer outra ferramenta lúdica ou material elaborado, não devem ser vistos como uma solução mágica para a crise do sistema educacional ou do desinteresse docente, seja na área do ensino de Geografia, ou em qualquer outra área do conhecimento. Acredita-se que estes podem ser utilizados como suporte motivador para o estudante no processo de reflexão e construção do conhecimento em relação aos temas propostos, fazendo com que tal conhecimento, aliado ao papel docente, alcance novas perspectivas dentro do ensino.

Aliar os jogos, como ferramentas lúdicas, ao ensino dos aspectos físicos da disciplina de Geografia na região Norte do Brasil de maneira especial, se mostrou como um eficaz

desdobramento dos meus estudos acadêmicos dentro do mestrado, juntamente com as minhas inquietações profissionais. Por consequência, a pesquisa se fundamenta partindo de três pilares principais, importantes de serem salientados: profissional, social e acadêmico.

No meio profissional, o principal objetivo é maximizar o interesse e buscar maior assimilação do conhecimento, para isso, novas práticas foram desenvolvidas e serão difundidas para outros profissionais, fazendo com que discentes e docentes construam um novo olhar em relação aos temas abordados ao longo desta pesquisa e em relação às ferramentas lúdicas. É importante contrapor a educação bancária (Freire, 2018) e a Geografia tradicional, pesquisando maneiras de aliar o conhecimento aprendido em sala de aula com a realidade atual.

Dentro do meio educacional, é fundamental que as pesquisas estejam direcionadas ao processo de ensino-aprendizagem e, que outros docentes, possam de alguma forma, utilizar e apropriar-se de práticas pedagógicas que foram e estão sendo produzidas. É dentro desse contexto que se forma o professor-pesquisador.

Afirmo que como professora a maior aspiração dessa pesquisa é sensibilizar os estudantes com os quais trabalho a perceber a importância ambiental e social da região Norte do Brasil, auxiliando-os na criticidade acerca de discussões relevantes relacionadas a essa área, entendendo que é imprescindível analisar os aspectos físicos para entender os aspectos sociopolíticos, que é o campo da Geografia que percebo a partir da minha experiência que desperta em geral maior interesse dos estudantes.

Dentro dessa ótica, relacionado ao pilar profissional, esbarra-se no social, visto que há o entendimento que o professor tem como uma de suas funções ser ferramenta de transformação na sociedade. Objetiva-se salientar a importância social, cultural e ambiental da preservação e valorização dos elementos da região Norte do Brasil, bem como a contraposição ao desmatamento crescente na região amazônica e as injustiças sociais que os diferentes povos da floresta são submetidos.

A proposta desenvolvida nessa pesquisa envolve a temática dos aspectos físicos da região Norte do Brasil. Ao longo do 7º ano, os estudantes são possibilitados a aprofundar seus conhecimentos acerca das diversas características do território brasileiro, tais como os aspectos físicos (clima, vegetação, relevo, hidrografia) e os sociopolíticos (demografia, cultura, qualidade de vida da população, entre outros) de todas as regiões brasileiras.

A divisão brasileira em geral é feita a partir de regionalizações, sendo a mais comum a regionalização do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE -, na qual são divididas as regiões Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste, tendo assim o estudo das características gerais de cada uma dessas regiões.

Esse estudo é feito aliando os conceitos-chaves da Geografia (lugar, paisagem, região, território, espaço geográfico) e outros conceitos ligados à orientação no espaço (como latitude, longitude). Os conceitos supracitados são apresentados aos estudantes ao longo do 6º ano de escolaridade de maneira mais específica, contudo também são apresentados de forma mais simplificada nos anos anteriores que compõem o Ensino Fundamental I.

É comum perceber-se que a Região Norte por vezes é desvalorizada e ignorada, tanto pelas esferas políticas, quanto pelas esferas sociais. O senso comum na região Sudeste, dotado de muitos preconceitos, por vezes caracteriza o Norte como "longínquo" e como uma área ligada restrita somente aos indígenas. Existe um desconhecimento e falta reflexão sobre a importância da Floresta Amazônica, dos indígenas e da economia de áreas do Norte, como por exemplo a Zona Franca de Manaus (ou Polo Industrial de Manaus), que produz eletrodomésticos e eletroeletrônicos de grande parte do país.

Um dos papéis que considero fundamental para o professor de Geografia é o de reflexão e conscientização do espaço e das forças que atuam nele. Criticar o empobrecimento e o “esquecimento” da Região Norte, mesmo tendo grande importância, é fundamental para estimular a criticidade dos estudantes a fim de que percebam as intencionalidades existentes.

Em relação ao pilar acadêmico, destaca-se a importância de produções voltadas para professores, relacionando e difundindo práticas pedagógicas que podem ser aliadas dentro do processo de ensino-aprendizagem em realidades distintas. A produção acadêmica exerce papel fundamental na produção de pesquisas e materiais, fazendo com que outros profissionais possam (res)significar sua prática docente.

As discussões realizadas na pesquisa levarão à construção de um jogo de tabuleiro, que irá configurar o Produto Educacional - PE - construído em parceria com os estudantes, que os auxiliará nos estudos relacionados à temática abordada neste trabalho. Esse jogo fará parte, juntamente com um caderno de orientações a outros professores, do Produto Educacional, que será apresentado posteriormente.

## 2. INTRODUÇÃO

Depreende-se que a Geografia é uma ciência que se configura como disciplina obrigatória em todo ciclo respectivo a Educação Básica e pode ser considerada como fundamental no papel de elucidar conhecimentos relacionados ao planeta Terra, analisando as relações sociais, econômicas e a relação do ser humano com a natureza.

Ao realizar a análise do documento normativo vigente no meio educacional atualmente, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC -, que é utilizada em todo o país efetivamente desde o ano de 2019 para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, observa-se que a disciplina de Geografia consta como inserida na área de conhecimento das “ciências humanas”, que é definida como a área que “[...] contribui para que os alunos desenvolvam a cognição in situ, ou seja, sem prescindir da contextualização marcada pelas noções de tempo e espaço, conceitos fundamentais da área” (BRASIL, 2018, p. 353).

A disciplina aparece no documento a partir do 1º ano do Ensino Fundamental e perpetua por todos os outros anos escolares, até o Ensino Médio. É explicitada como ferramenta de análise do espaço, desde que os estudantes sejam estimulados a pensar espacialmente, e tem ainda a capacidade de desenvolver raciocínio geográfico. Abordar a BNCC é indispensável visto que esse é o documento normativo vigente na educação brasileira dentro do ciclo da Educação Básica.

A obrigatoriedade da disciplina de Geografia em todo o ciclo que se refere a Educação Básica se justifica no fato de ela ter notável importância. Vesentini (2015) expõe justamente a necessidade de haver dentro do espaço escolar uma disciplina que leve o educando a compreender, refletir e criticar o espaço, fazendo-o em diferentes escalas, da local para a global, ou vice-versa, e que auxilie esse educando a pensar nos problemas ambientais, sociais, econômicos e/ou culturais.

Existem questionamentos em torno de se a disciplina de Geografia é de fato capaz de abranger e “dar conta” de toda essa problemática e reflexão. A resposta pode variar, contudo acredita-se que, a partir da reformulação da disciplina e da inserção de temas relevantes e atuais, pode-se obter sucesso em torno desse objetivo.

É a partir da disciplina de Geografia que muitas discussões são abordadas em sala de aula e na própria sociedade. Temas ligados à política ou à natureza são naturalmente debatidos ao longo das aulas. Pode-se inserir aqui como exemplo atual a problemática e o massacre que os povos Yanomamis, maior reserva indígena do país, situada no Amazonas e em Roraima,

região Norte brasileira, vem sofrendo. Os Yanomamis sofrem com insegurança alimentar, desnutrição, malária, além de consequências negativas causadas pelos garimpos na região. Utilizando conhecimentos e discussões realizados e sistematizados na disciplina de Geografia, os estudantes podem ser propiciados a pensar as causas ligadas a tal massacre e entender que tais fatos não acontecem ao acaso, mas tem uma lógica político-econômica que pode ser percebida.

É indiscutível que existe uma preocupação de como discussões tão importantes podem alcançar estudantes que se apresentam cada vez mais inquietos e tecnológicos dentro de sala de aula. A Geografia tem potencial para observar amplos contextos e, apesar de não ser uma solução simples e mágica, o professor pode pensar na realidade que os seus estudantes estão inseridos, buscando sempre alcançar seu educando realizando esse processo da maneira mais plena possível.

Vesentini (2015) coloca que por vezes os professores preocupam-se com os estudantes e sua realidade tecnológica e inovadora, mas que o próprio professor não está descolado dessa realidade, “Afim, o professor também é um cidadão que vive no mesmo mundo pleno de mudanças do educando e ele também deve estar a par e participar das inovações tecnológicas, das alterações culturais.” (Vesentini, 2015, p. 30)

Pensando na necessidade de adaptação, as ferramentas lúdicas podem auxiliar o professor a pensar em um processo mais ativo de construção do conhecimento, realizando junto com seus educandos a elaboração de meios que propiciem uma aprendizagem mais ativa e adequada ao segmento e tema que está sendo trabalhado.

O enfoque desta pesquisa está ligado à utilização dos jogos, entendendo-os como ferramenta lúdica, no processo de ensino-aprendizagem de conteúdos ligados a disciplina de Geografia em uma turma de 7º ano, contudo, é indeclinável salientar que as ferramentas lúdicas não se restringem aos jogos apenas, podem estar associadas a filmes, músicas e jogos de diferentes tipos, além de práticas pedagógicas diversas que possuem caráter de ludicidade.

Essas ferramentas não são essencialmente novas, todavia são comumente utilizadas de maneira mais assídua dentro de outros segmentos, como o da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, porém, acredita-se que tais práticas possuem potencialidades que podem e devem ser exploradas dentro de outros segmentos, tal como o Ensino Fundamental II, que configura-se como o caso deste trabalho, ou até mesmo no Ensino Médio e Ensino Superior, sua utilização irá depender da proposta de trabalho e da realidade na qual os docentes e discentes estão inseridos.

Aliado a essa pesquisa foi construído um jogo, desenvolvido como um Produto Educacional. Esse jogo, buscou auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da disciplina de Geografia, rompendo com as perspectivas mais tradicionais dentro da mesma e, transpondo a educação bancária, trazendo a importância dos estudantes como indivíduos ativos no processo de ensino-aprendizagem e agentes principais neste processo, além de, torná-los aliados para a ruptura do modelo tradicional e agentes modificadores da sociedade.

Esta pesquisa se propôs a promover a utilização de estratégias lúdicas como abordagem pedagógica no processo de ensino-aprendizagem sobre conteúdos dos aspectos físicos da Região Norte, sendo clima, hidrografia, relevo e vegetação, no ensino de Geografia no ciclo referente ao ensino fundamental, buscando analisar os ganhos em relação a sua utilização e as dificuldades que são enfrentadas nesse processo.

É importante salientar que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP – do Colégio Pedro II, passando pela avaliação da Plataforma Brasil (<http://plataformabrasil.saude.gov.br>), visto que envolveu pesquisa com seres humanos, tornando-os cientes dos riscos e benefícios aos quais poderiam ser expostos.

As práticas que foram abordadas tiveram como principal agente de pesquisa uma turma de 7º ano de uma instituição privada de ensino localizada no 4º distrito de Duque de Caxias (Xerém), o Colégio Paroquial Jesus Maria José – CPJMJ. Esse grupo foi escolhido devido aos conteúdos da disciplina que são desenvolvidos no referido ano de escolaridade, relacionados ao território brasileiro.

A partir de análises realizadas na prática docente da pesquisadora, quando os discentes iniciam os estudos associados aos conteúdos relacionados ao território brasileiro, apresentam considerável interesse no assunto, já que conseguem estabelecer relação com as próprias vivências. Todavia, quando se trata da abordagem dos aspectos físicos, é observado certa resistência por parte destes, sendo assim, esta pesquisa pode contribuir de forma bastante significativa para o despertar desses estudantes em relação a tal temática.

Tendo como pressuposto que as ferramentas lúdicas contribuem para o melhor aprendizado dos discentes, o trabalho se propôs a responder a seguinte pergunta, que se configura como o problema da pesquisa: Como a construção e utilização de um jogo de tabuleiro se adequa como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem sobre conteúdos relacionados ao clima, hidrografia e vegetação da região Norte do Brasil para estudantes do 7º do ensino fundamental?

Neste trabalho, foram realizados diálogos com diferentes pesquisadores que trabalham e desenvolvem práticas que se assemelham às práticas aqui expostas e serviram como suporte

teórico e metodológico para o desenvolvimento dele.

Destacam-se, entre os autores que dialogam com essa pesquisa, Cavalcanti (2013) que discute sobre o ensino de Geografia e a escola em si; Ross (2014) que subsidiará a Geografia do Brasil; Luckesi (1998) que traz consigo a abordagem do lúdico que será exposta e trabalhada na pesquisa; Breda (2018), que pesquisa a utilização de jogos geográficos no espaço escolar; além do documento oficial que regulamenta os currículos no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular.

Na seção 3 serão apresentados os objetivos da pesquisa, sendo 3.1 o objetivo geral e o 3.2 os objetivos específicos da pesquisa. Todo o referencial teórico utilizado será apresentado na seção 4, que está dividida em 4.1 abordando o ensino de Geografia no Brasil, 4.2 tratando a Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia e 4.3 trazendo o aporte relacionado às ferramentas lúdicas e aos jogos no processo de ensino-aprendizagem.

Na seção 5 será trazida a metodologia e os procedimentos do trabalho. Inserida nessa seção serão apresentados o tipo e o contexto de pesquisa, a população e amostra participante, a definição do percurso metodológico, os instrumentos de coleta de dados e a metodologia utilizada na análise dos dados.

Na seção 6 serão apresentados os produtos educacionais, tão fundamentais nos programas de mestrado profissional, e que foram desenvolvidos a partir dessa pesquisa, sendo eles o jogo de tabuleiro, um caderno de orientações para docentes da Geografia e a construção de um espaço denominado “Ludoteca”. As considerações finais encontram-se na seção 7.

### **3. OBJETIVOS**

Nesta seção apresentaremos os objetivos gerais e específicos que serão abordados na pesquisa.

#### **3.1 Objetivo Geral**

Promover a criação e utilização de um jogo como estratégia lúdica de uma abordagem pedagógica no processo de ensino-aprendizagem sobre conteúdos dos aspectos físicos da Região Norte no ensino de Geografia no ciclo referente ao ensino fundamental.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

- Destacar a relevância da Região Norte no contexto brasileiro no ensino de Geografia no 7º ano;
- Analisar o processo colaborativo discente na construção de um jogo de tabuleiro no processo de ensino-aprendizagem da Geografia;
- Promover o protagonismo das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Geografia;

## 4. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção tem como foco apresentar os principais referenciais teóricos que irão subsidiar esse trabalho.

### 4.1 A Geografia Escolar no Brasil

Esta subseção destina-se a realizar uma breve discussão sobre o ensino de Geografia no Brasil, salientando sua importância e construção ao longo das décadas e enfatizando algumas lacunas que a mesma possui e que são percebidas a partir dessa produção.

A disciplina de Geografia configura-se como obrigatória em toda a educação básica, e o Colégio Pedro II possui um papel importante na instituição dessa disciplina dentro da realidade educacional brasileira. Rocha (2014) apresenta que em 1938 foi instituído o primeiro regulamento do Colégio e nele foram introduzidas as aulas de Geografia, contudo, essa ciência e disciplina tinha um caráter mais descritivo, diferente do caráter geográfico abordado nesta pesquisa. Esse currículo instituído em 1938 era bastante influenciado pelo modelo curricular francês.

Nesse período a nomenclatura “Geografia” fora utilizada para

[...] designar diferentes estudos ou produtos destes estudos. Tinha ele uma conotação quase que enciclopédica, e servia, por isso mesmo, tanto para se referir ao objeto Terra quanto para também denominar os estudos de descrição e representação daquele mesmo objeto. Em consequência, saber geografia passou a significar ter domínio do maior número de conhecimentos possível sobre os territórios e seus habitantes. (ROCHA, 2014. p.17)

A Geografia como disciplina escolar já objetivou, no século passado, contribuir com a formação de cidadãos utilizando a ideologia do nacionalismo patriótico, como afirma Cavalcanti (2013), fortalecendo o Estado-Nação. Desta maneira, pode-se afirmar que esta teve em sua estruturação o objetivo de formação ideológica, e tal papel ideológico reforça-se por exemplo no estudo de determinados territórios, grupos ou temáticas em detrimento de outros.

O ensino de Geografia é fundamental para a construção de cidadãos. Cavalcanti (2013) expõe que

O ensino de Geografia, assim, não se deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao

contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições. (CAVALCANTI, 2013. p. 20)

Mesmo considerando-se que a Geografia se configura como fundamental, tanto dentro do ambiente escolar, quanto na sociedade, alguns grupos ainda associam essa ciência e disciplina a apenas à descrição da Terra, o que acarreta a perda de um sentido mais abrangente da Geografia, já que essa tem como uma de suas razões estudar a relação entre o ser humano e as relações sociais dele e da natureza. Callai (2001), afirma que

a geografia, entendida como uma ciência social, que estuda o espaço construído pelo homem, a partir das relações que estes mantêm entre si e com a natureza, quer dizer, as questões da sociedade, com uma “visão espacial”, são por excelência uma disciplina formativa, capaz de instrumentalizar o aluno para que exerça de fato a sua cidadania. (CALLAI, 2001, p. 134)

O ensino de geografia nas escolas, por vezes configura-se como mnemônico e enfadonho para os estudantes, isto porque, pode acontecer de este ensino ainda ser realizado dentro da educação bancária e da geografia tradicional. Associada a uma disciplina de memorização, a Geografia não deve ser reduzida a esse fator, visto que a mesma se propõe a entender, associar, refletir, discutir, debater. A Geografia é uma ciência complexa.

