

EXPERIMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO PIBID: A CRIAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS EM SALA DE AULA

Maria Vitória Barbosa Inácio ¹

Robertha de Oliveira Gomes ²

Juliere Gomes da Silva ³

Fabio Tadeu de Macedo Santana ⁴

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), possibilita, ainda durante a graduação, a experimentação prática em sala de aula, sendo viável compreender os desafios da prática docente, principalmente no que tange a geração atual, podendo, dessa forma, desenvolver novas maneiras para uma aprendizagem efetiva. Este trabalho nasce de uma proposta de atividade em sala de aula, buscando maior aproximação e participação dos alunos da Educação Básica, especificamente, do 2º do Ensino Médio, utilizando o conteúdo proposto na matriz curricular da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). A atividade consistiu no desenvolvimento de jogos didáticos sobre a temática da Industrialização, contudo, diferentemente de outros modelos, os jogos foram desenvolvidos pelos próprios alunos com recursos recicláveis para que pudéssemos não somente garantir sua participação, mas também compreender o nível de entendimento do conteúdo proposto. O ato de jogar acompanha o ser humano desde a infância, sendo a ludicidade um recurso capaz de desenvolver diversas habilidades. No contexto educacional, o uso de jogos contribui para tornar o processo de ensino mais atrativo, despertando o interesse de alunos frequentemente desmotivados e favorecendo a aprendizagem de forma espontânea.

Como culminância, os jogos foram apresentados em sala de aula e utilizados pela professora e bolsistas com os alunos.

Palavras-chave: Metodologia ativas, Educação Geográfica; Práticas colaborativas.

¹ Bolsista PIBID e graduanda em Geografia na Universidade do Estado Rio de Janeiro - UERJ, mariavitoriab2015@gmail.com;

² Bolsista PIBID e graduanda em Geografia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, roberthaolivergomes@gmail.com;

³ Professora preceptora do PIBID; Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ; julieregomes@gmail.com;

⁴ Professor orientador do PIBID; Professor de Geografia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Doutor em Geografia pela Universidade Federal Fluminense - UFF, professorfabiotadeu@gmail.com





INTRODUÇÃO

Os jogos estão presentes no cotidiano dos indivíduos, assumindo diferentes funções para trabalhar habilidades cognitivas bastante específicas (Ramos et al, 2017). No contexto escolar, o uso dos jogos, como metodologia de ensino, representa uma perspicaz alternativa na promoção da aprendizagem de forma dinâmica e participativa. No entanto, ao observar uma sala de aula mais tradicional, essa abordagem aparece de forma mais comedida e menos estratégica, reduzida a um momento recreativo, desprovido de significado ao educando.

O presente trabalho surge da necessidade de maior interação e troca na relação docente x discente. À vista disso, optou-se por uma proposta de atividade em que os próprios alunos desenvolvessem os jogos a partir da própria compreensão do conteúdo aplicado em sala de aula. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, possibilita a experimentação de diferentes metodologias e suas aplicações em sala de aula. Em um cenário onde há uma constante desmotivação em relação aos estudos, a participação ativa dos alunos, por meio da ludicidade é uma maneira de trazê-los para mais perto do processo de aprendizagem.

Teóricos da Aprendizagem e do Desenvolvimento, como Freire (2013), Vygotsky (1991) e Piaget (1978), considerados os pilares intelectuais que fundamentam as práticas pedagógicas modernas, destacam a importância da participação ativa. Esses autores são fundamentais para construirmos práticas educativas que trabalhem a cooperação e os jogos desenvolvimento do conhecimento. Sob essa ótica, as metodologias ativas possibilitam aos educandos que elaborem significados próprios, a partir da interação entre a prática e o diálogo, reforçando a relevância das experiências que serão relatadas no presente trabalho.

Durante o segundo trimestre letivo do ano corrente, em escola da Rede Estadual de Ensino da Educação Básica (SEEDUC/RJ), localizada no bairro do Catete, Zona Sul carioca, especificamente, nas turmas de 2º do Ensino Médio, a partir das aulas ministradas pela professora preceptora do PIBID, disciplina de geografia, tendo o conteúdo de industrialização como foco, se propôs aos alunos que desenvolvessem jogos didáticos utilizando materiais recicláveis/reciclados.

O objetivo central do trabalho em questão é enunciar como a construção de jogos didáticos pode influenciar e contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem do conteúdo de industrialização no Ensino Médio. Analisando o engajamento dos alunos,





compreendendo suas percepções sobre a atividade, debatendo e verificando tanto os limites, como as potencialidades dessa estratégia.

No viés metodológico, o trabalho lançou mão da criação de jogos, em grupo, contando também com a aplicação de um formulário avaliativo com seis perguntas, gerando gráficos representativos das visões e percepções discentes. Ademais, em sala de aula, após os jogos estarem totalmente concluídos, procedeu-se a explicação por parte dos alunos e, complementarmente, o registro fotográfico, de forma a validar, através do ato de jogar, a efetivação da metodologia aplicada.

Parte-se do pressuposto de que a aprendizagem constitui um processo dinâmico e escalonado, no qual cada etapa representa um nível de complexidade crescente na aquisição do conhecimento, por esse motivo a predileção pela ludicidade, com o propósito de trazer maior proximidade dos discentes ao conteúdo, sendo comprovado por meio dos resultados apresentados o maior engajamento e participação de grande parte dos alunos, reforçado, pelos mesmos, através da boa avaliação da metodologia aplicada.

A ludicidade, que se torna esquecida, no que tange ao Ensino Médio, foi a forma concebida para diversificar metodologias no ensino de Geografia, fortalecendo o importante laço entre teoria e prática, despertando o interesse discente pelo conteúdo.

METODOLOGIA

No primeiro semestre de 2025, foi lançado um desafio como proposta avaliativa para as turmas do 2º Ano do Colégio Estadual Amaro Cavalcanti, localizado no bairro do Catete, município do Rio de Janeiro. Participaram da atividade três turmas, sem defasagem idade x série, do turno vespertino.

A abordagem se fundamenta em metodologias ativas de ensino, configurando uma experiência pedagógica de caráter qualitativo e exploratório, onde os procedimentos adotados consistiram em dividir os alunos em grupos, onde se propôs a elaboração de jogos didáticos – tabuleiros e desafios de perguntas e respostas – utilizando materiais recicláveis, aproveitando recursos acessíveis. Os estudantes também foram responsáveis pela formulação das questões a partir do conteúdo previamente selecionado, industrialização, buscando estimular autonomia, responsabilidade e protagonismo.



As etapas do processo envolveram:

1. Apresentação da proposta pelos bolsistas e pela professora regente (preceptora);
2. Planejamento e desenvolvimento dos jogos pelos grupos;
3. Apresentação e aplicação dos jogos em sala de aula;
4. Observação e registro da atividade para análise;
5. Aplicação de formulário *on-line* (*Google Formulário*), para sondagem sobre a percepção dos alunos, junto à atividade desenvolvida.

A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante, consistindo no ato de jogar, efetivamente, junto com os alunos, acompanhando as interações em sala de aula, esclarecendo dúvidas e em alguns momentos, inclusive, motivando os mais introspectivos a participarem. Esse envolvimento não apenas contemplativo, possibilitou captar reações e dificuldades que poderiam ter passado despercebidas. Ademais, houve registros fotográficos dos jogos e a aplicação do formulário, permitindo recolher o *feedback* dos alunos sobre a atividade e o processo de aprendizagem.

É importante salientar que a atividade respeitou integralmente o direito de imagem dos alunos, não havendo divulgação sem consentimento prévio. Por se tratar de uma ação pedagógica realizada no espaço escolar, os dados foram anonimizados.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo ensino-aprendizagem, segundo Vygotsky (1991), sobrevém da interação entre os sujeitos e não isoladamente. Para o autor, “*o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros.*” (VYGOTSKY, 1991, p. 60-61). Nesse sentido, o espaço escolar deve ser entendido como um ambiente de construção coletiva do conhecimento, no qual a autonomia e o protagonismo dos estudantes sejam valorizados. Essa perspectiva dialoga com a apresentada por Freire (2013, p.12), ao ressaltar que “*Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina*





aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém.”. Evidenciando que ensinar não é transferir conhecimento, mas promover situações em que o educando se torne sujeito ativo de sua própria aprendizagem.

Nesse intuito, no livro *Pedagogia da autonomia*, Freire (2013, p. 110) reforça a importância de considerar o pensamento da sociedade e da comunidade como parte do processo educativo, destacando que *“A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação”*.

O processo ensino-aprendizagem é fomentado pelo que Vygotsky (1991, p. 58) chama de *zona de desenvolvimento proximal*, sendo ela *“a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.”*.