No ano de 1985, Yves Lacoste publicou em seu livro uma afirmação que faz com que profissionais da área de ensino da Geografia reflitam sobre toda a sistemática no entorno desta. Na afirmação o autor, décadas atrás, aponta o modo que a Geografia era ensinada dentro das escolas o que gerava desinteresse e descrédito da mesma. O autor afirma que a Geografia é

Uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois como qualquer um sabe “em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória...”. De qualquer forma, após alguns anos, os alunos não querem mais ouvir falar dessas aulas que enumeram, para cada região ou para cada país, relevo – clima – vegetação – população – agricultura – cidades – indústrias. (LACOSTE, 2012, p.21)

Ressalta-se que há indiscutível importância da descrição dentro da Geografia, de maneira especial no que tange aos conteúdos relacionados a Geografia Física, e tanto a Geografia quanto outras ciências sofrem com o enciclopedismo e a descrição de elementos. Não há nessa produção o desejo de deslegitimar a importância da faculdade de memorização e da descrição do espaço em si, o que se pretende é enfatizar a importância geral da disciplina em todas as suas potencialidades.

Segundo a BNCC (2018), a disciplina de Geografia está integrada a área do conhecimento denominada de “ciências humanas e sociais” e, apesar de entendê-la como uma ciência holística, que realiza a análise das relações existentes entre o ser humano e a natureza,

é comum haver um esvaziamento da área física da disciplina de Geografia, fazendo com que apenas as relações sociais sejam analisadas.

É indiscutível que há grande relevância nos estudos da Geografia Física para a compreensão do espaço geográfico. Afirma-se que não há necessidade, dentro do espaço escolar, de dividir essa disciplina em dois grandes grupos, física ou política, visto que se entende que a Geografia é configurada como um todo e não segmentada tendo a soma das partes.

O estudo dos aspectos físicos, como o clima, vegetação, hidrografia e relevo, influencia diretamente os aspectos políticos, visto que o desenvolvimento socioeconômico dos lugares atravessa de maneira bastante inerente às questões físicas. Dessa forma pode-se afirmar que dividir a Geografia é um erro porque se perde a ciência da importância que ela traz consigo.

No espaço escolar encontramos discentes que se identificam mais com a área da Geografia que acabaram por caracterizar como “política” e deixam de lado a área conhecida como “física”. O estudo dos aspectos físicos é necessário, pois afirmamos que um exerce influência sobre o outro, por esse motivo, apoiamo-nos em Ross (2014) ao afirmar que “[...] é objeto de preocupação da Geografia de hoje conhecer cada dia mais o ambiente natural de sobrevivência do homem, bem como entender o comportamento das sociedades humanas, suas relações com a natureza e suas relações socioeconômicas e culturais.” (ROSS, 2014, p. 16).

É imprescindível que os estudantes tenham acesso a estudos sobre os aspectos físicos do planeta, e que esses estudos os leve a reflexões sobre as relações entre sociedade-natureza, refletindo e pensando na mudança do paradigma vigente que enxerga a natureza como objeto do capital e não como parte de um sistema complexo e integrado, do qual o próprio ser humano faz parte.

Nos livros didáticos a Geografia Física é por vezes apresentada desconectada dos aspectos socioeconômicos, limitando-se geralmente a descrição de alguns rios, formações geológicas e vegetais, o que dificulta o bom andamento da aula e não fomenta a atenção dos estudantes, reproduzindo a visão apresentada por Lacoste (2012) de uma Geografia pautada apenas na descrição dos elementos.

A Geografia que muitas vezes é ensinada na escola, não acompanha a necessidade de reflexão que a própria ciência geográfica possui, apresentando por vezes um ensino superficial e com determinada desvalorização. O currículo não é neutro, é diretamente influenciado por intencionalidades e por políticas que tendem, de maneira implícita ou explícita, privilegiar determinadas temáticas, subjugando outras. Soma-se ainda o fato de que a BNCC tem a perspectiva de homogeneizar o conhecimento a nível nacional, e essa homogeneização ainda

está muito distante, visto que além das dimensões continentais brasileiras, há também grande desigualdade socioeconômica e elevada da diversidade cultural, que dificultam o panorama de homogeneização.

Rodrigues (2019) apresenta um importante argumento em relação a essas disparidades que tendem a ser ignoradas pela BNCC. A autora ressalta que

Sabe-se que a educação, principalmente a educação pública, se apresenta de maneiras extremamente distintas nos vários pontos do país. O Brasil não é só um país plural quando falamos sobre paisagens, mas também quando se percebe as realidades que estão inseridas nele. (RODRIGUES, 2018, p. 39)

As discussões sobre a BNCC são extensas, e apesar de não ser o principal enfoque nessa produção, é relevante suscitar algumas dificuldades impostas por esse documento para os docentes que atuam na educação básica e ainda para os estudantes inseridos nesse sistema.

Callai (2001) propõe uma fundamental discussão acerca dessa temática, expondo que

Um programa social pronto e organizado para se adequar/aplicar em todas as escolas, passa por cima das contradições existentes na sociedade de um modo mais amplo, e da diversidade que existe nos níveis regionais. Supõe uma sociedade homogênea e desconhece/ despreza as contradições regionalizadas e localizadas. É sem dúvida um instrumento de poder e como tal funciona ideologicamente no sentido de se perceber/reconhecer apenas os problemas mais gerais, sem considerar a realidade concreta em que vivem os alunos e mesmo os professores. (CALLAI, 2001, p.2)

Os livros didáticos, ferramenta muito valorizada no meio educacional privado, produzidos por editoras diversas, adequam-se aos documentos normativos e perpetuam esvaziamentos e valorizações diversas, de maneira específica, dentro do contexto da Geografia escolar. Nesse processo, no qual docentes e discentes estão diretamente inseridos, ambos sofrem, visto que a Geografia, da maneira que tem sido ensinada, não os motiva e se afasta cada vez mais da realidade, das ânsias e das necessidades desses estudantes. Segundo Oliveira (1998)

A Geografia foi perdendo aquilo que de especial ela sempre teve – discutir a realidade presente dos povos, particularmente no que se refere a seu contexto social. É esta Geografia ensinada que foi se compartimentando cada vez mais, a ponto de não estabelecer relações mínimas sequer entre os elementos da natureza [...] (OLIVEIRA, 1998, p. 138)

Considera-se necessário tomar consciência dessa realidade e que seja realizada uma mudança no que se relaciona essa perda tão significativa da Geografia, visto que esse processo tem prejudicado significativamente a qualidade no processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que não se estabeleça relações básicas entre os elementos da natureza e a própria sociedade, como apresenta Oliveira (1998).

Não é o objetivo deste trabalho culpabilizar o professor de Geografia por essa perda da reflexão que a disciplina poderia trazer ou a desconexão da realidade que foi salientada

anteriormente. Entende-se que o professor é parte do processo e que está ligado a forças reguladoras que podem atingir seu trabalho, como os sistemas de ensino utilizados, os livros didáticos e até mesmo a BNCC.

Sendo assim, reconhece-se que o professor nesse processo pode ao menos enxergar as mazelas e as intencionalidades que estão impostas por trás de certos conteúdos ou de determinadas formas de ensinar os seus estudantes.

#### 4.1.1 A Base Nacional Comum Curricular e o ensino de Geografia

Nesta subseção será apresentada a Base Nacional Comum Curricular, apresentando seu processo de construção com os documentos que a embasaram, além de realizar uma intersecção com a disciplina de Geografia, entendendo aqui como essa disciplina está estruturada dentro do documento.

Os aportes e conteúdos trabalhados nesta pesquisa, encontram-se dentro da Base Nacional Comum Curricular, que não pode ser considerada um instrumento regulador capaz de solucionar as crises no sistema educacional, porém é importante salientá-lo já que, em sua teoria, é responsável por regular competências e habilidades que devem estar presentes no processo de ensino-aprendizagem de estudantes em todo o território brasileiro. Desta forma, essa pesquisa alicerça-se na BNCC como o principal documento normativo no que se refere aos conteúdos que estarão expostos ao longo dessa pesquisa.

Segundo o próprio site da Base, este documento

define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 7)

Apesar de reconhecer a visibilidade da BNCC, é um pouco utópico pensar que é possível uniformizar, homogeneizar, de alguma maneira o ensino no território brasileiro, visto que o Brasil é o quinto maior país do mundo e é marcado por latentes desigualdades socioeconômicas de Norte a Sul. É necessário ser realista e entender que antes de se acreditar que a solução para a educação é uma Base Nacional Comum, entender-se que antes de tudo deve-se solucionar, ou ao menos minimizar as problemáticas e desigualdades presentes.

O site da BNCC afirma que este é um documento normativo ligado exclusivamente a educação escolar, como é definido no Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), que diz que “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996).

A partir da LDB são organizados todos os princípios, diretrizes, estrutura e organização do ensino no Brasil, e, em teoria, assegura a todos os brasileiros o direito à educação, garantindo a educação pública, a coexistência de instituições privadas e públicas, a valorização do profissional da educação, a garantia do padrão de qualidade, entre outros.

Ao todo são colocados catorze princípios, inseridos no Art. 3º da lei. Não é necessário discutir neste trabalho todas as contradições e a não aplicação da lei na realidade educacional brasileira, pois essa análise é realizada cotidianamente pelos profissionais da educação em atuação.

A Base afirma ainda que o documento

está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, n.p)

A fim de conhecimento, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN - são definidas no Art. 2º na resolução CEB Nº 2, de 7 de abril de 1998 da seguinte maneira:

Art. 2º Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. (BRASIL, 1998, n.p)

No Art. 3º da DCN constam sete diretrizes, sendo na quarta diretriz exposto o ponto principal que subsidia a BNCC, que é colocado em seu documento e consta no trecho explicitado anteriormente.

IV- Em todas as escolas deverá ser garantida a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A base comum nacional e sua parte diversificada deverão integrar-se em torno do paradigma curricular, que vise a estabelecer a relação entre a educação fundamental e: a) a vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como: 1. a saúde 2. a sexualidade 3. a vida familiar e social 4. o meio ambiente 5. o trabalho 6. a ciência e a tecnologia 7. a cultura 8. as linguagens. b) as áreas de conhecimento: 1. Língua Portuguesa

2. Língua Materna, para populações indígenas e migrantes 3. Matemática 4. Ciências 5. Geografia 6. História 7. Língua Estrangeira 8. Educação Artística 9. Educação Física 10. Educação Religiosa, na forma do art. 33 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (BRASIL, 1998, n.p)

Com exceção da “língua materna”, na BNCC constam todas as disciplinas elucidadas na DCN na etapa referente ao Ensino Fundamental. Além dessa etapa, também existem a etapa da Educação Infantil e do Ensino Médio, que sofrem modificações em relação às que são elucidadas nessa pesquisa.

Na etapa do Ensino Fundamental são divididas cinco grandes áreas do conhecimento, sendo elas 1) Área de linguagens, com as disciplinas de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; 2) Área de Matemática, com a disciplina de Matemática; 3) Área de Ciências da Natureza, com a disciplina de Ciências; 4) Área de Ciências Humanas, com as disciplinas de História e Geografia; 5) Área de Ensino Religioso, com a disciplina de Ensino Religioso.

Cada disciplina possui uma área na qual são apresentadas competências<sup>1</sup> específicas. Na Geografia para o Ensino Fundamental constam ao todo sete competências que, em teoria, os estudantes desse segmento precisam alcançar, contudo destacam-se como de fundamental relevância nesta pesquisa dois a serem salientadas, são elas a primeira e a sexta competências.

A competência um destaca como fundamental “Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.” (BRASIL, 2018, p. 366), e dentro disso se encaixa um dos anseios fomentados a partir dessa pesquisa, que é de criticar, junto com os estudantes, a importância e as problemáticas que vêm ocorrendo na região Norte do Brasil e destacar a importância da criticidade em relação a tal temática.

A segunda competência apresentada pela BNCC que merece ser destacada é a de número seis, que vai de encontro com o que foi dito anteriormente, apresentando a necessidade de

Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 366)

O destaque dado em relação a competência supracitada ocorre devido a relação com uma das pretensões trazidas na construção do jogo que será desenvolvido em parceria com os

---

<sup>1</sup> Na BNCC, define-se competência sendo a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BRASIL, 2018, p. 8)

estudantes, o de promover a consciência socioambiental em relação aos aspectos físicos relacionados ao Norte brasileiro e a Floresta Amazônica. É indeclinável que os estudantes entendam a relação existente entre o clima, hidrografia e vegetação dessa região com os mesmos aspectos relacionados a região Sudeste, que é onde vivem.

O texto de apresentação da disciplina de Geografia na BNCC é bastante direto quanto ao que se espera em relação a mesma, sendo descrito da seguinte forma “Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta.” (BRASIL, 2018) e é importante destacar tais textos por entender que há, supostamente, a compreensão da importância da Geografia na vida social dos educandos.

O documento é dividido por anos de escolaridade e áreas de conhecimento, sendo o ensino dos aspectos físicos do território brasileiros abordados, de maneira mais específica, no 7º ano de escolaridade. No ano anterior de escolaridade, o 6º, os estudantes são apresentados a conceitos relacionados à Geografia Física, contudo nesta etapa é apenas um aporte geral, já no 7º ano, estes são apresentados e estimulados a conhecer os aspectos físicos, além dos sociais e econômicos, relacionados diretamente ao território brasileiro.

Em cada disciplina existem unidades temáticas para cada ano de escolaridade. No 7º ano existem ao todo cinco unidades temáticas, sendo elas 1) O sujeito e seu lugar no mundo; 2) Conexões e escalas; 3) Mundo do trabalho; 4) Formas de representação e pensamento espacial; 5) Natureza, ambientes e qualidade de vida. Em cada uma dessas unidades temáticas existem objetos do conhecimento e habilidades<sup>2</sup> que pretendem ser alcançadas. Todas as habilidades elucidadas interessam para a produção dessa pesquisa, seja em maior ou menor grau.

Os livros didáticos utilizados, principalmente na rede privada de ensino, preocupam-se em expor que estão de acordo com a BNCC, o que parece ser uma estratégia de mostrar como tais conteúdos são atuais, já que a Base é o documento atual que regulamenta conteúdos referentes a área da educação.

#### **4.2 Ferramentas lúdicas: Os jogos no processo de ensino-aprendizagem**

Esta subseção destina-se a apresentar a definição do lúdico, das ferramentas lúdicas e dos jogos, que são utilizados no processo de ensino-aprendizagem, além de realizar uma breve

---

<sup>2</sup> Segundo a BNCC (2018) habilidades constituem-se como práticas, cognitivas e socioemocionais

explicação sobre a gamificação, a fim de explicar esse conceito, que pode ser confundido com os que são trabalhados nessa pesquisa.

Para iniciar essa reflexão, é fundamental que alguns pontos sejam elucidados, o primeiro deles é sobre o lúdico. Existem diferentes definições e discussões acerca dessa temática e nessa produção será considerado o conceito de lúdico concebido por Luckesi (1998), na qual o autor apresenta que

Definir a atividade lúdica como aquela que propicia a “plenitude da experiência”. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem vivência em seus atos. (LUCKESI, 1998, n.p)

A diversão pode ou não acontecer na aplicação de atividades lúdicas, contudo é fundamental entender que mais importante que a diversão em si, é o caráter que essa atividade poderá trazer ao educando dentro do espaço escolar.

É importante destacar que por mais que não seja a diversão uma obrigação, essa produção anseia que a atividade realizada, que terá caráter lúdico, traga consigo a diversão para os estudantes que irão participar da mesma.

De maneira geral o lúdico traz prazer a quem realiza tal atividade, porém não há uma uniformidade sobre o que pode ser considerado lúdico universalmente, pois a sensação de prazer ao realizar tal atividade pode estar inserida no âmbito de percepções individuais. Por exemplo, os jogos podem ser considerados por diferentes indivíduos da sociedade como uma ferramenta lúdica, contudo talvez para alguém que esteja sofrendo pressão sobre aquela atividade, como um jogador profissional, tal objeto não se configure exatamente como um elemento prazeroso.

No espaço escolar o lúdico tem potencial para se apresentar como uma eficaz ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Ferreira e Vilela (2019), que desenvolveram produções, dentro da própria disciplina de Geografia e apresentam que

Despertar o interesse dos alunos na sala de aula é um desafio cada vez mais presente no ambiente escolar. Muitas vezes, práticas lúdicas que envolvem e prendem a atenção dos alunos têm espaço apenas fora das aulas, o que torna a escola menos atrativa na atualidade. (FERREIRA; VILELA, 2019, p. 3314)

As ferramentas lúdicas não se limitam aos jogos, tais ferramentas podem estar associadas a filmes, músicas, paródias e jogos de diferentes tipos, e, muitas práticas pedagógicas possuem este caráter de ludicidade. Essas não são em si uma novidade, contudo muitas vezes são mais utilizadas dentro de outros segmentos, como o da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, todavia, acredita-se que tais práticas possuem potencialidades que

podem e devem ser exploradas dentro dos segmentos do Ensino Fundamental II, como é o caso desta pesquisa, ou mesmo no Ensino Médio e Ensino Superior, tudo vai depender da proposta de trabalho e do potencial da realidade na qual os docentes e discentes estão inseridos.

Ito (2021, p. 16) elucida que “mesmo os jogos e brincadeiras podem não ser atividades lúdicas se não vierem da vontade espontânea do sujeito ou se não lhe proporcionarem prazer.”, por isso coloca-se a necessidade de observar o educando e atentar-se se a atividade lúdica que está sendo imputada a ele está sendo incômoda ou desconfortável.