O trabalho em equipe reverbera a posição central ocupada pelo aluno, sendo ele, o sujeito ativo do processo educativo, contrário ao que estruge na educação bancária, o foco foi atribuído na busca por metodologias ativas que o estimulem, retirando o professor do papel de grande transferidor e do educando, como mero “recebedor”. É nessa direção que Freire (2002, p.25) persevera, afirmando que *“É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento– não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido.”*.

Em consonância com o exposto anteriormente, é possível compreender que os jogos, no ensino de Geografia, constituem uma ferramenta relevante, permitindo unir o aprendizado de conteúdos à ludicidade. *“O jogo está presente na infância e permite os desenvolvimentos físico, cognitivo, afetivo e moral da criança de forma prazerosa e descontraída”* (PIAGET, 1978 apud Breda e Picando, 2013), o que é essencial no processo formativo. Porquanto, para Huizinga (2000, p.5), *“é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico.*





Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido.”

Segundo Teixeira (2007, p.287), “*o lúdico pode ser uma importante metodologia de ensino para uma abordagem contextualizada dos conteúdos*”. Dessa forma, os alunos podem aprender de maneira mais interessante e significativa, encontrando motivação no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, é preciso reconhecer que o contrário também pode ocorrer: dificuldades podem surgir, e o trabalho pode não se desenvolver exatamente como planejado, o que irá exigir tanto do aluno quanto do professor flexibilidade e adaptação frente às dificuldades.

Nesse caminho, Martinez (2017, p.221) ressalta que “*Entender o espaço pressupõe a educação do olhar geográfico, a alfabetização dessa leitura da paisagem. Como qualquer textualidade, tem uma realidade objetiva e intencional e é apropriada de mil modos pelos sujeitos leitores*”, por isso é primordial utilizar todas as ferramentas possíveis para promover a escrevivência no espaço escolar, onde os discentes constituem parte fundamental em sua própria caminhada, e para isso devem ser agentes ativos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados obtidos denotam que a estratégia de elaboração dos jogos pelos próprios alunos é eficaz e contribuiu para estimular a participação de todos dentro da sala de aula, promovendo, dessa forma, um maior engajamento em relação ao conteúdo - industrialização. Os dados foram sistematizados em três categorias analíticas: engajamento e participação discente; ensino-aprendizagem do conteúdo; e ludicidade e motivação, sendo norteadores para a confecção de um formulário, capaz de trazer à luz importantes conclusões a respeito da visão dos alunos em relação à atividade.

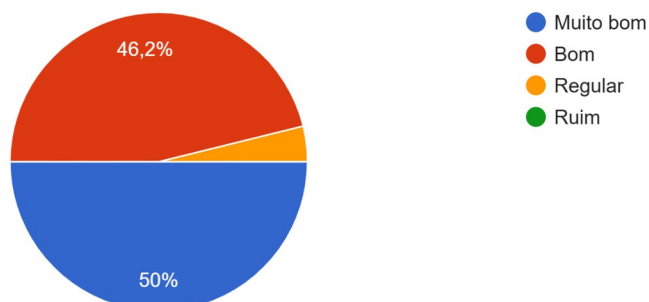
O engajamento e participação discentes foram avaliados segundo o processo de criação dos jogos, a maioria avaliou a experiência de forma positiva: 50% classificaram como “muito bom”, 46,2% como “bom”, apenas 3,8% consideraram “regular” e 0% ruim.

Figura 1 – Avaliação dos alunos sobre o processo de criação dos jogos



O que você achou do processo de criação dos jogos?

26 respostas



Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).

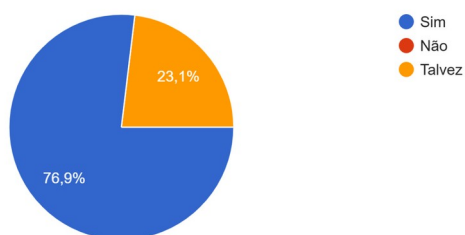
Esse resultado emerge de modo mais significativo, o papel das metodologias ativas, a fim de estimular o envolvimento discente. Conforme destrinchado por Freire (2013), o educando deve e necessita ser o sujeito ativo no processo de aprendizagem, construindo os significados a partir da sua própria prática.

Prosseguindo a análise sobre participação, 76,9% dos estudantes afirmaram que participariam novamente de uma atividade semelhante, 23,1% responderam “talvez”, e 0% não, sendo possível constatar a receptividade à proposta pedagógica, mesmo sendo uma atividade laboriosa, onde se requer tempo, criatividade e apreensão do conteúdo.