Dentro das ferramentas lúdicas estão inseridos os jogos. O jogo é um elemento que em geral traz para os indivíduos prazer e muitas vezes está ligado ao senso de colaboração ou competitividade. Ao buscar no Dicionário Online de Português (2023) o significado da palavra “jogo”, são encontrados os seguintes resultados 1) ação de jogar; folguedo, brinco, divertimento; 2) o que serve para jogar; 3) exercício ou divertimento sujeito a certas regras; 4) passatempo em que se arrisca dinheiro. É fato que os jogos, em sua maioria, trazem para os jogadores diversão como consequência.

O jogo traz para os indivíduos sentimentos diversos, tais como emoção, tensão, alegria e podem ser usados para diferentes fins, como fins de lazer, pedagógico, de estímulo ao raciocínio, entre outros. Existem dois principais tipos de jogos, os competitivos e os cooperativos.

Existem diferentes definições e discussões acerca dos jogos cooperativos e competitivos, contudo será utilizado nesta pesquisa a de Brotto (1999, p. 35), que define como uma primeira compreensão conceitual que “Cooperação é um processo onde os objetivos são comuns e as ações são benéficas para todos; Competição é um processo onde os objetivos são mutuamente exclusivos e as ações são benéficas somente para alguns.”.

Nesta pesquisa elucida-se uma diferença específica em relação à situação cooperativa e a situação competitiva, sendo na primeira existente a percepção de que para que os objetivos sejam atingidos é necessário a cooperação dos outros membros envolvidos na atividade; na segunda, para que os objetivos sejam atingidos, nem sempre é necessária a cooperação total dos outros participantes.

É importante ressaltar que mesmo que o jogo seja competitivo, pode-se precisar da cooperação, visto que a ajuda das partes de um time por exemplo, irá gerar a vitória para a equipe como um todo.

Brotto (1999) afirma que

Entendo Cooperação e Competição como processos distintos, porém, não muito distantes. As fronteiras entre eles são tênues, permitindo um certo intercâmbio de características, de maneira que podemos encontrar em algumas ocasiões, uma

competição-cooperativa e noutras, uma cooperação-competitiva. (BROTTO, 1999. p. 36)

Tanto os jogos cooperativos quanto os competitivos possuem valor, e ambos podem ser utilizados no espaço escolar, a utilização dependerá da finalidade a qual o professor espera alcançar com os seus educandos.

É bastante comum que os jogos apareçam no espaço escolar nas aulas de Educação Física, na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais, pois é comum nesses segmentos que a criança que está neste espaço aprenda justamente com a utilização do jogo e com as brincadeiras.

Consideramos que os jogos como ferramentas lúdicas podem ser considerados instrumentos bastante eficazes dentro do processo de ensino-aprendizagem. Breda (2018, p. 21) afirma que “O jogo está presente na natureza humana, seja na infância ou na fase adulta. Seu uso vem de tempos remotos nas mais variadas culturas, o que faz com que seu significado e conceito sejam diversificados”, e dentro do espaço escolar os jogos podem desencadear diferentes dinâmicas.

É difícil encontrar indivíduos que não tenham tido contato com diferentes tipos de jogos, que podem variar dos mais simples aos mais modernos, dos de tabuleiros e cartas, dos tradicionais aos tecnológicos. Usá-los no espaço escolar pode ser um suporte motivador para o discente no processo de reflexão e construção do conhecimento em vários temas, no caso dessa pesquisa, em relação aos aspectos físicos do território brasileiro.

Os jogos no espaço escolar estão associados a ludicidade e as ferramentas lúdicas em si, e o jogo que será construído a partir dessa produção irá se configurar como um meio para o processo de ensino-aprendizagem e não necessariamente como um fim em si mesmas.

É fundamental salientar que as ferramentas lúdicas ou os jogos não são, por si só, uma fórmula mágica e solucionadora das problemáticas que são encontradas no ensino de Geografia. Essas ferramentas não irão funcionar como uma receita a ser seguida e que alcançará sucesso pleno, porém podem funcionar como um incentivador para os discentes, trazendo-lhes maior protagonismo e diversão dentro dos conteúdos.

Os jogos podem configurar-se como uma adequada ferramenta para o rompimento de um método de ensino maçante e não atrativo para os estudantes. O primeiro passo, pode ser por exemplo, fazer com que estes estudantes se tornem parte do processo de construção do jogo a ser utilizada, e após a construção e entendimento dos fatores relacionados, ocorrerá a plenitude da experiência com a jogabilidade em si, fazendo com que seja rompido, por hora, a educação bancária, onde o professor apresenta o conteúdo e o estudante apenas é receptor

deste. O professor passa a ser mediador e instrutor e o estudante passa a ser construtor do conhecimento, dinamizando todo este espaço escolar.

Considera-se válido realizar breves apontamentos sobre a gamificação a fim de diferenciá-la do objeto desta pesquisa. O termo gamificação está ligado principalmente aos games (jogos digitais), populares em várias partes do mundo, inclusive no Brasil. Fardo (2013) afirma que

a gamificação é um fenômeno emergente, que deriva diretamente da popularização e popularidade dos games, e de suas capacidades intrínsecas de motivar a ação, resolver problemas e potencializar aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento e da vida dos indivíduos. (FARDO, 2013, p. 2)

Apesar de ser um termo mais recente, seus elementos são utilizados há tempos. No espaço escolar não é incomum perceber práticas ligadas a gamificação, principalmente nos anos referentes à Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Fardo (2013) apresenta os pressupostos ligados a gamificação que são bastante comuns.

[...] gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos games, como narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, interatividade, entre outros, em outras atividades que não são diretamente associadas aos games, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores quando em interação com bons games. (FARDO, 2013, p. 2)

De maneira bastante simples e resumida, a gamificação está ligada a aplicação de elementos de jogos sem necessariamente ser um jogo. No espaço escolar essa prática é comum quando há a bonificação dos estudantes com estrelas ou outros itens que demonstrem sucesso, carimbos que expressem feedback sobre seu desempenho, murais com “alunos destaque” e sistemas que estimulem a competitividade, por exemplo.

No caso desta pesquisa, não está sendo trabalhada a gamificação, visto que não serão utilizados apenas elementos referentes aos games, haverá a construção de um jogo propriamente dito, utilizado como ferramenta lúdica no processo de ensino-aprendizagem.

## 5. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Essa seção se destina a explicitar a metodologia utilizada nesta pesquisa, apresentando as definições do tipo de pesquisa, informações sobre os participantes e sobre a coleta e análise de dados.

### 5.1 Tipo de pesquisa

É comum na academia, quando se trata dos cursos relacionados a área de educação, exprimir-se a importância do professor-pesquisador. A pesquisa se apresenta na vida acadêmica de maneira fundamental e tem grande importância nos estudos das mais diversas áreas, é a partir dessa ferramenta que conhecimentos são expostos, que discussões são realizadas, que muitas inovações são compartilhadas.

Existem diversos pesquisadores que tratam sobre o tema pesquisa, e uma das definições que possui potencial acerca da temática é a exposta por Moreira e Caleffe (2011 p. 244) “A pesquisa é um processo por meio do qual procuramos sistematicamente obter, com o apoio de dados, a resposta a uma pergunta, a resolução de um problema, ou um maior entendimento sobre um determinado fenômeno.”.

Desenvolver uma pesquisa é algo que demanda tempo e dedicação para que os problemas encontrem através do pesquisador, que utiliza diferentes métodos e fontes, respostas, e é por isso que pesquisas possuem grande importância dentro da academia. Segundo Gil (2002), algumas qualidades intelectuais e sociais são necessárias para um pesquisador, sendo algumas delas o conhecimento sobre o assunto que deseja pesquisar, curiosidade e criatividade sobre o tema, integridade intelectual, perseverança, paciência e confiança na experiência.

As razões para o desenvolvimento de uma pesquisa podem ser diversas, tal qual os temas abordados, e um questionamento que é levantado é o da razão que se deve fazer pesquisa. Gil (2002) coloca que

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (GIL, 2002. p. 17)

Essa pesquisa pode ser inserida principalmente na segunda razão exposta por Gil (2002), visto que existe a ânsia de realizar a aplicação de conteúdos ligados à disciplina de Geografia de maneira mais compreensível, dinâmica, utilizando um jogo como ferramenta de ensino. É fato que a primeira razão também ocorre, pois há um prazer inerente em conhecer mais do assunto que está sendo abordado, inclusive pode-se afirmar que, a satisfação de conhecer, ligado à ordem prática, foi o ponto de partida para que fosse iniciado o processo ligado às razões intelectuais.

Existem diferentes formas de classificar as pesquisas científicas. Essa é uma pesquisa exploratória, que visa entender o papel dos jogos no processo de ensino-aprendizagem no conteúdo da disciplina de Geografia. Tal denominação é definida a partir dos objetivos que foram expostos. Gil (2002) considera os seguintes critérios sobre pesquisas exploratórias

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2002. p. 41)

Em relação aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa foi realizada através do método da pesquisa-ação, uma vez que houve forte interação entre a professora/pesquisadora e os discentes ao longo de todas as etapas, já que, todos os procedimentos de coleta de dados, registros multimídia e construção da caderneta de campo, foram realizados de forma direta entre professora/pesquisadora e os estudantes.

Cabe ressaltar ainda que o projeto se desenvolveu em apenas uma turma, tendo participado da pesquisa 27 estudantes. É válido pontuar que as turmas da instituição de ensino onde a pesquisa foi desenvolvida, são de tamanho médio, o que garante maior interação e proximidade entre todas as partes.

A pesquisa-ação é definida por Thiollent (1986) como

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986. p. 14)

Delimitando o tipo de pesquisa, foram estabelecidas fases para que a pesquisa-ação ocorresse dentro do prazo estipulado e alcançasse os objetivos propostos, tal planejamento se

encaminhou de forma flexível e ocorreu de acordo com as ações estabelecidas pela professora/pesquisadora e pelos estudantes envolvidos no processo.

## **5.2 Instrumentos de coleta de dados**

Foram escolhidos três instrumentos de coleta de dados a serem utilizados na pesquisa, sendo 1) Registros fotográficos dos indivíduos que participaram da pesquisa e de cada uma das etapas; 2) Caderneta de campo, com anotações feitas pela professora/pesquisadora das falas dos estudantes, emoções e traços que tiveram importância ao longo das etapas; 3) Questionário semiestruturados voltado para os participantes da pesquisa contendo perguntas abertas e fechadas através do *Google Forms*.

### **5.2.1 Fotografias**

As fotografias foram utilizadas a fim de perceber de maneira efetiva a postura e linguagem corporal dos estudantes, que podem ser mais efetivas no registro do que o que estava sendo propriamente expressado através de palavras pelos estudantes. Esse instrumento foi utilizado em todas as etapas da pesquisa que envolvia os estudantes, contudo não teve sua utilização isolada, sendo um complemento para a caderneta de campo.

As posturas e expressões foram capazes de relatar tédio e excitação, euforia ou desânimo, provendo a pesquisadora dados que auxiliaram de maneira relevante o desenvolvimento da pesquisa, até mesmo dentro das próprias etapas que estavam sendo desenvolvidas.

A utilização das fotografias teve o consentimento dos estudantes e de seus responsáveis, fornecendo dessa maneira a autorização na sua obtenção. Além disso, a identidade de cada um deles foi preservada, a fim de evitar constrangimento ou problemáticas futuras.

Um fator fundamental foi pensar nas fotografias como um instrumento fundamental de coleta de dados que não deveria atrapalhar o desenvolvimento do estudante, permitindo com que eles permanecessem confortáveis na realização de suas pesquisas e atividades. As fotos foram analisadas e tratadas pela professora/pesquisadora a fim de obter aproveitamento para a pesquisa.

### 5.2.2 Caderneta de campo

A caderneta de campo objetivava relatar de forma escrita e em tempo real as impressões e pequenos diálogos e falas que os estudantes tinham em cada uma das etapas da pesquisa, sendo assim as anotações estavam ligadas as curiosidades, dificuldades expostas por eles ou percebidas pela professora/pesquisadora, erros e acertos obtidos nessa construção da pesquisa, além de colocações sobre a temática.

Esse instrumento vai de encontro com o questionário, atravessando o que Bardin explicita ao tratar da análise de conteúdo sobre o dito e o não dito, pois, observando pequenas indagações ao longo da atividade, que não necessariamente foram expressas de maneira formal no questionário, aumenta-se a relevância no processo e no resultado.

As etapas foram desenvolvidas previamente, antes mesmo dos estudantes terem contato com o projeto, e hipóteses e objetivos foram criados, contudo ao longo da construção, algumas percepções foram sendo modificadas e repensadas, dada a postura e a necessidade de ouvir os estudantes no processo de construção.

### 5.2.3 Questionários

Os questionários parecem um instrumento de coleta de dados bastante simples, contudo para que os objetivos propostos sejam alcançados, é necessário se atentar-se e tomar determinados cuidados. Gil (2002) apresenta que “Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado.” (GIL, 2002, p. 114), e que apesar de ter algumas semelhanças com entrevistas e formulários, não se trata do mesmo instrumento.

Nessa pesquisa o questionário configura-se como um importante instrumento visto que garante ao entrevistado sigilo em relação às suas respostas, evitando assim a sensação de constrangimento que o estudante poderia ter se caso fosse realizada uma entrevista por exemplo, já que essa consiste em uma técnica de coleta de dados que de maneira geral coloca face a face pesquisador e pesquisado.

Assim como todo instrumento de coleta de dados, o questionário apresenta vantagens e desvantagens. Marconi e Lakatos (2002) apresentam como uma das vantagens por exemplo a liberdade na resposta dos pesquisados, já que possui anonimato, porém uma das desvantagens é a possibilidade de haver dificuldade de compreensão sobre alguma pergunta, que pode levar o

pesquisado a se confundir, e como o pesquisador não pode auxiliá-lo, visto que tudo deve ser realizado de maneira anônima, esse fator pode ser complicado.

Em vista disso, é fundamental o bom senso do pesquisador para que as perguntas sejam estruturadas de maneira que não deixem dúvidas ao pesquisado, evitando assim dúvidas ou confusões na hora das respostas, ou seja, o questionário precisa ser uma ferramenta pensada e direcionada ao nível de instrução do público que está sendo abordado, evitando então palavras ou frases com duplo sentido ou de difícil compreensão, a depender de quem será sujeito da pesquisa.

Marconi e Lakatos (2002), explicitam alguns pontos que carecem de serem levados em consideração pelo pesquisador no momento da elaboração do questionário, como por exemplo atentar-se ao tamanho do questionário, para que não seja extenso e cansativo, ou curto e com falta de informações. É indicado ainda informar o pesquisado, através de instruções e notas explicativas, para que ele saiba o que se deseja dele. Por fim, observar também a estética do questionário e observar se há espaço suficiente para as respostas.

As perguntas do questionário podem ser incluídas em três categorias básicas, abertos, que permitem ao pesquisado a liberdade em suas respostas, fechados, que permitem apenas respostas previamente selecionadas pelo pesquisador, ou semiestruturados (semiabertos), que mesclam os dois tipos de questionários supracitados.

No caso do questionário a ser utilizado como instrumento de coleta de dados dessa pesquisa, optou-se pelo modelo semiestruturado, que foi o considerado mais adequado levando em consideração o número de participantes e ainda a possibilidade de entender de forma mais compreensiva o posicionamento dos estudantes que participaram da pesquisa.

### **5.3 Definição do percurso metodológico**

Nesta subseção serão apresentadas as etapas que foram realizadas no desenvolvimento da pesquisa até a elaboração do Produto Educacional. Torna-se, previamente afirmar que a pesquisa se desenvolveu com as seguintes etapas da pesquisa-ação: Fase exploratória, formulação do problema e construção de hipóteses, realização do seminário, coleta, análise e interpretação e elaboração do plano de ação.

Na fase exploratória a professora/pesquisadora e os estudantes irão determinar o campo de estudo e o que será realizado dentro da atividade proposta. Nesta primeira fase, os estudantes serão estimulados a pesquisar acerca dos aspectos físicos da região Norte do Brasil que foram

delimitados, bem como a importância e as problemáticas que a Amazônia enfrenta na atualidade.

Após a fase exploratória, será realizado a formulação do problema e a construção de hipóteses, onde os estudantes deverão elaborar questionamentos acerca do crescente desmatamento da Amazônia e como essa problemática poderá afetar todo o país, de maneira especial, a região Sudeste, visto que esta é a região onde a escola e os estudantes estão localizados.

Na pesquisa-ação há a fase de realização do seminário, contudo, dentro da proposta desenvolvida, os estudantes serão estimulados, a, nesta etapa, realizar a exposição dos conhecimentos que foram adquiridos ao longo das fases anteriormente citadas.

A coleta de dados nessa pesquisa-ação será realizada através de questionário, registros multimídias em cadernetas de campo, que irão apresentar elementos que serão de grande valia para a pesquisa, tais como, a postura e o nível de satisfação dos estudantes, verificando as sugestões e apontamentos realizados por eles, dúvidas, apontamentos e o comprometimento destes ao longo de todas as etapas propostas.

A próxima fase será a análise e interpretação de dados, realizada com base nas coletas que serão realizadas pela professora-pesquisadora através dos registros multimídia, entrevistas e cadernetas de campo. Esta fase terá um cunho qualitativo e estará ligado diretamente a interpretação qualitativa dos dados coletados.

A construção e utilização do jogo irão se enquadrar como parte da elaboração do plano de ação dentro da pesquisa-ação, onde todo o processo colaborativo chegará à construção do objeto final da pesquisa dentro da instituição escolar, a construção do PE, que se configura na constituição e utilização do jogo de tabuleiro acerca dos elementos do clima, hidrografia e vegetação da região Norte do Brasil, tendo como base os estudantes da turma pretendida que serão beneficiados com este recurso pedagógico.

O desenvolvimento desse percurso acontecerá ao longo de aproximadamente um mês e meio, onde a professora-pesquisadora conta com três tempos de 50 minutos da disciplina nesta turma, desta forma, sua construção terá no total, dezoito tempos de aula e no total 900 minutos que envolvem a construção do conhecimento em si, com a apresentação de conteúdos e a construção destes conteúdos tendo os sujeitos da pesquisa de forma ativa, a elaboração e construção do jogo e a utilização deste.

Pode-se afirmar que a pesquisa será de caráter exploratório, contendo descrição de todas as etapas do desenvolvimento a partir da utilização da caderneta de campo.

#### 5.4 Metodologia de análise de dados

Essa seção destina-se a apresentar uma breve inserção sobre a análise de conteúdo (AC), técnica que surgiu nos Estados Unidos, na primeira metade do século XX e estava relacionado a análise jornalística inicialmente, contudo ao longo do tempo foi se desenvolvendo e abarcando outras áreas. A partir dos diferentes métodos que podem ser utilizados, nesta pesquisa será utilizada análise que se encontra sob a ótica de Bardin.

Laurence Bardin define o processo de análise de conteúdo como “Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.” (BARDIN, 2016. p. 15). Segundo a autora (2016), a AC caminha entre a objetividade e a subjetividade, visto que há muito de quem realiza a análise, visto que, além de observar o que de fato foi dito e expressado, há de ir além, observando ainda o que não foi dito, ficando escondido por algum fator. A realização da AC não se constitui de maneira simplista, sendo fundamental ao analista atenção aos detalhes para que dados relevantes não passem despercebidos. A autora compara o analista a um arqueólogo, apontando que

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com *vestígios*: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. [...] o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para *inferir* (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. (BARDIN, 2016, p. 45)

Nesta pesquisa, as análises serão fundamentadas baseadas na ideia de Bardin, que segundo a autora consiste em

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 42)

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo organiza-se em três “polos cronológicos”, sendo o primeiro a pré-análise, o segundo a exploração de materiais e o terceiro o tratamento de resultados, a interferência e a interpretação.

A pré-análise é a fase na qual a organização será feita, estando ligada a ideias e intuições, contudo precisa ser organizada a fim de desenvolver um planejamento para sucesso das etapas posteriores. A autora evidencia que nessa etapa três processos devem ser feitos, sendo a escolha dos documentos que serão analisados, a formulação de hipóteses e dos objetivos e por fim elaboração dos indicadores que sejam passíveis de fundamentar a interpretação final, sendo que

não necessariamente esses procedimentos precisam estar organizados de maneira cronológica, contudo possuem uma conexão. As atividades necessárias na primeira etapa, segundo Bardin (2016) são:

- 5 Leitura flutuante: Estabelecimento de contato com os documentos a fim de analisar e conhecer o texto, tendo assim impressões acerca do mesmo.
- 6 Escolha dos documentos: Determinar os documentos a partir dos objetivos que se pretende alcançar ou determinar os objetivos e em seguida determinar os documentos que podem ser úteis para o fornecimento de informações sobre o problema.
- 7 Formulação de hipóteses e dos objetivos: Desenvolver uma hipótese a fim de verificar as informações através dos procedimentos de análise, buscando alcançar provas que possam fundamentar tal hipótese. E o objetivo é o que se pretende alcançar através da análise realizada.
- 8 A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: Os índices são escolhidos primeiramente e os indicadores precisam ter como características precisão e segurança.
- 9 A preparação do material: Essa etapa deve ser realizada antes da análise em si, reunindo o material e preparando-o de maneira formal.

A segunda fase consiste na exploração do material, que, segundo Bardin (2016) consiste na aplicação de maneira sistemática das decisões que foram tomadas anteriormente, contudo caracteriza-se por ser uma fase extensa, pois precisa de passos a serem seguidos para alcançar um bom resultado.

A terceira e última etapa consiste no tratamento dos resultados obtidos e em sua interpretação e a partir disso o analista pode ter a sua disposição os resultados verdadeiros, dando assim a sua interpretação, propondo conclusões e explicitando o que foi realizado a partir dos objetivos previamente estipulados e o que se configurou como resultados surpresas.

Na análise de conteúdo há duas formas de analisar determinados dados, a primeira sendo quantitativa e outra qualitativa, sendo que

Na análise quantitativa o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a *presença* ou a *ausência* de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração. (BARDIN, 2016, p. 26-27)

Dentro da proposta dessa pesquisa, alguns dados serão analisados a partir da análise quantitativa e outros a partir da análise qualitativa. Essa diferenciação irá ser utilizada devido aos instrumentos de coleta de dados utilizados, sendo desta forma entendido assim, que iremos obter resultados mais precisos em relação a temática.

## 5.5 Contexto da pesquisa

### 5.5.1 O local da pesquisa

Toda a coleta de dados dessa pesquisa ocorreu de maneira direta, tendo como agentes de pesquisa estudantes de uma turma de 7º ano em uma instituição privada de ensino. O CPJMJ está localizado no 4º distrito da cidade de Duque de Caxias, Xerém.

**Figura 1 – Mapa da área do CPJMJ**



Fonte: Autora (2023)

O colégio possui um carisma católico e tem como uma das bases o desenvolvimento socioemocional dos estudantes e a constante preocupação com o bem-estar dos educandos e dos profissionais que atuam na instituição.

No CPJMJ há notável afeição por parte dos estudantes pelos jogos, tal fato pode ser associado ao estímulo que recebem na instituição e ao espaço escolar que a escola possui, visto que possui grande área verde e de lazer, além de grande extensão, como é possível observar nas figuras 1 e 2. Esses fatores contribuem para que as aulas sejam dinâmicas e que os estudantes desfrutem além do quadro branco e do livro didático. Perante a tais fatos, afirma-se que repensar o espaço escolar, o processo de ensino-aprendizagem e novas ferramentas de ensino é de grande valia.

**Figura 2 – Área externa do CPJMJ**



Fonte: Manuela China (2023)

É oportuno afirmar também que a instituição de ensino como um todo, direção e coordenação, além dos responsáveis pelos estudantes, apoiam de maneira bastante legítima novas práticas pedagógicas, o que favorece o desenvolvimento tanto do professor quanto dessa pesquisa.

### 5.5.2 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram 27 estudantes do 7º ano, todos os quais os responsáveis manifestaram a concordância na participação da pesquisa, através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE –, e os estudantes que concordaram e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE –, em consonância com o CEP do Colégio Pedro II, passando pela avaliação da Plataforma Brasil (<http://plataformabrasil.saude.gov.br>).

O grupo a ser pesquisado não foi escolhido ao acaso, visto que ao longo do 7º ano de escolaridade os estudantes são oportunizados a conhecer mais sobre o território brasileiro, abrangendo assim temas ligados aos aspectos culturais, econômicos, físicos e sociais de cada uma das regiões brasileiras. Entendendo o distanciamento físico e social dos estudantes sudestinos com o de outras regiões, tornou-se indeclinável discutir e debater a importância de todos os aspectos ligados ao território brasileiro.

Tal distanciamento apresentou-se ainda mais acentuado em relação aos nortistas, em vista disso, tornou-se fundamental buscar maneiras de aproximar os estudantes da discussão do Norte brasileiro, e de maneira ainda mais específica, estimular e aprofundar discussões relacionadas aos aspectos físicos do Norte do Brasil.

Aliando os conteúdos apresentados ao longo do 7º ano, diretamente ligados ao território brasileiro, e a ignorância em relação a região Norte, isso tornou-se uma importante motivação, visando uma tomada de consciência da importância do Norte, além da fundamental relação e integração existentes entre os campos físico e social.

A partir da análise do calendário letivo e dos conteúdos que seriam apresentados ao longo desse período, foi observado que seria interessante iniciar o desenvolvimento da pesquisa de maneira direta com os estudantes no segundo semestre, compreendendo o 3º e 4º bimestres, visto que ao longo do primeiro semestre, 1º e 2º bimestres, os estudantes seriam oportunizados a conhecer parte dos aspectos gerais de cada uma das regiões brasileiras, apresentados no livro didático utilizado.

No primeiro semestre os estudantes rememoram as regionalizações brasileiras, já que tal conteúdo é apresentado no 6º ano, contudo nessa nova fase as características das regiões são mais bem definidas e as informações complexificadas. Apesar dessa produção não se caracterizar como de análise bibliográfica, é relevante apontar alguns aspectos sobre o material utilizado com esses estudantes.

No capítulo que trabalha sobre as regionalizações brasileiras, há um tópico sobre cada uma das macrorregiões instituídas pelo IBGE, Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul, nessa respectiva ordem. Sobre a região Norte, as primeiras informações apresentadas versam em apontar sua extensão territorial, estados que a compõe e o mapa para ilustrar tais informações.

**Figura 3: Material didático digital Geekie One 7º ano (2023) – Aspectos gerais Norte do Brasil**

### Região Norte

É a maior região brasileira, dividida em sete Estados. O mais novo é o Tocantins, desmembrado de Goiás pela Constituição de 1988. O Estado do Amazonas é o maior do Brasil, sendo aproximadamente trinta e seis vezes maior que o Rio de Janeiro. Os sete estados que formam a região são: Acre, Roraima, Rondônia, Amazonas, Amapá, Pará e Tocantins.



Fonte: IBGE

Fonte: Editora Geekie One (2023)

Ao dar continuidade nesse tópico sobre o Norte brasileiro, são apresentadas informações sobre a região ligadas aos aspectos físicos, contudo não possuem a profundidade necessária em relação ao assunto. O material aborda de maneira simplista o clima, hidrografia e vegetação e não faz menção ao relevo, fazendo com que seja reforçada a ideia de pontos fragmentados e não apontando a integração entre todos os aspectos físicos, clima, hidrografia, vegetação e relevo, e ainda os sociais.

### Figura 4 – Recorte material didático digital Geekie One 7º ano (2023) – Aspectos físicos Norte do Brasil

O clima equatorial quente e sempre úmido da região Norte origina uma vegetação florestal de grande porte, densa, com uma mata heterogênea, latifoliada **higrófila** e perene, denominada de floresta equatorial pluvial úmida ou Floresta Amazônica, em referência ao maior rio do mundo que corta a região, o Amazonas. Ela constitui a maior reserva de biodiversidade do planeta.

#### Glossário

**Higrófila ou hidrófila:** planta que se adapta ao excesso de água.

Se o ser humano desmatar toda a floresta, o oxigênio do mundo não irá acabar, pois ele é produzido em maior quantidade pelas algas marinhas. Contudo, o desmatamento da Amazônia causa a poluição da atmosfera pelas queimadas e a falta de sua sombra no solo. Esses dois efeitos provocam o aquecimento global, que pode elevar o nível do mar e destruir grande parte da vida no planeta.

Outro ponto importante em relação à natureza da região é que ela é banhada pela maior bacia hidrográfica do mundo. A Bacia Amazônica tem o Amazonas como rio principal e está localizada a jusante (baixo curso do rio) no Brasil.

O Rio Amazonas é o maior do mundo tanto em extensão quanto em volume de água. O potencial hidrelétrico dessa bacia é o maior do Brasil, graças ao seu relevo relativamente acidentado formado por depressões e planaltos; porém, é subutilizado, pois a região é pouco populosa e pouco industrializada.

O grande problema da utilização desse tipo de energia é que, para a construção de uma usina, é necessário o alagamento de milhares de quilômetros de florestas para a criação de um lago artificial com barragem para a instalação das turbinas.

Como a região é muito grande e coberta pela floresta, as cidades são distantes e isoladas uma das outras, sendo o transporte fluvial o principal meio de locomoção intrarregional.

Fonte: Editora Geekie One. As regionalizações do Brasil, p. 8, 2023, coleção ensino fundamental – Anos finais

É sabido que o livro didático é apenas uma ferramenta auxiliar na construção do conhecimento, contudo quando apresentado de forma rasa, como no livro utilizado, a impressão que passa é que o conhecimento é fragmentado e estudo de algo tão importante como o relevo, por exemplo, que nem mesmo é citado, é irrelevante.

Essa percepção da abordagem pouco aprofundada dos aspectos físicos é notória, e é apresentada por Rangel (2022), que aborda que

Considera-se, portanto, que apesar da sua importância, a Geografia Física ainda é pouco explorada no ambiente escolar, sendo tratada, muitas vezes, de maneira inadequada nos livros didáticos. Os conteúdos e saberes associados à Geografia Física são, usualmente, abordados de forma fragmentada, o que afasta de uma perspectiva sistêmica e reproduz a ideia dicotômica sociedade-natureza. (RANGEL, 2022, p. 57)

Além da superficialidade em relação aos aspectos físicos não há considerável apontamento entre a relação dos aspectos físicos com os sociais, culturais e econômicos e para além disso, a forma que é abordada a região Norte reforça o estereótipo de área longínqua e de certa maneira desconectada com o restante do país.

Ao longo das aulas buscou-se reforçar a ideia de integração entre os aspectos físicos e sua relação em relação a sociedade, além de ressaltar a importância dessa região para o Brasil e o mundo como um todo, devido a sua grande biodiversidade, além dos rios voadores<sup>3</sup> para a região Sudeste, Centro-Oeste e Sul.

No segundo semestre fora iniciada de fato a pesquisa com os estudantes, compreendendo que determinados temas relacionados a região Norte do Brasil já eram de conhecimento prévio. Toda a pesquisa foi construída em quatro fases distintas, o que durou em torno de cinco semanas.

### 5.5.3 Procedimentos para coleta de dados e seus resultados

Na primeira fase foi realizada uma pesquisa exploratória, na qual os estudantes foram estimulados a realizar uma pesquisa sobre os aspectos físicos do Norte brasileiro, considerando clima, hidrografia, vegetação e relevo. Essa primeira fase foi realizada pensando no desenvolvimento do jogo que seria desenvolvido como Produto Educacional.

**Figura 5 – Estudantes realizando pesquisa na 1ª fase**



Fonte: Autora (2023)

---

<sup>3</sup> Cursos de água que estão na atmosfera, formadas por massas de ar, carregadas de vapor d'água, e nuvens que sofrem deslocamento a partir dos ventos. Tais cursos são invisíveis, formados na região amazônica exercem grande influência no regime de chuvas das regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul brasileiros.

Nessa fase foram estabelecidas pela própria professora/pesquisadora seis perguntas, visando direcionamento do conhecimento, principalmente por ser o primeiro dia e fase da pesquisa. As cinco primeiras perguntas eram de cunho fechado, já a sexta abria precedente para algo mais aberto que estivesse relacionado diretamente ao interesse dos estudantes.

As perguntas foram: 1) Estados que compõe a região Norte do Brasil; 2) Tipo climático predominante na região Norte e suas principais características; 3) As formas de relevo da região Norte e suas características; 4) As principais características hidrográficas do Norte brasileiro; 5) As principais características da vegetação da região Norte; 6) Elucidar duas curiosidades sobre a região Norte.

As respostas foram comuns em relação as cinco primeiras perguntas, com pequenas variações, já a sexta que questionava uma curiosidade, trouxe conhecimentos sobre a elevada biodiversidade, grande extensão territorial, a presença de povos indígenas e ainda a baixa densidade demográfica.

Essa primeira fase foi bastante interessante, pois os estudantes lembraram conhecimentos prévios que foram adquiridos ao longo do 1º semestre e os que se sentiram confortáveis, expuseram para a turma os conhecimentos que consideraram interessantes.

Na segunda fase realizamos um breve debate levando em consideração uma pergunta norteadora *Por que a Amazônia é tão importante para o Brasil e para o planeta como um todo?*. A intenção era fazer com que os estudantes pudessem assimilar os conhecimentos que haviam obtido ao longo das aulas e na fase anterior e levantar hipóteses sobre essa temática.

Nesse momento os estudantes desenvolveram suas respostas que versavam em torno de a Amazônia ser fundamental na regulação climática e os impactos locais e globais causados pelo desmatamento da Floresta Amazônica e a importância da região Norte na preservação dessa área. Os rios voadores foram colocados em questão, já que o regime de chuvas da região Sudeste está diretamente ligado ao bem-estar da floresta.

O ponto alto foi a relação que os discentes realizaram entre o desmatamento que ocorre na Floresta Amazônica e sua alteração na dinâmica climática local e o desmatamento que ocorre em Xerém, distrito no qual a instituição de ensino está localizada, e a alteração climática local. A discussão girou em torno do crescente desmatamento em Xerém, o aumento da temperatura nessa região e os crescentes alagamentos em períodos que comumente não ocorriam.

Algumas áreas foram destacadas pelos estudantes que foram desmatadas para diferentes finalidades, como a construção de condomínios, graças a crescente especulação imobiliária no distrito, de lojas com diversas finalidades e até mesmo um grande hospital municipal.

As figuras 6 e 7 mostram uma das áreas que sofreu com desmatamento, localizada próximo ao colégio no qual os estudantes estão inseridos. A comparação dos mapas nos anos de 2019 e 2023 mostram a área de vegetação que deu lugar a três condomínios inaugurados entre 2022 e 2023 que juntos somam 998 unidades.

**Figura 6 – Mapa 2019 – Área dos empreendimentos BRZ - Xerém**



Fonte: Autora (2024)

**Figura 7 – Mapa 2024 - Área dos empreendimentos BRZ - Xerém**



Fonte: Autora (2024)

Alguns dos estudantes residem e/ou tem amigos e familiares nesse empreendimento, e em todo momento foi fundamental salientar que a responsabilidade pelo desmatamento não era

de quem residia nessa área, visto que o caminho muitas vezes mais rápido é culpabilizar a sociedade e não os verdadeiros responsáveis por tal fato.