Figura 2 – Interesse dos alunos em participar novamente de atividades semelhantes

Você participaria de outra atividade como essa?

26 respostas



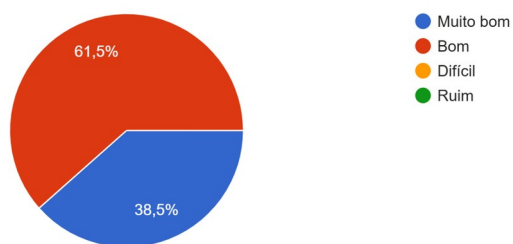
Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).



O trabalho em equipe e a colaboração também foram bem avaliados, 61,5% consideraram bom, 38,5% muito bom, sendo que nenhum aluno marcou como difícil ou ruim a conjugação de esforços em prol da elaboração.

Figura 3 – Percepção dos alunos sobre o trabalho em equipe

Você achou que o trabalho em equipe foi...
26 respostas



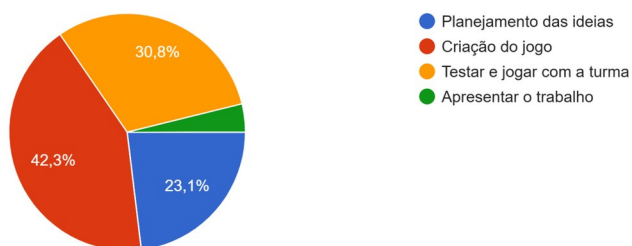
Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).

Esse resultado vai de encontro ao pensamento de Vygotsky (1991), que enfatiza a importância da cooperação entre pessoas para o desenvolvimento da aprendizagem na “*zona de desenvolvimento proximal*”, pois todos temos algo a aprender e a ensinar.

No quesito ludicidade e motivação, os alunos foram questionados sobre a parte da atividade que mais gostaram, sendo possível verificar que 42,3% destacaram a criação do jogo, 30,8% o momento de jogar com a turma, 23,1% o planejamento das ideias e apenas 3,8% a apresentação do trabalho.

Figura 4 – Etapa da atividade que os alunos mais gostaram

Qual parte da atividade você mais gostou?
26 respostas



Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).

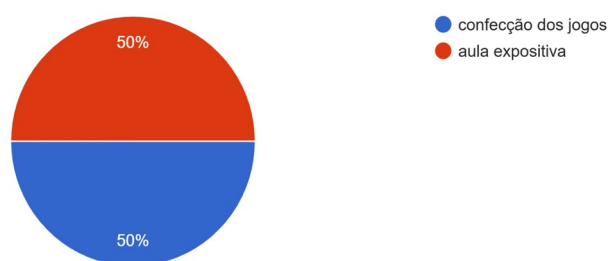


As preferências apontadas revelam sobre como o caráter lúdico foi fundamental para despertar a motivação, o que dialoga bastante com Piaget (1978 *apud* Breda; Picando, 2013), ao defender que o jogo contribui para o desenvolvimento cognitivo e social de forma prazerosa.

Ao comparar o aprendizado adquirido na aula expositiva e na construção dos jogos, o resultado foi equânime, demonstrando que, embora a aula tradicional ainda seja vista como central, as atividades lúdicas têm potencial semelhante de aprendizagem, reforçando a defesa de Freire (2013), pela aprendizagem significativa e a necessidade de diversificação da metodologia aplicada. Todavia, é relevante destacar que os alunos atribuem importância ao registro durante as aulas expositivas tradicionais, por reconhecerem através dessa prática, a fixação do conteúdo.

Figura 5 – Comparativo entre aprendizagem em aula expositiva e na confecção dos jogos

Você acha que aprendeu mais com a confecção dos jogos ou com uma aula expositiva?
26 respostas



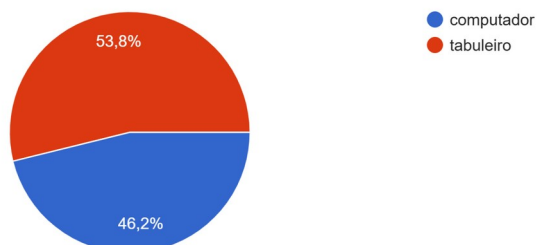
Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).