A terceira fase foi com uma aula dinâmica, que consistia em uma pesquisa pelos estudantes que tivesse qualquer relação com a região Norte, dessa maneira eles puderam pesquisar para além dos aspectos físicos. Após realizarem a pesquisa, elaboraram cinco perguntas e respostas com o que fora aprendido e a partir disso, escolheram duas perguntas para realizar para a turma, em formato de quiz, o que movimentou a aula. Essa atividade foi desenvolvida de maneira flexível, sendo realizada de maneira individual, em dupla ou trio, a escolha dos discentes.

**Figura 8 – Estudantes realizando exposição dos conhecimentos na 3ª fase**



Fonte: Autora (2023)

A quarta e última fase consistiu no desenvolvimento do jogo em si, que durou três semanas. O nome do jogo foi pensado na relação entre a região Norte e disciplina de Geografia, que visa “dar um Norte”, sendo assim, o *Norteando* foi criado. Na primeira semana o jogo foi realizado em formato de *quiz*, e as perguntas, em sua maioria, foram desenvolvidas pelos próprios estudantes, a partir de suas curiosidades e inquietações. O processo realizado pela professora/pesquisadora foi de criar alternativas, já que todas eram perguntas abertas anteriormente, e ainda dar as dicas e informações sobre a referida pergunta.

Divididos em grupos, as perguntas eram lidas pela professora/pesquisadora juntamente com as alternativas, e em ordem os grupos discutiam e respondiam. Em caso de acerto, o grupo ganhava ponto. A euforia, empolgação e gritos eram absolutos, o que demonstrava interesse na atividade. Essa etapa foi bastante válida, pois algumas perguntas não funcionaram para a turma,

sendo necessário realizar adaptações para melhor compreensão. Pode-se dizer que o quiz funcionou como um teste, validando o que era positivo e ressaltando o que não fora.

O tabuleiro foi desenvolvido ainda nessa fase, também de maneira colaborativa, utilizando elementos que os discentes consideraram interessantes dentro do estudo da região Norte do Brasil, assim sua construção foi feita através do Canva, uma plataforma digital gratuita que permite a criação de artes e documentos para diversos fins e é compatível com variados aparelhos *smartphones*.

A estrutura do tabuleiro foi desenvolvida a partir de colocações dos estudantes de elementos que eram indispensáveis na identidade visual, relacionados a vegetação, hidrografia, relevo, atividade econômica e aos povos nativos. As informações foram sendo inseridas utilizando considerações expostas pelos discentes e após a conclusão da arte, os estudantes a aprovaram para que fosse enfim concretizado.

**Figura 9 – Quiz com os estudantes com as perguntas do jogo Norteando**



Fonte: Autora (2023)

Na semana seguinte, os estudantes tiveram contato com o tabuleiro, para jogar e analisar esse funcionava como uma ferramenta pedagógica ou não. A satisfação foi notória ao perceberem que as semanas de pesquisa deram origem a um jogo de tabuleiro similar aos que tem contato fora da escola, em momentos de lazer. As cores e elementos despertaram atenção e o material utilizado resistiu aos toques eufóricos e curiosos.

**Figura 10 – Estudantes jogando o jogo Norteando**



Fonte: Autora (2023)

Cada um dos elementos presentes no tabuleiro tem significado, desde as cores utilizadas aos símbolos, que representam elementos ligados a cultura, natureza e sociedade da região Norte do Brasil e da Amazônia. Além dos elementos visuais, no campo denominado “fique de olho” há informações sobre casas que indicam sorte ou revés no jogo.

O jogo Norteando possui um conjunto de regras bem estabelecido, tais regras foram desenvolvidas pela professora e pelos estudantes, utilizando referências de outros jogos que já haviam tido contato previamente ao longo de suas vidas. As regras consistiam em: 1) Todos os pinos iniciam no campo denominado “partida”; 2) Um indivíduo da equipe lança o dado e observa o número que caiu na sorte; 3) Um indivíduo da equipe adversária lê a pergunta, aguardando a resposta; 4) A equipe que recebeu a pergunta responde através das alternativas. Em caso de acerto, movimenta o pino correspondente de acordo com a numeração do dado lançado anteriormente. Em caso de erro, passa a vez para a equipe adversária e se mantém no lugar; 5) Ganha o jogo a equipe que chegar primeiro no campo denominado “chegada”.

Após o início da partida a professora/pesquisadora e os próprios alunos perceberam uma lacuna em relação as regras, ao lançar o dado antes da leitura da carta com a pergunta, os jogadores passaram a contar as casas, analisando em qual das casas iriam parar em caso de acerto. Quando verificavam que se acertassem, iriam cair em uma das casas que os obrigaria a parar por uma ou duas rodadas, erravam propositalmente a resposta, fazendo com que não houvesse mais revés no jogo.

Dessa maneira a sugestão foi para que as regras fossem brevemente alteradas, simplificando-as e alterando a ordem, ficando então da seguinte maneira: 1) Todos os pinos iniciam no campo denominado “partida”; 2) Um indivíduo da equipe adversária lê a pergunta,

aguardando a resposta; 3) A equipe que recebeu a pergunta responde através das alternativas. Em caso de acerto, joga-se o dado para saber o número de casas que irá movimentar o pino. Em caso de erro, passa a vez para a equipe adversária e se mantém no lugar. 4) Ganha o jogo a equipe que chegar primeiro no campo denominado “chegada”.

No total o jogo foi composto por cinquenta cartas, todas com perguntas objetivas, visando maior dinamismo, já que se houvessem perguntas abertas, o estudante poderia não conseguir desenvolver de forma coerente a resposta e não dar continuidade ao jogo. É fundamental ter em mente que o jogo é uma ferramenta de aprendizado, que tem a diversão como um meio, não é uma avaliação tradicional, como uma prova, que pretende analisar erros, acertos e formas de escrita dos estudantes.

As cartas são diversificadas e podem conter uma pergunta, apresentando quatro alternativas, distribuídas com as letras a, b, c ou d, ou ainda com uma afirmativa, a fim de trabalhar de forma a perceber se a afirmação é verdadeira ou falsa. Essa diversidade também faz com que a monotonia não seja latente, e de certa maneira, as cartas com verdadeiro ou falso são mais fáceis, por uma questão óbvia de probabilidade entre acerto e erro.

Um detalhe importante é que em todas as cartas há, na parte inferior, um campo denominado “Vale saber”, no qual são incutidas informações relevantes sobre a temática relacionada a pergunta, e isso funciona para fins de conhecimento. Sabe-se que nem todos irão valorizar esse campo ou atentar-se a ele, pois por vezes a euforia e a ânsia estão apenas relacionadas a ganhar o jogo, contudo como docentes é fundamental possibilitar o estudante, dando-lhes ferramentas, para a construção e maximização do conhecimento.

Todas as cartas têm um design próprio, criado também na ferramenta Canva. No verso da carta há o logotipo do jogo e na frente a pergunta com o vale saber. O design e o material utilizado nas cartas são tão importantes quanto do tabuleiro, isso porque são manuseadas com frequência, podendo danificá-las, sendo assim foram impressas como um cartão de visitas que possui uma camada plástica, resistente ao suor e a outros líquidos.

Apesar de a pesquisa em si ter sido realizada de maneira mais direta em torno dos aspectos físicos da região Norte do Brasil, o jogo trabalha aspectos diversos sobre a região Norte, abordando os povos indígenas e tradicionais, economia, cultura e a Floresta Amazônica como um todo, que abrange para além de estados da região Norte, o Maranhão, no Nordeste e o Mato Grosso, no Centro-Oeste, além de outros países sul-americanos que possuem a presença dessa floresta.

Nessa primeira aplicação do jogo, os discentes puderam jogar várias vezes, se assim quisessem, já que o tempo ofertado para essa atividade possibilitou que fosse realizada mais de uma vez.

Na semana seguinte os estudantes também foram oportunizados a jogar o Norteando, já com as regras adaptadas, e a experiência parece ter se dado de maneira ainda mais completa, isso se deu por já terem noção de como era o jogo, adotarem estratégias e ainda ter tido a experiência positiva na semana anterior.

Em todas as aulas que desenvolveram a pesquisa e levaram a construção do jogo foram registradas com uma caderneta de campo, na qual anotações das reações e falas eram feitas para posteridade e fotografias. Esses dados foram tratados e analisados utilizando a análise de conteúdo de Laurence Bardin.

Após duas semanas de contato com o jogo, os estudantes responderam um questionário anônimo, através do *Google Forms* contendo dez perguntas, sendo sete delas fechadas e três abertas, possibilitando aos estudantes expressar suas opiniões e impressões. É possível visualizar todas as perguntas do questionário na seção 6.3: “Questionário semiestruturado: Dados quantitativos e qualitativos do processo”.

## 6. ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados dessa pesquisa, como explicitado anteriormente, versa sobre a AC de Laurence Bardin e ao longo desse capítulo serão apresentados os dados gerados através de uma turma de 7º ano, que norteada pelos objetivos geral e específicos, buscava construir de maneira colaborativa um jogo de tabuleiro com a turma referida, promovendo essa ferramenta lúdica como eficaz no processo de ensino-aprendizagem, além de trazer também a relevância da região Norte brasileira.

Como fora supracitado, todos os dados coletados através das fotografias, caderneta de campo e questionário foram tratados e analisados através da técnica de AC escolhida. Na etapa da pré-análise, foram construídas categorias relacionadas a região Norte do Brasil apresentadas pelos estudantes e dessa maneira foram elaborados alguns indicadores que permitiram categorizar os conteúdos falados.

Após a criação das categorias, utilizando como referência os indicadores, foi realizada a classificação dos conteúdos de fala dos discentes, expostas nessa pesquisa e a partir dessa classificação foi então iniciada a análise dos dados.

### 6.1 A região Norte para os estudantes

Essa subseção destina-se a apresentar dados gerados, a partir de falas e discussões pela turma, sobre a Região Norte do Brasil, a fim de realizar investigação e análise da noção prévia que os estudantes tinham sobre essa área, levando em consideração seu conhecimento sobre tal.

A noção que os estudantes explicitaram sobre a região era essencialmente rasa e dotada de certos preconceitos, mesmo que anteriormente já tivessem tido contato com temas relacionados a essa região, permanecia a noção de área longínqua, com baixo desenvolvimento econômico, habitada por indígenas e dotada de biodiversidade. Quando questionados sobre o que sabiam sobre a região em voga, algumas características foram apresentadas, como expressas pelos trechos a seguir:

Estudante 1: *“Lá só tem mato e índio (sic).”*

Estudante 2: *“Não é índio, é indígena, né, tia? Índio é errado.”*

Estudante 3: *“O Norte é muito longe e tem o Acre, que tem até dinossauros.”*

Estudante 4: *“Tem a Floresta Amazônica, açaí e guaraná.”*

Estudante 5: *“Lá não tem nada, professora, só bicho e mato.”*

Algumas das respostas são carregadas de preconceitos e desinformações, por vezes veiculadas nas redes sociais e expressadas com vocabulários pejorativos, assim como o termo índio, que atualmente não é mais utilizado, sendo assim substituído por indígena, que foi prontamente corrigido por um outro estudante. A partir dessa análise prévia buscou-se realizar uma atividade para que fossem quebrados alguns paradigmas sobre a região. Nessa atividade foram realizadas seis perguntas, previamente elucidadas na seção 5.2.1, que objetivava construir conhecimento sobre a região, quebrando determinadas ideias pré-concebidas sem embasamento.

Após a atividade de pesquisa, os mesmos estudantes foram questionados sobre o que aprenderam sobre a região Norte através de suas pesquisas e reflexões e foi interessante perceber que, de maneira específica, os estudantes 1, 3 e 6 voltaram com pontuações bastante relevantes que suscitaram discussões na turma.

Estudante 1: *“No Norte falam muitas línguas, além do português, por causa do tanto de indígenas que tem lá.”*

Estudante 3: *“O Norte é muito grande, tem vários estados e faz fronteira com vários países.”<sup>4</sup>*

Estudante 6: *Professora, vi na Internet que 80% da Amazônia fica na região Norte, é verdade?”*

Nas discussões fora possível perceber que a pesquisa foi efetiva, fazendo com que os estudantes tivessem conhecimento de informações que não imaginavam anteriormente. O termo indígena foi discutido, assim como o fato de pensar nos estados da região como atrasados ou sem desenvolvimento econômico e social.

As falas dos estudantes apontam de maneira objetiva que o fato de ter muitos indígenas suscita uma diversidade linguística, visto que há uma variedade de povos, e que a língua portuguesa não é a única do nosso país, bem como o fato de o Norte, mesmo por vezes sendo reduzido a apenas uma porção territorial longínqua, tem variados estados e faz fronteira com

---

<sup>4</sup> No total a região possui sete estados, sendo Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins, correspondendo a cerca de 45% do território brasileiro, fazendo fronteira com cinco países e um território ultramarino, sendo Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa.

outros países e que a maior parte da Floresta Amazônica, que é tão fundamental para o mundo como um todo, fica justamente no nosso país.

Na semana seguinte, a partir da pergunta “*Por que a Amazônia é tão importante para o Brasil e para o planeta como um todo?*” formulamos hipóteses sobre essa possibilidade, pensando nos impactos que poderiam ser gerados em nossas vidas, e, mesmo que em um primeiro momento os estudantes tenham desenvolvido respostas em torno das mudanças climáticas, já que entendem a relação vegetação x clima, a discussão foi um pouco além. E o diálogo girou em torno de se apenas o clima seria alterado e quais os impactos dessa alteração nas nossas vidas.

Estudante 6: “*Professora, pesquisei que mesmo a Amazônia não sendo o pulmão do mundo ela é muito importante, porque ajuda a amenizar o calor e as raízes também ajudam na água que está embaixo da terra.*”

Estudante 7: “*Se desmatando a Amazônia vai mudar o clima no planeta, desmatando Xerém vai mudar o clima daqui?*”

Mesmo que não fosse o esperado de início, as discussões sobre a grandiosidade da Floresta Amazônica e seus impactos climáticos e hídricos pelo desmatamento gerou no estudante 7 o questionamento relacionando impactos globais do desmatamento x impactos locais do desmatamento.

E nesse ponto torna-se fundamental entender que, mesmo que o professor/pesquisador delimite um caminho, os estudantes podem surpreender com suas colocações, e levar em consideração esses agentes tão fundamentais, só faz com que a educação ganhe. A curiosidade é estimuladora. Freire (1996) aborda que

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza, que manda que ele “se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta do dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 1996, p. 59-60)

Com suas falas, colocações e curiosidades, através da mediação, foi suscitado que a região Norte é fundamental quando se trata dos assuntos relacionados a Amazônia e que a Mata Atlântica, bioma que encobre a região Sudeste de maneira ampla e conseqüentemente Xerém, também tem papel fundamental na regulação climática. A criticidade dos estudantes acabou por

ser possibilitada com as discussões e descobertas feitas. Após pensarem sobre os impactos do desmatamento, outros questionamentos foram feitos:

Estudante 7: *“De quem é a culpa do desmatamento?”*

Estudante 8: *“De todo mundo.”*

Estudante 7: *“De todo mundo não, eu não desmato nada.”*

Estudante 8: *“Acho que a gente tem que cobrar quem desmata, o governo então.”*

O diálogo anterior demonstra a preocupação com o desmatamento e a necessidade de cobrar aos responsáveis por essa prática, que apesar de não estar relacionada de maneira direta a cada um dos estudantes, a população sofre as problemáticas causadas. Na primeira fala do estudante 8 é possível observar que para ele, já que todo mundo sofre com o desmatamento, a culpa seria de todos, mas após a segunda colocação do estudante 7, reflete e entende a quem deve ser cobrado um posicionamento.

Na terceira semana outra atividade foi proposta, trazendo resultados agregadores a pesquisa. A atividade propôs uma pesquisa pelos estudantes que tivesse qualquer relação com a região Norte do Brasil e essa atividade foi essencialmente em duplas ou trios e gerou uma exposição dos conhecimentos para a turma, surgindo colocações como:

Dupla 1: *“Os yanomamis são um povo indígena do Norte do Brasil que está sofrendo com a ação do garimpo ilegal e com a desnutrição.”*

Dupla 2: *“No Norte é muito comum o extrativismo vegetal e animal, com o açaí, guaraná e a pesca.”*

Dupla 3: *“O Pico da Neblina é o ponto mais alto do Brasil e fica no Amazonas.”*

Dupla 4: *“Lá no Norte tem os indígenas e outros povos que a gente já estudou, tipo os ribeirinhos.”*

Trio1: *“A vegetação no Norte é grande e variada, as árvores são bem grandes, mas tem também umas pequenas, que ficam na água, igual a vitória-régia.”*

Observando as frases e as reações dos estudantes a cada uma das curiosidades que foram expostas por eles, pode-se afirmar que houve um encantamento em relação aos aspectos ligados a essa região, visto que muitos não tinham conhecimento sobre. Um dos estudantes participantes da pesquisa mudou-se para o Sudeste há pouco, e em cada uma das curiosidades,

ele observava os colegas de turma, indagando-os sobre seu desconhecimento. No final da atividade um estudante expressou a seguinte indagação:

Estudante 6: *“Tia, por que a gente não ouve falar disso?”*

A indagação trouxe reflexões, pois rememoraram que nas semanas anteriores, estudantes acreditavam que a região Norte não possuía atributos. Acredita-se que a partir das falas houve crescimento em relação ao conhecimento, fazendo com que os estudantes pensassem em novas temáticas frente ao Norte.

Os elementos trazidos pelos estudantes na atividade realizada essencialmente em duplas ou trios foram acrescentados ao tabuleiro do jogo, trazendo significância e afetividade para eles, já que quando tiveram contato com o tabuleiro, entenderam os elementos e que eles mesmos fizeram parte da construção do conhecimento.