Por fim, ao serem questionados sobre a preferência em uma nova produção, 53,8% dos estudantes escolheram o jogo de tabuleiro e 46,2% optaram pelo digital. Esse resultado indica que os estudantes valorizam o contato material e coletivo do tabuleiro, mas também sinalizam a abertura para a introdução de recursos digitais, o que pode ampliar as possibilidades pedagógicas futuras.

Figura 6 – Preferência dos alunos quanto ao formato de novos jogos



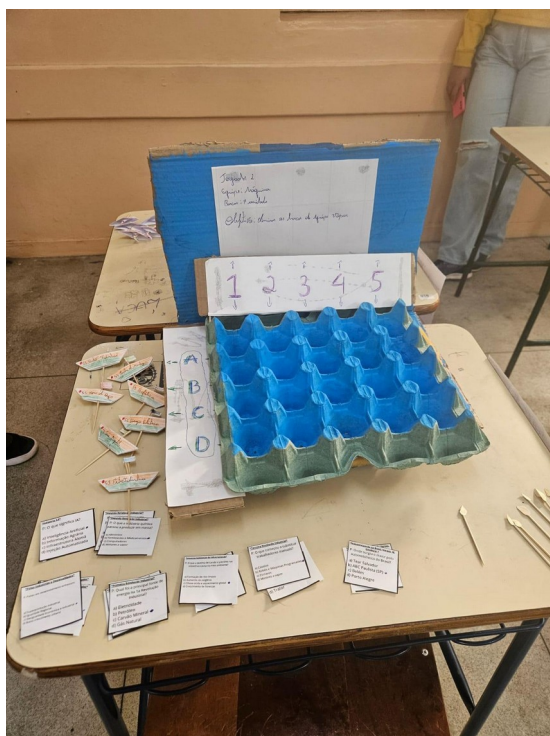
Se fosse fazer um novo jogo, seria no computador ou de tabuleiro?
26 respostas

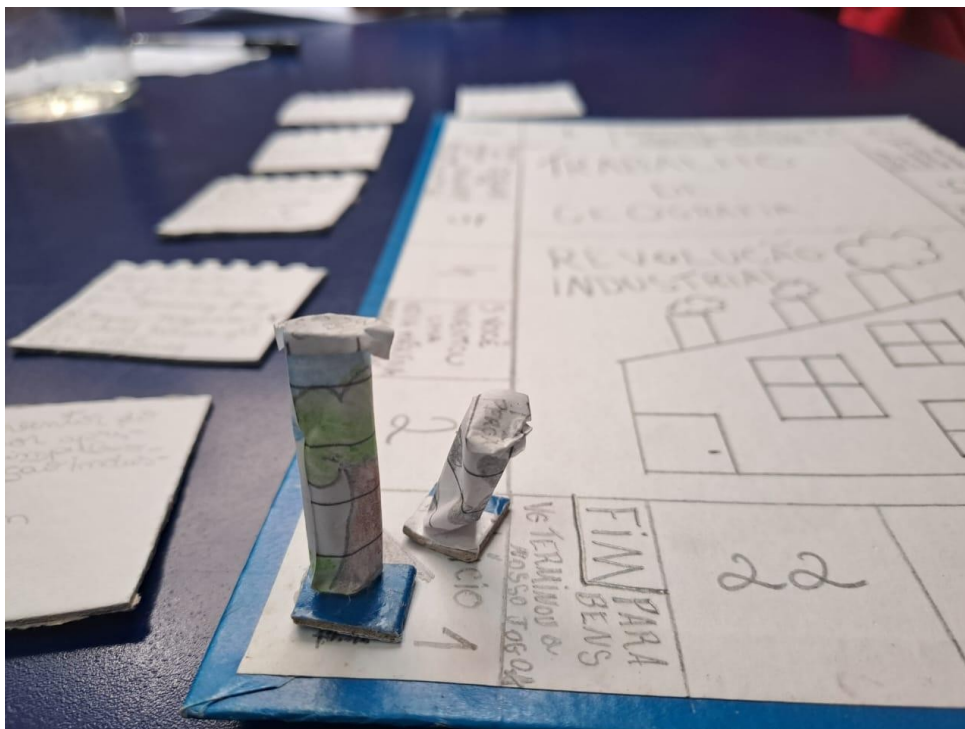


Fonte: formulário aplicado aos alunos (2025).

A atividade resultou em jogos completos elaborados pelos próprios alunos, os quais podem ser visualizados nas Figuras 7, 8 e 9. Entre as produções destacam-se um jogo de batalha naval, composto por perguntas formuladas pelos discentes, e jogos de tabuleiro desenvolvidos com o uso de dados e questões relacionadas ao tema da industrialização.

Figuras: 7,8 e 9





Fonte: Arquivo pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção conjunta de jogos didáticos pelos alunos demonstrou-se bastante proveitosa na ampliação e engajamento discente, diante o conteúdo relacionado para a atividade - industrialização - os alunos foram estimulados a trabalhar em equipe, atingindo de forma efetiva e significativa a apreensão do que foi estudado em sala de aula. É possível observar que os resultados encontrados reforçam o papel desempenhado pela ludicidade ativa, contribuindo para a aproximação dos estudantes ao assunto proposto, tornando-o mais plausível e verossímil.

A análise dos resultados obtidos através do formulário, revelaram, mormente, aspectos positivos em relação à experiência vivenciada, destacando de forma relevante a criação dos jogos e sua prática em ambiente escolar.





Por fim, evidencia-se a relevância deste trabalho no contexto do PIBID, ao demonstrar de maneira consistente a aplicabilidade empírica da metodologia proposta. Ressalta-se, entretanto, a importância de aprofundar futuras investigações no campo dos jogos, enquanto ferramentas metodológicas no processo de ensino-aprendizagem.

Os jogos, enquanto ferramentas metodológicas no processo de ensino-aprendizagem, são fundamentais para o ensino de Geografia porque possibilitam que o estudante aprenda de forma ativa, participativa e significativa. Diferentemente das metodologias de ensino tradicionais, baseadas na memorização de conteúdos, os jogos favorecem a construção do conhecimento a partir da interação, da experimentação e da resolução de problemas, aproximando o aluno das situações reais do espaço geográfico.

Em termos pedagógicos, o uso de jogos estimula a curiosidade, o raciocínio espacial, a observação e a interpretação de fenômenos geográficos, competências essenciais à formação do pensamento geográfico (CAVALCANTI, 2019). Além disso, favorece o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, como cooperação, tomada de decisão, empatia e respeito às diferenças dentro e fora da escola.

Do ponto de vista metodológico, os jogos contextualizam o conteúdo, tornando-o mais próximo da vivência do estudante. Essa ludicidade não significa superficialidade: ela é, ao contrário, um meio de envolver o aluno em situações-problema que exigem leitura crítica do espaço e reflexão sobre as relações sociedade-meio.

Assim, ao integrar o lúdico ao ensino, o professor de Geografia transforma a sala de aula em um espaço de experimentação e diálogo, em que o aluno deixa de ser mero receptor e se torna sujeito do processo de aprendizagem (Freire, 2002). Os jogos, portanto, fortalecem a mediação docente e tornam o conhecimento geográfico mais significativo, dinâmico e prazeroso.

REFERÊNCIAS

BREDA, Thiara Vichiato; PICANÇO, Jefferson de Lima. O uso de jogos no processo de ensino-aprendizagem na geografia escolar. In: ENCUESTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA, 14., 2013, Lima. Reencuentro de Saberes Territoriales Latinoamericanos. Lima: HEGAL, 2013. p. 1-19.





BROUGÈRE, Gilles. Jogos e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

CAVALCANTI, L. Pensar Pela Geografia : Ensino e Relevância Social, 2019.

HUIZINGA, Johan. Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural. In: HOMO LUDENS. [S.l.]: [s.n.], 2000. Cap. 1.

MARTINEZ, Cesar Augusto Ferrari. Paisagem como categoria articuladora ao ensino de Geografia: provocações teórico-metodológicas. *Geographia Meridionalis – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas*, v. 3, n. 2, p. 217–231, jul./dez. 2017. ISSN 2446-9165. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/article/view/11366>. Acesso em: 7 set. 2025.

RAMOS, Daniela Karine; ROCHA, Natália Lorenzetti da; RODRIGUES, Kátia; ROISENBERG, Bruna Berger. O uso de jogos cognitivos no contexto escolar: contribuições às funções executivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 265-275, maio/ago. 2017.

TEIXEIRA, Danilo Missias; MACHADO, Fábio Braz; SILVA, Josilaine Santina da. O lúdico e o ensino de Geociências no Brasil: principais tendências das publicações na área de Ciências da Natureza. *Terræ Didática*, v. 13, n. 3, p. 286-294, 2017. ISSN 1679-2300.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