## **6.2 Análise do jogo da região Norte como construção colaborativa**

Esta subseção objetiva discutir dados explicitados na seção anterior a fim de buscar subsidiar a ideia dos ganhos de um jogo como construção colaborativa. Concordamos com Ferreira e Vilela (2019) onde ressaltam que

[...] elaboração dum jogo didático vai além de uma simples criação de estratégias para transmitir algo que foi concebido externamente; ao mobilizar esquemas, estratégias, simplificações, o professor produz conhecimento. [...] Além disso, ao apostarmos que experiências didáticas com jogos promovem uma reconfiguração interessante nas posições de professores e alunos, quando esses últimos passam a ser autores e capazes de lidarem com regras e esquemas próprios, que reabilitam também a forma de lidar com o conhecimento. (FERREIRA; VILELA, 2019, p. 3317)

Como fora observado na análise a partir das falas dos estudantes do 7º ano, apresentadas na subseção anterior, as diversas discussões e pesquisas realizadas ao longo do processo contribuíram para que os estudantes percebessem as potencialidades da região Norte, bem como os impactos socioambientais causados pelo desmatamento no bioma amazônico e ainda relacionar essa problemática as suas próprias realidades.

As aulas geraram interesse sobre a porcentagem do desmatamento da floresta amazônica, os povos que habitam essa região, a cultura, biodiversidade e ainda a influência natural que essa região possui sobre todo o país.

Observou-se que, ao mesmo tempo que os estudantes pensaram na região Norte, desenvolveram também reflexões sobre a sua própria região, e de maneira mais definitiva, sobre o distrito no qual estão inseridos e os impactos ambientais que essa área vem sofrendo, tanto pela especulação imobiliária, quanto pelo crescimento populacional. Outro fator ainda foi a percepção dos estudantes sobre a suposta necessidade do desmatamento para a construção de condomínios e outros empreendimentos, visto que existem áreas ociosas que poderiam ser aproveitadas para diversos fins, contudo são por vezes abandonadas pelos poderes público e privado.

Entende-se que a criticidade é um processo constante, e que os conhecimentos gerados irão reverberar na vida dos estudantes e de seus familiares, já que as discussões suscitadas dentro de sala de aula, transpassam por vezes os muros da escola, fazendo com que os grupos sociais dos estudantes também percebam e questionem o desmatamento, bem como as outras regiões do país.

### **6.3 Questionário semiestruturado: Dados quantitativos e qualitativos do processo de construção do jogo**

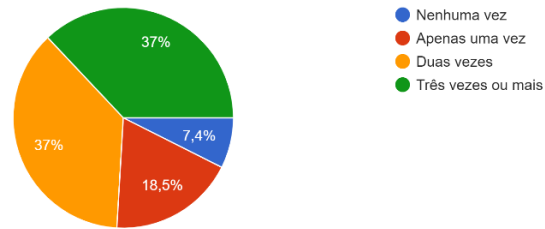
Nesta subseção será realizada breve análise quantitativa e ainda qualitativa utilizando como base o questionário que fora aplicado aos estudantes participantes da pesquisa.

Os gráficos mostram os resultados das perguntas elaboradas de maneira fechada, apresentando dados quantitativos que permitem a conclusão sobre determinados fatores.

Apesar de os estudantes terem tido a possibilidade de jogar ao menos quatro vezes após a construção do jogo, apenas 37% deles optou por participar três vezes ou mais, igualando aos que participaram duas vezes. Esse fator pode ser explicado por, depois de algumas vezes, o jogo tornar-se previsível, devido as cartas. 7,4% dos estudantes optaram ainda por não participar do jogo, mesmo participando de todas as fases da pesquisa.

### Figura 11 – Pergunta 1 do questionário aplicado aos estudantes

Quantas vezes você participou da utilização do jogo de tabuleiro Norteando?  
27 respostas

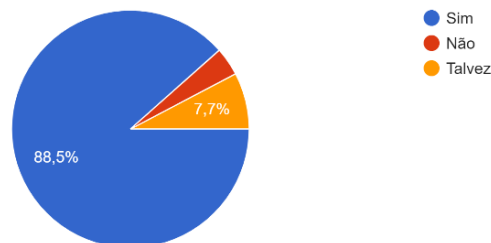


Fonte: Autora (2023)

Dos estudantes que optaram por participar do jogo, independentemente do número de vezes, 88,5% afirmaram que perceberam melhoria em relação a temática que envolvia o jogo, o que demonstra um saldo positivo em relação a atividade, que mesmo não sendo utilizada a longo prazo, como demonstrou o dado anterior, é efetiva.

### Figura 12 – Pergunta 2 do questionário aplicado aos estudantes

Se você participou do jogo, percebe melhoria em relação aos conteúdos e a jogabilidade ao longo do tempo?  
26 respostas



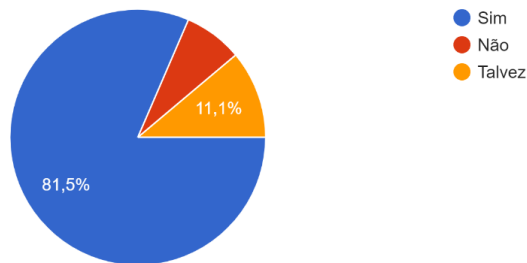
Fonte: Autora (2023)

Quando abordados sobre a relação entre participação nas pesquisas x aumento do conhecimento, 81,5% afirmaram que a participação ativa deles contribuiu, possibilitando inferir que o processo colaborativo discente ocorreu de maneira positiva.

### Figura 13 – Pergunta 3 do questionário aplicado aos estudantes

Participar das pesquisas sobre a região Norte, que contribuíram para a construção do jogo Norteando, contribuiu para o aumento do seu conhecimento sobre a região?

27 respostas



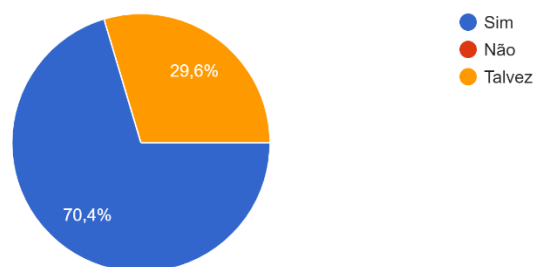
Fonte: Autora (2023)

Ao serem questionados sobre o aprendizado dos aspectos físicos da região Norte brasileira, 70,4% afirmaram que o jogo contribuiu para o ensino relacionado a esses fatores e 29,6% afirmaram que talvez, o que é válido, visto que é justamente nos temas relacionados aspectos físicos que por vezes os estudantes demonstram menor concentração ou interesse, já no que tange os aspectos sociais e econômicos, discutem e interagem mais.

### Figura 14 – Pergunta 4 do questionário aplicado aos estudantes

Você considera que a utilização do jogo construído ajudou no ensino de Geografia do clima, hidrografia, relevo e vegetação da região Norte do Brasil?

27 respostas



Fonte: Autora (2023)

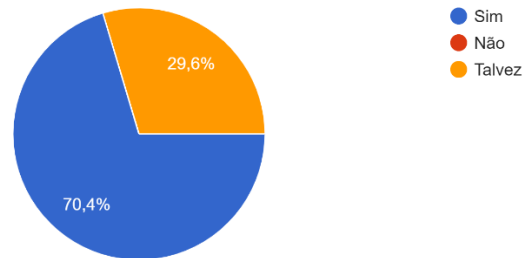
Ao serem questionados se entendem que os jogos podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem, de uma maneira ampla, não necessariamente dentro da disciplina de Geografia, 70,4% dos estudantes afirmou que sim e 29,6% deram uma negativa em relação a tal temática, o que é extremamente válido, visto que não são trabalhados todos os conteúdos

com o auxílio de jogos, então mesmo que funcione para a maioria dos entrevistados, parte deles não considera essa metodologia eficiente.

### Figura 15 – Pergunta 5 do questionário aplicado aos estudantes

Você que considera que os jogos podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos aprendidos no espaço escolar?

27 respostas



Fonte: Autora (2023)

Aos que consideraram que os jogos podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem foi destinada outro questionamento, que solicitava uma breve explicação de como eles entendiam esse processo. As respostas são bastante diversas, indo de algumas que são simplistas e outras com maior complexidade.

**Figura 16 – Respostas da pergunta 6 do questionário aplicado aos estudantes**

As equipes trabalham juntas isso as ajuda a trabalhar em equipe isso me ajudou ja as pessoas me morizam quando estão cê divertindo como eu que me divirto jogando com amigos
Pois jogos são um tipo de diversão, ou seja, os alunos iram se concentrar no jogo e vão aprender.
Porque apresenta fatos relacionados a geografia que estudamos
Sim, porque a gente está se divertindo e ao mesmo tempo aprendendo.
Porque a gente aprende de forma descontraída
Porque colocamos em prática o que vimos em livros, assim fica mais fácil de entender.
Porque colocamos em prática o que aprendemos nos livros
Porque é uma forma divertida para aprender, sem ser um conteúdo chato.
Por que jogando agente aprende mais
A gente jogando aprendemos mais .
Pois é uma forma de aprendizado mais legal
Pois, se tornam mais divertidos e atrativos, despertando a vontade de jogar e com isso aprender.
Por que agente aprende mais
Porque os fazem com que a matéria fique mais interessante para nós.
Porque tem muitas crianças com dificuldade de aprendizado e com jogos consegue se dedicar mais ou seja aprender mais o conteúdo.
Porque através dos jogos vc usa mais o seu chonecimento para responder
Porque os alunos se interessam mais aprender jogando do que a professora explicando a matéria toda

Fonte: Autora (2023)

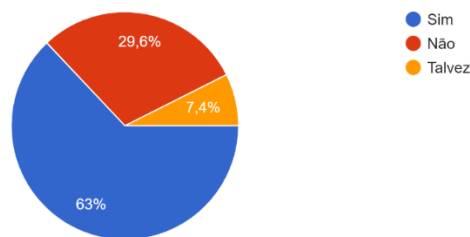
As respostas que suscitaram maior atenção foi a primeira e a última relatadas, que colocam o quão positivo e divertido foi o trabalho em equipe, fazendo com que a diversão fosse um meio para o processo de ensino-aprendizagem através da utilização do jogo e que ajudaria de maneira mais específica os estudantes com dificuldade de aprendizado.

Além dessas, ficou evidente que a diversão foi um fator crucial para a maior parte deles, visto que o jogo fez com que saíssem da obriedade de uma aula tradicional, construindo conhecimento através dessa ferramenta, fazendo com que, segundo eles mesmos, aprendessem mais e tornasse o conteúdo mais interessante.

A pergunta seguinte questionava se o modelo tradicional de aprendizagem funcionava de maneira adequada para aquele estudante em específico e 63% dos estudantes relataram que esse modelo se configura como eficiente através de suas percepções. Esse dado pode refletir o modelo de ensino no qual estão inseridos e sua adaptação ao mesmo. Dos estudantes, 29,6% afirmaram que esse modelo não é eficiente e 7,4% disseram que talvez.

### Figura 17 – Pergunta 7 do questionário aplicado aos estudantes

Você considera que o ensino dos conteúdos de Geografia no modelo tradicional (professor apresentando o conteúdo e estudantes apenas absorvendo os conteúdos) é eficiente para você?  
27 respostas

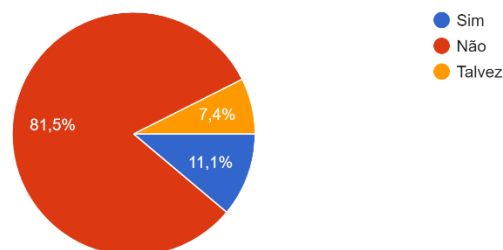


Fonte: Autora (2023)

Questionados se a utilização do jogo pode ter algum ponto negativo para o processo de ensino-aprendizagem, 81,5% afirmaram que não, tendo uma pequena parcela colocando que sim ou talvez.

### Figura 18 – Pergunta 8 do questionário aplicado aos estudantes

Você considera que a utilização dos jogos no processo de ensino-aprendizagem possa ter algum ponto negativo?  
27 respostas



Fonte: Autora (2023)

Ao questionar aos que apontaram um ponto negativo no processo de ensino-aprendizagem, apenas três estudantes responderam e as duas das respostas estavam relacionadas a postura de alguns alunos que se portaram de maneira mais efusiva, sendo

extremamente competitivos, o que necessitou de pequenas intervenções. A última resposta abordava justamente um dos pontos que fora explicitado aos estudantes, é um jogo, dessa maneira, alguém ganha e outro perde, o que na verdade importa é a forma com que eles irão se portar frente a derrota ou vitória.

**Figura 19 – Respostas da pergunta 9 do questionário aplicado aos estudantes**

discussões constantes

Pessoas com petivas ficam com raiva e isso cria um ambiente ruim para todos

Podem ficar tristes por não ganhar o jogo.

Fonte: Autora (2023)

Por último o questionário incentivava os estudantes a se quisessem realizar comentários, críticas, sugestões ou elogios relacionados ao processo de construção e utilização do jogo de tabuleiro.

**Figura 20 – Respostas da pergunta 10 do questionário aplicado aos estudantes**

O jogo foi muito bom para a nossa aprendizagem
Muito bom para a aprendizagem dos alunos . Valeu tia Amanda 🍷
Muito bom
Não tenho nenhuma crítica, senti que o jogo ajuda no aprendizado sobre a região Norte.
Amanda arrasou!
foi fundamental pra o ensino de geografia,nos ensinou bastante sobre a matéria.
Foi muito bom eu aprendi bastante
O jogo foi muito bem feito!
Gostei muito
O jogo é muito bom e ajuda a maioria das pessoas a entender a matéria
Se tivesse um tabuleiro maior e mais perguntas
Acho muito legal a ideia de aprender com o jogo mais tem que ter também outras coisas e não aprender só com o jogo porque tem coisas que você chuta e não dá tanta importância para acertar, se você terminace em segundo, ou primeiro lugar você ganha um ponto extra, pra que você não possa perder ponto e sim ganhar, e se você ficar em terceiro para baixo você só não ganha o ponto extra, e acho que em vez de recuperação podia ser um trabalho sem ser de apresentar e só escrever mesmo apesar disso não ter nada haver com o jogo.
O jogo me ajudou algumas vezes
Jogo bem elaborado
O tabuleiro era bem bonito e o jogo bem organizado.

Fonte: Autora (2023)

Algumas considerações são válidas a partir da análise das respostas anteriores, a primeira relacionada ao fato do tamanho do tabuleiro, que teve como medidas 60 x 43 cm, ainda foi pequeno para a quantidade de estudantes que o utilizaram, e a quantidade de perguntas, sendo no total 50 delas, mas que ao jogar muitas vezes, tornavam-se repetitivas e previsíveis.

A resposta que possui o maior tamanho é interessante porque contém elogio e uma sugestão a ser pensada. O estudante afirma que o jogo, apesar de interessante, não funciona sozinho, sendo necessárias aulas em relação ao conteúdo, pois assim como em qualquer jogo, objetiva-se ganhar, às vezes utilizando conhecimento, outras apenas arriscando as respostas. Além disso sugere pontuações extras e outros pontos relacionados as avaliações que não necessariamente estão ligadas ao jogo, mas que sentiu necessidade de expor devido a ser um espaço anônimo e seguro.

O último ponto, também relacionado ao tabuleiro, é o fato de ter sido mencionada a beleza e organização do mesmo. Tal ponto apesar de por vezes passar despercebido, é um fator fundamental, pois funciona como um estímulo aos participantes, tendo cores e símbolos que fazem sentido na atividade, e não elementos ao acaso.

## 7. PRODUTO EDUCACIONAL

Esta seção destina-se a apresentar um panorama geral do que são os Produtos Educacionais além de apresentar também o Produto que foi gerado a partir dessa pesquisa.

### 7.1 Os Produtos Educacionais

O Produto ou Processo Educacional é uma das etapas que constituem os mestrados profissionais do Brasil. Diferentemente dos mestrados acadêmicos, que têm suas produções voltadas principalmente para a academia, o PE precisa ser aplicado dentro de um contexto real, ou seja, no meio educacional e este produto pode ter diferentes formatos, podendo ser um livro, jogo, minicurso.

A exigência do desenvolvimento do PE baseia-se no fato de que os profissionais que buscam o mestrado ou doutorado precisam desenvolver produções que se aproximem mais da área educacional na prática, não apenas academicamente.

O PE é uma exigência, onde,

[...] por força de lei, a modalidade profissional necessita estabelecer uma interlocução com demais setores da sociedade, extrapolando os muros da academia e promovendo “transferência de tecnologia” científica e/ou cultural, bebendo na fonte da pesquisa aplicada, além de ampliar o tempo de exposição e reflexão do profissional aos referenciais teórico-metodológicos de cada área de conhecimento. (RÔÇAS; MOREIRA; PEREIRA, 2018, p. 61)

Para que o PE seja construído, é necessário que algumas exigências sejam cumpridas, a saber, sendo divididas em etapas exigidas para o mestrado profissional e para o doutorado profissional, sendo a da primeira titulação, 1) Pesquisa; 2) Análise e síntese; 3) Prototipação do produto; 4) Validação do produto; 5) Análise dos resultados da aplicação. A partir do doutorado, são exigidas as cinco etapas anteriores, acrescentando a etapa seis, que se configura como a Revisão do produto e por fim, replicabilidade.

O PE possui também algumas dimensões características que devem ser levadas em consideração desde o início da concepção até a etapa de validação. RIZZATI *et al.* (2020) propõe os seguintes conceitos que devem ser considerados em seu processo de construção e aplicação, sendo eles complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, aderência e inovação, tendo cada uma destas características, critérios a serem levados em consideração.

**Quadro 1 – Dimensões a serem consideradas na análise do PE segundo Rizzati *et al* (2020)**

Conceitos	Definições
Complexidade	É relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação. Na Área de Ensino, entende-se que a complexidade é uma dimensão do PE a ser contabilizada no Qualis Educacional a partir do modelo de avaliação desenvolvido pela Área para ser emitido pela banca de dissertação ou tese.
Registro	Refere-se a uma catalogação do PE, na qual podem fornecer informações sobre direitos autorais, propriedade intelectual, ou ainda, sigilo (ISBN, ISSN, registro em bibliotecas, licença Creative Commons e outras).
Impacto	É a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I.
Aplicabilidade	Está relacionada à facilidade de acesso e propriedade de aplicação do PE, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas. A propriedade de aplicação refere-se ao processo e/ou artefato (real ou virtual) e divide-se em três níveis: 1) aplicável (quando o PE tem potencial de utilização direta, mas não foi aplicado); 2) aplicado (quando o PE foi aplicado uma vez, podendo ser na forma de um piloto/protótipo); 3) replicável (o PE está acessível e sua descrição permite a utilização por terceiros considerando a possibilidade de mudança de contexto de aplicação). <sup>5</sup>
Aderência	É compreendido como a origem do PE a fim de apresentar origens nas atividades oriundas das linhas e dos projetos de pesquisas do PPG stricto sensu em avaliação.
Inovação	Considera-se a amplitude desse conceito e pode ser atrelado a algo novo ou da reflexão ou modificação de algo já existente. O PE pode ser considerado com alto, médio ou baixo teor de inovação. 1) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inovador); 2) PE com médio teor inovador (combinação/compilação de conhecimentos pré-estabelecidos); 3) PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento existente).

<sup>5</sup> Segundo os autores das análises dos conceitos, Rizzati *et al* (2020) nos cursos de mestrado profissional o PE deve ser aplicável e é recomendável que seja aplicado.

Fonte: A autora adaptado de Rizzati *et al* (2020)

## **7.2 Jogo de tabuleiro Norteando e caderno de orientações pedagógicas**

O PE desenvolvido a partir desta pesquisa, conta com dois elementos fundamentais, o primeiro deles é um jogo de tabuleiro, desenvolvido a partir de práticas colaborativas entre os estudantes e a professora/pesquisadora e o segundo é um caderno de orientações pedagógicas, que apresenta fundamentação teórico-prática na criação de um jogo de tabuleiro.

### **7.2.1 Norteando: Desenvolvimento e construção do jogo de tabuleiro sobre a região Norte do Brasil**

Todo processo de criação do jogo fora realizado ao longo das aulas de Geografia, partindo desde a idealização desse jogo até o seu produto, que é a construção do mesmo, e sua execução pelos estudantes.

O jogo é composto por um tabuleiro, que conta com elementos relacionados aos aspectos físicos – clima, hidrografia, relevo e vegetação –, culturais, econômicos e sociais da região Norte do Brasil e da Floresta Amazônica, além de cinquenta cartas que são responsáveis por averiguar os conhecimentos dos educandos, a fim de fazê-los avançar nos seus conhecimentos sobre a temática e conseqüentemente no jogo e um conjunto simples de regras.

Desde o início da sua concepção, a intenção era bem definida, de que o jogo em tabuleiro possibilitasse fácil entendimento e execução simples, fazendo com que houvesse maior facilidade na jogabilidade de todos os discentes envolvidos na pesquisa e dos demais que terão contato com essa ferramenta, por isso as palavras, frases e elementos presentes no jogo teriam que ser de conhecimento dos estudantes.

As cartas foram desenvolvidas a fim de propiciar conhecimento através das perguntas e respostas, e os elementos presentes no jogo visam proporcionar estímulos aos estudantes a fim de que, no final da partida, o conhecimento e a diversão sejam uma característica presente na sala de aula com a execução da atividade.

No início da construção do jogo haviam sido delimitadas algumas características e caminhos a serem tomados, contudo o jogo foi construído de maneira colaborativa com os discentes, sendo assim estes participaram ativamente de todo processo de construção, relatando suas dúvidas, expressando suas ânsias e exprimindo suas próprias vontades, devido a isso ao longo do percurso alguns pontos foram sendo adaptados para melhor se adequar a esse público.

O processo de construção do jogo ocorreu ao longo das aulas, sendo desenvolvido no segundo semestre, devido ao calendário letivo e a necessidade de adaptação desse calendário por parte da professora/pesquisadora. Em todas as etapas o papel da professora/pesquisadora foi auxiliar os estudantes realizando a mediação, visando o produto.

As primeiras etapas giraram em torno dos estudantes resgatarem conhecimentos prévios e adquirirem novos sobre a região Norte do Brasil, isso foi feito através de discussões mediadas, perguntas norteadoras, e pesquisas em torno do tema. As informações e pesquisas eram anotadas nos cadernos, sistematizadas e apresentadas em formato de pequenos seminários ou quiz. Em geral os discentes optaram por trabalhar em duplas, trios ou quartetos, todavia isso não se configurou como obrigatoriedade, permitindo liberdade de escolha a eles.

O modelo e *design* do tabuleiro, a quantidade e características das cartas, bem como o conjunto de regras foi sendo desenhado ao longo das etapas. Desde o início havia um ideal em relação a estes elementos, porém os estudantes foram dando sugestões a partir de jogos que já conheciam e são vendidos pela indústria de entretenimento, e ao longo do processo, desenhou-se toda a configuração do jogo.

Um dos primeiros questionamentos dos discentes era se eles iriam poder jogar o jogo que viria ser desenvolvido, isso porque ao terem conhecimento sobre a temática e os passos que seriam realizados até a construção do jogo, alguns questionaram se seria divertido e se a construção valeria a pena. Destinar tempo de qualidade para execução do jogo e permitir que os estudantes pudessem fazê-lo mais de uma ou duas vezes, foi um ponto fundamental para que eles entendessem que o resultado valeria o tempo de dedicação.

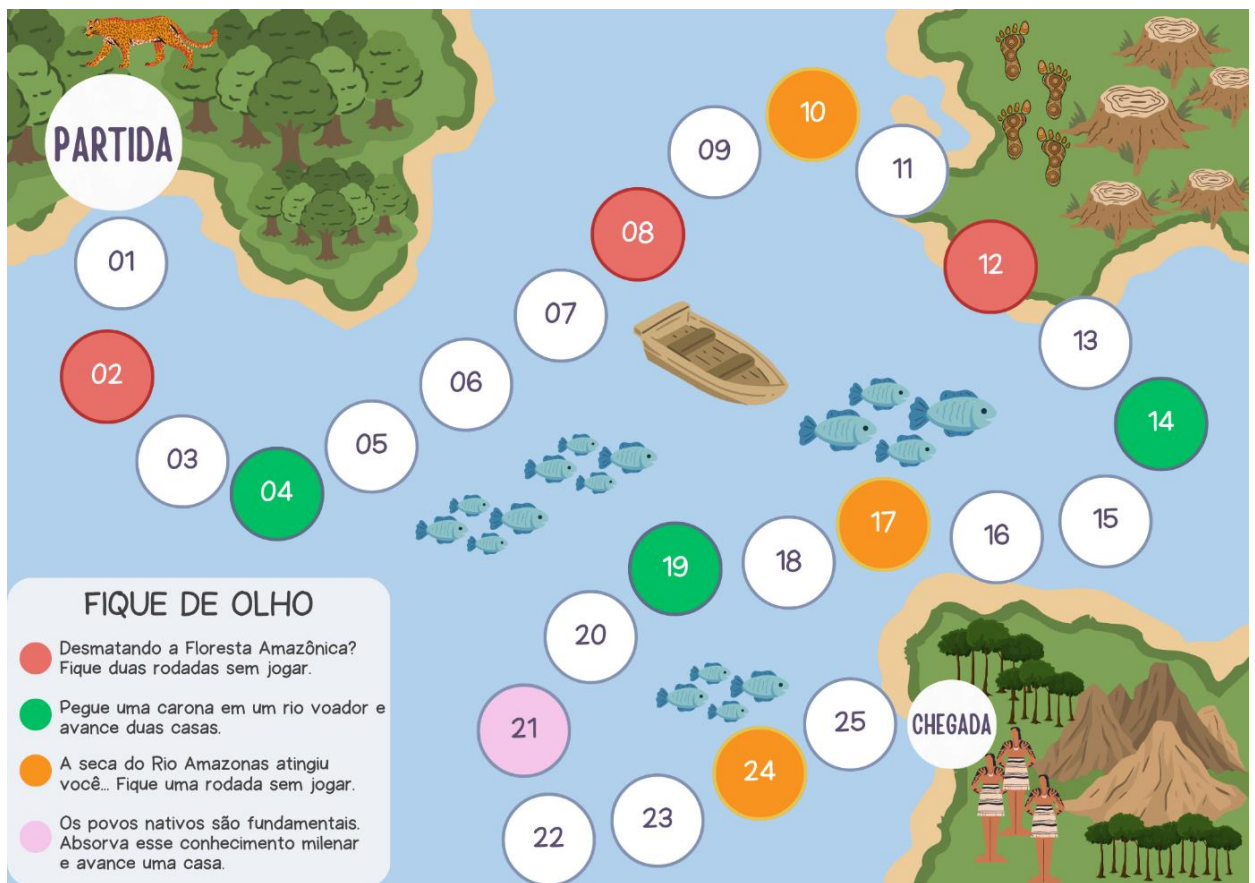
Devido ao tamanho da turma, sendo 27 participantes da pesquisa, mas ao todo 34 estudantes na turma, o tabuleiro foi pensado em um tamanho que fosse satisfatório para tantos estudantes, além de ter produzido duas unidades do jogo, dividindo assim a turma em dois grandes grupos, e dentro desses dois grandes grupos, havia outras divisões menores, com equipes formadas por em média quatro estudantes.

É importante salientar que o jogo pode ser realizado tanto com os jogadores aventurando-se de maneira individual quanto em grupo, o que faz com que haja flexibilidade em relação a atividade. Pensando em uma turma, na qual os estudantes se interessam em massa de participar, o desenvolvimento em grupo é o mais adequado, como o que ocorreu nas experiências desenvolvidas.

Desenvolver o tabuleiro foi satisfatório e observar a reação dos estudantes com essa ferramenta foi interessante, pois houve o reconhecimento dos elementos, o que fez com que o tempo disponibilizado para o desenvolvimento tenha sido de grande valia.

Cada um dos elementos presentes no tabuleiro tem significado. A parte azul na qual as casas estão localizadas representa o Rio Amazonas, as porções de terra representam os estados banhados por esse rio, com peixes e um simples barco representando o extrativismo, a vegetação densa e a onça representam a biodiversidade, as árvores cortadas representam o desmatamento, que geram uma diáspora dos povos tradicionais devido a falta de condições de se manter na área, os nativos representam os Yanomamis e próximo a eles há uma unidade de relevo que representa o Pico da Neblina, com mais de 2.900 metros e é o mais alto do Brasil, situado justamente no território desse povo.

**Figura 21 – Tabuleiro do jogo Norteando**



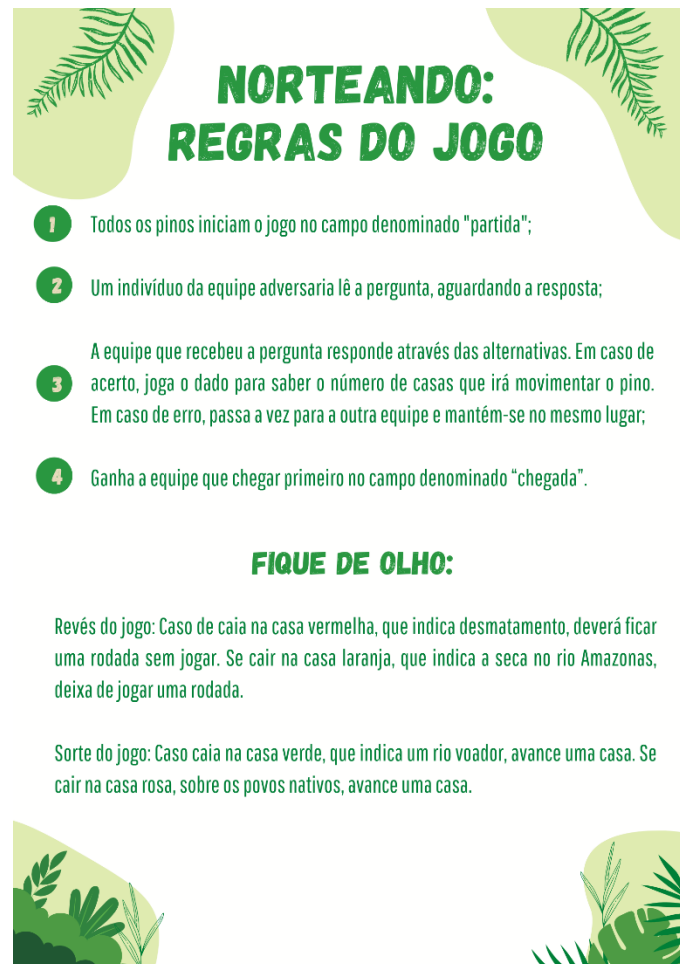
Fonte: Autora (2023)

Além dos elementos visuais e das casas no tabuleiro, há ainda o campo denominado “fique de olho”, que explica as casas especiais, marcadas com as cores verde e rosa, que permitem o jogador avançar, e vermelha e laranja, que indicam a obrigatoriedade de esperar uma ou duas rodadas.

O conjunto de regras do jogo era simples, e depois da primeira rodada, houve a necessidade de algumas pequenas adaptações, o que fez com que a atividade se desenvolvesse

de forma mais bem estabelecida. O cartão com as regras foi elaborado na mesma plataforma que o tabuleiro, e o *design* seguiu o padrão de cores previamente estabelecido em conjunto com os estudantes.

**Figura 22 – Conjunto de regras do jogo Norteando**



Fonte: Autora (2023)

O último elemento do jogo foram as cartas. Nas cinquenta cartas do jogo contém as perguntas, opções com respostas, sendo que a resposta correta está sublinhada a fim de facilitar a visualização e ainda uma breve nota, denominada de “Vale saber”, com informações e dados relevantes, além da fonte utilizada e ano de referência a depender da informação.

**Figura 23 – Cartas do jogo Norteando**



Fonte: Autora (2023)

De maneira geral, em uma rodada os estudantes não tiram todas as cinquenta cartas, sendo assim, há a possibilidade de jogar em duas rodadas consecutivas sem necessariamente ficar cansativo ou previsível.

Apesar de nas regras estar descrita a informação para um integrante da equipe adversária ler a carta, uma configuração importante foi formada pelos próprios estudantes, tendo um que de maneira voluntária apenas realizava a leitura das cartas, não participando diretamente de nenhum dos grupos que jogavam.

Curiosamente, a função de ler as cartas por uma pessoa específica causou alvoroço e até disputa por essa posição, visto que foi colocado por uma das estudantes que a posição era similar a de um apresentador de televisão de um programa de auditório, apontando as respostas certas ou erradas.

**Figura 24 – Estudante efetuando a leitura das cartas do jogo**



Fonte: Autora (2023)

O jogo desenvolvido através do PE pode ser classificado como um jogo pedagógico, pois, visto que, assim como Breda (2018), entende-se que

a diferença principal entre os jogos recreativos e os jogos pedagógicos é que, enquanto os recreativos têm como finalidade o entretenimento, os pedagógicos sempre estão relacionados a objetivos de aprendizagem e intencionalidades didáticas referente ao tema que será estudado. Nesse segundo grupo, temos ainda os jogos pedagógicos personalizados, confeccionados “artesanalmente” pelos educadores. Quando preparamos e confeccionamos nossos próprios jogos, ampliamos a potencialidade do material, podendo atingir diferentes objetivos simultaneamente (BREDA, 2018, p. 56)

Mesmo sendo um jogo pedagógico, a experiência foi bastante divertida, tal qual como ocorre em um jogo que tem como objetivo apenas o lazer. As disputas, a ânsia pela vitória, as discussões em prol de um resultado positivo, a euforia, a tensão e a alegria em nada lembravam uma atividade trivial, tendo sido concluído assim um importante objetivo do jogo, ter a diversão como um meio para o processo de ensino-aprendizagem.

Reforça-se que mesmo entendendo que os jogos não são capazes de solucionar a crise no sistema educacional, nem mesmo de pôr fim, de maneira direta ao desinteresse e desestímulo que por vezes são apresentados pelos docentes, acredita-se nessa ferramenta como estimuladora no processo de ensino, validando-a dentro do espaço escolar.

### 7.2.2 Caderno de orientações pedagógicas para docentes

O segundo elemento que compõe o PE é um caderno de orientações, que tem como objetivo servir de material de apoio para docentes e pesquisadores da área da educação. Nele estão contidas sugestões, propostas pedagógicas para docentes, de maneira mais direcionada aos de Geografia, que atuam na educação básica.

A concepção e construção do caderno teve como principal intenção facilitar e possibilitar outros docentes a realizar a criação de jogos dentro área de ensino, além de compartilhar neste material todo o processo de criação do jogo de tabuleiro Norteando e formas passíveis que permitirão sua replicabilidade.

Dentro do caderno há diálogo com diferentes autores que já desenvolveram práticas pedagógicas relacionadas aos jogos, além de expor discussões e pensamentos sobre a importância e potencial dessa ferramenta, que mesmo sendo tão conhecida e utilizada dentro da sociedade, ainda fica muitas vezes restrita no espaço escolar, principalmente aos anos da Educação Infantil e da disciplina de Educação Física.

Um dos principais desafios para os docentes é pensar em práticas pedagógicas que façam com que o interesse dos estudantes seja aguçado, e por vezes nas demandas a serem cumpridas dentro do espaço escolar, sucateamento da educação e cobranças de todas as esferas pedagógicas, há uma grande dificuldade em conseguir desenvolver algo novo.

As orientações contidas no caderno não são uma fórmula mágica que irá transformar as aulas dos professores, e deve-se sempre estar em mente que não necessariamente a sala de aula é um espaço para espetáculo, o professor não é um artista dando um show e os estudantes não são uma plateia que anseia por uma apresentação extasiante.

Muito se fala sobre a emergência dos novos tempos, sobre a inquietude da sociedade frente aos avanços tecnológicos e a necessidade de adaptação de todos nós para que seja possível conseguir realizar e cumprir todas as demandas. Auxiliar docentes que buscam novas alternativas é a ânsia do caderno, nele estão contidos documentos normativos, etapas para a construção dos jogos, além das medidas de cada um dos elementos dos jogos, tudo descrito de maneira detalhada.

Breda (2018) afirma que “A aquisição de conhecimento, feita de forma natural, sem que a criança perceba essa assimilação é que torna o aprendizado prazeroso, principalmente com conteúdos que são de difícil compreensão.”, sendo assim, as orientações irão possibilitar docentes a explorar os jogos desenvolvendo-os como ferramenta pedagógica, tornando o conhecimento mais dinâmico.

Fazer com que os seus educandos aprendam através de uma prática pedagógica desenvolvida de maneira diferente do habitual pode trazer novas perspectivas tanto para os discentes quanto para os docentes. A alegria ao desenvolver e utilizar os jogos pode ser relacionada aos apontamentos realizados por Freire quando expõe que ensinar exige alegria e esperança.

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana. (FREIRE, 1996, p. 72)

### 7.2.3 Ludoteca: Desdobramentos do Produto Educacional

Um importante desdobramento do desenvolvimento da pesquisa é a criação de um espaço denominado “ludoteca”, que configurar-se-á como uma área que voltada para jogos que tenham possam ser utilizados em práticas pedagógicas. A exposição dessas ferramentas visa estimular docentes da instituição como um todo, independente do nível educacional, a criar e utilizar jogos para fins educacionais.

O intuito é de que a sala seja um espaço colaborativo entre várias disciplinas, trabalhando inclusive a interdisciplinaridade. Espera-se que produções de diferentes áreas sejam desenvolvidas, visto que tanto professores quanto estudantes irão se beneficiar. Entende-se que os jogos têm grande potencial dentro do espaço escolar. Breda (2018) coloca que

O uso de jogos, como um recurso para o processo de ensino-aprendizagem, torna-se um material atrativo, pois permite o despertar da curiosidade e instiga a vontade de aprender de forma prazerosa. Combinado com outros recursos, como aulas, trabalhos de campo e leituras, o jogo pode ser mais uma alternativa, porque possibilita ao aluno, por meio de regras e métodos, construir por si mesmo a descoberta, o conhecimento e dinamizar a aula, já que o jogo é uma atividade “pelo prazer”. (BREDA, 2018, p. 27)

Além dos jogos, espera-se desenvolver nesse espaço a exposição e utilização de outras ferramentas lúdicas, como brinquedos e materiais que possam ser eficazes para o corpo docente. Nesse espaço as práticas lúdicas farão parte direta do processo de ensino-aprendizagem e os todos os estudantes e profissionais da instituição serão possibilitados a usufruir do espaço e dos recursos disponibilizados lá.

No CPJMJ há alguns espaços que incentivam o lúdico e as brincadeiras, como parquinhos, voltados para a Educação Infantil, a sala de multimídia que conta com projetor e um telão para exibição de filmes e recursos audiovisuais, além de um auditório, que é utilizado nos eventos da instituição e nas apresentações dos estudantes. A Ludoteca irá estar localizada em uma sala que possui mesas e cadeiras que permitem a integração entre os estudantes de maneira efetiva, além das cores vibrantes que despertam o interesse dos discentes.

A ideia da ludoteca partiu de uma ânsia de que os jogos e práticas pedagógicas desenvolvidos na instituição não ficassem restritos apenas a um professor, disciplina ou série

específica, mas sim do compartilhamento dessas ferramentas e da utilização mediada pelos professores e livre por parte dos estudantes.

Assim como as bibliotecas nas escolas são parte importante, de construção e compartilhamento de conhecimentos, a Ludoteca pode se configurar de maneira semelhante, explorando as potencialidades dos jogos e buscando conhecimento.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Geografia, como ciência e disciplina, é fundamental para a construção social, sendo relevante para a discussão de temas diversos, ligados tanto à política, quanto à economia, às questões de ordem física. Essa disciplina passou por significativas mudanças ao longo de sua construção e mesmo após muitas mudanças e até mesmo sucateamento e questionamentos, ainda é obrigatória em quase todo o ciclo referente a Educação Básica, exceto ao Ensino Médio, visto que já não se configura mais como obrigatória desde a Reforma do Ensino Médio<sup>6</sup>.

Tendo a BNCC como documento norteador, que sofre algumas críticas, encontra-se nas competências relacionadas a essa disciplina a evidência da importância do ensino de diferentes conteúdos, inclusive o que se encontra nessa pesquisa.

Os jogos, tão comumente encontrados e utilizados em várias esferas da sociedade, se apresentam como uma ferramenta eficaz no espaço escolar, de maneira especial dentro do ensino de Geografia para o 7º ano, relacionado aos aspectos físicos (clima, hidrografia e vegetação) da região Norte do Brasil.

É sabido que os jogos, ou as ferramentas lúdicas de maneira geral, não irão solucionar as problemáticas ligadas a educação brasileira, isso só ocorrerá a partir de políticas públicas, tendo a contribuição de profissionais da área da educação, que experimentam dia após dia o sucateamento e a desvalorização dessa ferramenta tão fundamental na sociedade, contudo as potencialidades dos jogos como metodologia de ensino não devem ser desprezadas.

Como potencialidades que podem ser alcançadas pelos jogos pode-se destacar o desenvolvimento cognitivo, maior motivação, controle do tempo e do espaço, desenvolvimento da autonomia, favorecimento da socialização, respeito às relações interpessoais, estímulo a criatividade, desenvolvimento da sensibilidade, entre outros. Todas essas características configuram-se como importantes no ambiente escolar e para a formação dos estudantes como cidadãos.

O desenvolvimento do jogo fora realizado dentro de uma escola privada, que apesar de possuir alunos de baixo/médio poder aquisitivo, ainda se encontra dentro de uma realidade privilegiada quando observado o panorama geral da educação brasileira, principalmente no que diz respeito à educação pública.

---

<sup>6</sup> Lei nº 13.415/2017 que alterou as diretrizes do ciclo referente ao Ensino Médio

Esta pesquisa partiu de uma inquietação da prática docente que reverberou tanto na sociedade quanto na academia e tal fator faz com que seja fundamental pensar a escola estando dentro da escola, pois é inserido nesse espaço que tantas problemáticas e soluções emergem.

Não há como deixar de salientar que existe a possibilidade de nem sempre os jogos, ou outras ferramentas, terem êxito em sua construção e utilização, visto que vários fatores devem ser levados em consideração, tais como o apoio da própria instituição de ensino, a disponibilidade dos estudantes, os recursos disponíveis a serem utilizados, a carga horária do professor, entre outros.

Reforça-se que a instituição de ensino tem papel fundamental no êxito dos jogos, já que quando a instituição entende que o jogo se configura como uma importante metodologia de ensino, e não apenas como um mero divertimento, ela reforça junto aos estudantes e seus responsáveis a importância dessa utilização.

## REFERÊNCIAL TEÓRICO

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo: edição revista e ampliada**. São Paulo: Edições 70, 2016

Brasil. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº2, de 7 de abril de 1998. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. 1998

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996

BRASIL. Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base**. Brasília: MEC, 2018.

BREDA, Thiara Vichiato. **Jogando com a Geografia: Possibilidades para um ensino divertido**. Giramundo, Rio de Janeiro, v. 5, n 10, p. 55-63, 2018.

BREDA, Thiara Vichiato. **Jogos Geográficos na sala de aula**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018.

BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência**. Campinas, SP: [s.n.], 1999.

CALLAI, Helena. **A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino?** São Paulo: Terra Livre, 2001.

CAVALCANTI, Lana. **Geografia, escola e construção de conhecimentos – 18. ed. –** Campinas, SP: Papirus, 2013.

**Fenômeno dos rios voadores**. In: Expedição dos rios voadores, 2024. Disponível em: <https://riosvoadores.com.br/o-projeto/fenomeno-dos-rios-voadores/>. Acesso em: 22 jan. 2024.

FERREIRA, Stella Mendes & VILELA, Carolina Lima. **Conhecer para conquistar: o desenvolvimento de um jogo como estratégia didática para o ensino de Geografia do 9º ano EF**. In: ENPEG, 14., Campinas. Anais [...]. Campinas: Instituição, p. 3314 - 3327, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa –** São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** – 65ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de Caxias do Sul, 2013.

GEEKIE. **As regionalizações do Brasil**. Geekie One. São Paulo: Geekie, 2023. (Coleção Ensino Fundamental Anos Finais)

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ITO, Iago Sarkis. **Jogos geográficos e aprendizagem: o jogo Detetive Santos como ferramenta de ensino**. Universidade de Brasília, 2021.

JOGO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/jogo/>. Acesso em: 26 jan. 2023.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. tradução Maria Cecília França. 19. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. **Cadernos de Pesquisa do Núcleo de FAGED/UFBA**, v. 2, n. 21, p. 9-25, 1998.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa : planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Os Desafios do Ensino da Disciplina de Metodologia da Pesquisa na Pós-Graduação**. Meta: Avaliação | Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 244-257, set./dez. 2011.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai o ensino de Geografia?**. Ariovaldo Umbelino de Oliveira, org. 6. ed. – São Paulo: Contexto, 1998.

RANGEL, L. de A. Geografia física no Ensino Fundamental II: análise da Base Nacional Comum Curricular e do currículo municipal do Rio de Janeiro. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II, [S. l.]**, v. 9, n. 17, p. 55–74, 2022. DOI: 10.33025/grgcp2.v9i17.2899. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/2899>. Acesso em: 22 jan. 2024.

RIZZATTI, Ivanise Maria *et al.* **Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores**. ACTIO, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio>. Acesso em: 30 mar. 2022.

ROCHA, Genylton Oliveira Rêgo da. **O Colégio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil império**. Giramundo, Rio de Janeiro, V. 1, N. 1, p. 15-34, Jan./Jun. 2014.

RÔÇAS, G.; MOREIRA, M. C. A.; PEREIRA, M. V. “Esquece tudo o que te disse”: os mestrados profissionais da área de ensino e o que esperar de um doutorado profissional. Revista ENCITEC, v. 8, n. 1, p. 59-74, 2018. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/encitec/article/view/2624>. Acesso em: 28 jul. 2023.

RODRIGUES, Amanda Gonçalves Ferreira. Educação e tecnologia: **Caminhos para o dinamismo do ensino de Geografia**. Monografia (Licenciatura em Geografia) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 59 p, 2019.

ROSS, Jurandy L. Sanches (org.). **Geografia do Brasil**. 6. ed., 2. reimp. - São Paulo: Editora da universidade de São Paulo, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986.

VESENTINI, José William. Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (org.). **A geografia na sala de aula / organizadora Ana Fani A. Carlos**. - 9 ed., 3. reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

## **ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – RESPONSÁVEL LEGAL**

Prezado(a) responsável/representante legal:

Gostaríamos de solicitar o seu consentimento para o(a) menor \_\_\_\_\_ participar como voluntário(a) da pesquisa denominada **O jogo de tabuleiro como estratégia lúdica para o ensino do clima, hidrografia e vegetação da Região Norte do Brasil no 7º ano do Ensino Fundamental II** realizada no âmbito do Colégio Pedro II / Pró-Reitoria de Pós Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Diretoria de Pós Graduação Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica e que diz respeito a um trabalho de conclusão de curso de especialização stricto sensu. A pesquisa que será realizada no Colégio Paroquial Jesus Maria José, em Duque de Caxias/RJ.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é explorar a construção e a utilização de jogos de tabuleiro como estratégia pedagógica no processo de ensino-aprendizagem sobre conteúdos do ensino de Geografia no 7º do ensino fundamental.

2. PROCEDIMENTOS: a forma de participação do (a) menor consistirá em participar das aulas de Geografia, e a participação na fase exploratória, onde a pesquisadora e os estudantes irão determinar o campo de estudo e o que será realizado dentro da atividade proposta. Nesta primeira fase, os estudantes serão estimulados a pesquisar sobre os aspectos físicos da região Norte (clima, vegetação e relevo) do Brasil, e também a importância e as problemáticas que a Amazônia enfrenta na atualidade.

Após a fase exploratória, será realizada a formulação do problema e a construção de hipóteses, onde os estudantes deverão elaborar questionamentos em relação ao crescente desmatamento da Amazônia e como esse problema poderá afetar todo o país, de maneira especial, a região Sudeste, já que essa é a região onde a escola e os estudantes estão localizados.

A próxima fase será a análise e interpretação de dados, realizada com base nas coletas que serão realizadas pela professora-pesquisadora através dos registros multimídia, entrevistas e cadernetas de campo. Essa fase terá um cunho qualitativo e estará ligado diretamente a interpretação qualitativa dos dados coletados.

Todo o processo colaborativo chegará à construção do objeto final da pesquisa dentro da instituição escolar, a construção e utilização do jogo de tabuleiro acerca dos elementos do

clima, hidrografia e vegetação da região Norte do Brasil, tendo como base os estudantes da turma pretendida que serão beneficiados com este recurso pedagógico.

Ao longo da pesquisa ocorrerão com os participantes questionário, registros multimídia, através de fotografias, que manterão o sigilo frente a identidade de cada um dos participantes e caderneta de campo com anotações realizadas pela pesquisadora.

O desenvolvimento da pesquisa será feito ao longo de aproximadamente um mês e meio, onde a professora-pesquisadora conta com três tempos de 50 minutos da disciplina nesta turma, desta forma, sua construção terá no total, dezoito tempos de aula e no total 900 minutos que envolvem a construção do conhecimento em si, com a apresentação de conteúdos e a construção destes conteúdos tendo os sujeitos da pesquisa de forma ativa, a elaboração e construção do jogo e a utilização deste.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, o participante pode apresentar ansiedade, constrangimento ou vergonha em alguma das atividades que serão feitas na instituição de ensino. Esses riscos podem acontecer já que cada indivíduo reage de uma maneira diferente ao estímulo e utilização de músicas, jogos e filmes. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a possibilidade de ter uma conversa aberta com o pesquisador e pode se retirar da pesquisa em qualquer momento, onde, pode optar por não realizar determinada atividade sem problema algum. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: Melhor absorção do conteúdo de Geografia, dinamismo nas aulas de Geografia, melhores resultados nas avaliações da instituição na disciplina de Geografia.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a privacidade do (a) menor será respeitada e o nome dele (a) ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o(a) identificar, será mantida em sigilo. O (a) pesquisador (a) responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a participação do (a) menor neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a permitir que ele (a) participe do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar que o (a) menor saia da pesquisa ele (a) não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à participação do (a) menor no estudo. Fica garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso a pesquisadora Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues pelo telefone (21) 970367258 ou pelo e-mail gframanda@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_ li e concordo com a participação do menor \_\_\_\_\_ na pesquisa.

Assinatura do(a) responsável /representante legal	Data: ___/___/____
---	--------------------

Eu, \_\_\_\_\_ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do (a) responsável /representante legal pelo (a) menor participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

## **ANEXO B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **O jogo de tabuleiro como estratégia lúdica para o ensino do clima, hidrografia e vegetação da Região Norte do Brasil no 7º ano do Ensino Fundamental II.**

Queremos saber se a utilização de jogos contribui para um melhor aprendizado da disciplina de Geografia em relação ao clima, relevo e hidrografia da região Norte do Brasil.

As pessoas que irão participar desta pesquisa têm de 11 a 13 anos de idade. A pesquisa será realizada no Colégio Paroquial Jesus Maria José, em Duque de Caxias/RJ. Durante a pesquisa, você irá participar de aulas que terão a apresentação dos conteúdos, dinâmicas de conhecimento, rodas de conversa, questionário e a construção e execução de um jogo sobre os temas que serão propostos ao longo das aulas. Para isso será usado computador, *data show*, caneta, lápis, borracha, papel, quadro branco e mapas do Brasil, principalmente da região Norte. O uso de computadores, *data show*, aparelhos *smartphones*, caneta, lápis, borracha, papel, quadro branco e mapas é considerado seguro, mas é possível você se sentir ansioso, constrangido ou envergonhado em participar de alguma das atividades em algum momento. Caso aconteça algo errado, você pode procurar a pesquisadora/professora Amanda Gonçalves Ferreira Rodrigues pelo telefone (21)970367258. Mas há coisas boas que podem acontecer, pois essa pesquisa pode contribuir para a melhor aprendizagem dos conteúdos de Geografia, fazendo com que as aulas se tornem mais divertidas e proveitosas e poderá ter um melhor aprendizado na disciplina de Geografia, no que está relacionado aos conteúdos que serão apresentados.

Você não precisa participar desta pesquisa se não quiser. Ninguém ficará irritado(a) ou chateado(a) com você se você disser “não”: a escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer “sim” agora e mudar de ideia depois, e tudo continuará bem. É importante que você converse com seus responsáveis sobre a sua decisão. Saiba o que eles acham, fale a eles o que pretende fazer, se quer ou não participar. Você tem o tempo que precisar para isso. Também pode discutir com a pesquisadora, quando quiser. Ela responderá todas as suas dúvidas, em qualquer momento.

Você não receberá nenhum dinheiro nem terá que pagar nada para participar da pesquisa. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras

peças, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as pessoas que participaram da pesquisa.

### ASSENTIMENTO

Eu \_\_\_\_\_ li este termo e aceito participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ___/___/___
-------------------------------	-------------------

Eu, \_\_\_\_\_ obtive de forma apropriada e voluntária o Assentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora.	Data: ___/___/___
-----------------------------	-------------------