



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

**IURY GOMES SILVA**

**AS METODOLOGIAS ATIVAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
GEOGRÁFICO: O USO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-  
PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

**CAMPINA GRANDE  
2022**

IURY GOMES SILVA

**AS METODOLOGIAS ATIVAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
GEOGRÁFICO: O USO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-  
PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para à obtenção do título de licenciado em Geografia.

**Orientadora:** Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti

**CAMPINA GRANDE  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586m Silva, Iury Gomes.

As metodologias ativas e a construção do conhecimento geográfico [manuscrito] : o uso da gamificação como estratégia didática pedagógica no estágio supervisionado / Iury Gomes Silva. - 2022.

27 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti, Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

1. Ensino de Geografia. 2. Estágio supervisionado. 3. Método ativo. 4. Ensino-aprendizagem. I. Título

21. ed. CDD 372.891

IURY GOMES SILVA

AS METODOLOGIAS ATIVAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO  
GEOGRÁFICO: O USO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-  
PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)  
apresentado ao Curso de Licenciatura  
Plena em Geografia, da Universidade  
Estadual da Paraíba, como requisito  
parcial para à obtenção do título de  
licenciado em Geografia.

Aprovada em: 20/07/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



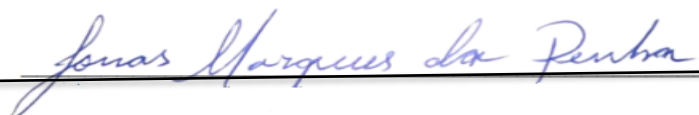
---

Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Ma. Nathália Rocha Moraes  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Me. Jonas Marques da Penha  
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

DEDICO, este trabalho a minha família,  
em especial à minha mãe e a todos que  
me ajudaram ao longo desta caminhada.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 A formação docente no estágio supervisionado e a relação teoria-prática..</b>	<b>8</b>
<b>2.1.1 O estágio supervisionado docente em tempos de ensino remoto .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 As metodologias ativas e a construção do processo de ensino-aprendizagem .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2.1 A gamificação enquanto metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem de Geografia .....</b>	<b>13</b>
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>14</b>
<b>3.1 Caracterização geográfica da escola campo do estágio e da pesquisa.....</b>	<b>15</b>
<b>4. RESULTADOS.....</b>	<b>17</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>23</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>23</b>

## AS METODOLOGIAS ATIVAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO: O USO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

### ACTIVE METHODOLOGIES AND THE CONSTRUCTION OF GEOGRAPHIC: THE USE OF GAMIFICATION AS A TEACHING-PEDAGOGICAL STRATEGY IN THE SUPERVISED INTERNSHIP

Iury Gomes Silva<sup>1</sup>  
Maria Marta dos Santos Buriti<sup>2</sup>

#### RESUMO

A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia na educação básica ofertada na rede pública articula em seu conjunto uma série de fatores relacionados tanto à conjuntura geral da realidade escolar, como as particularidades de cada contexto educacional. Diante disso, é sempre importante ter em mente que a intervenção na realidade escolar através da prática docente não deixará de ter suas possibilidades e limites mediados por este cenário. No presente trabalho, o objetivo geral estabelecido foi compreender a importância da gamificação como estratégia didático-pedagógica do processo de ensino-aprendizagem em Geografia no sexto ano do ensino fundamental a partir das atividades regentes desenvolvidas no estágio supervisionado. Trata-se, metodologicamente, de um estudo de abordagem qualitativa baseada em pesquisa exploratória, e que contou, quanto o procedimento metodológico, da pesquisa bibliográfica. Com relação aos resultados alcançados, é interessante destacar que a utilização de metodologias ativas, a exemplo do uso da gamificação com finalidade didático-pedagógica, tem um grande potencial para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem em Geografia. Contudo, é necessário considerar que é preciso ter recursos materiais para dar suporte a intervenção. A partir da gamificação, percebeu-se o interesse dos alunos pelos conteúdos geográficos explorados através dos games temáticos e isso reforça a viabilidade desta estratégia no contexto escolar.

**Palavras-chaves:** Ensino de Geografia, Estágio supervisionado, Método ativo, Ensino-aprendizagem.

#### ABSTRACT

The construction of the teaching-learning process in Geography in basic education offered in the public network articulates a series of factors related to both the general situation of the school reality and the particularities of each educational context. Given this, it is always important to keep in mind that intervention in the school reality through teaching practice will not fail to have its possibilities and limits mediated by this scenario. In the present work, the general objective established was to

---

<sup>1</sup> Licenciando em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: [iurygomes86@gmail.com](mailto:iurygomes86@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Substituta no Departamento de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, Mestre e Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: [martaburitigeo@gmail.com](mailto:martaburitigeo@gmail.com)

understand the importance of gamification as a didactic-pedagogical strategy of the teaching-learning process in Geography in the sixth year of elementary school from the regent activities developed in the supervised internship. It is, methodologically, a study with a qualitative approach based on exploratory research, which, in terms of the methodological procedure, included bibliographic research. Regarding the results achieved, it is interesting to highlight that the use of active methodologies, such as the use of gamification for didactic-pedagogical purposes, has great potential to dynamize the teaching-learning process in Geography. However, it is necessary to consider that it is necessary to have material resources to support the intervention. From the gamification, it was noticed the interest of the students for the geographic contents explored through the thematic games and this reinforces the viability of this strategy in the school context.

**Keywords:** Teaching Geography, Supervised Internship, Active Method, Teaching-Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia na educação básica ofertada na rede pública articula em seu conjunto uma série de fatores relacionados tanto à conjuntura geral da realidade escolar, como as particularidades de cada contexto educacional. Dessa forma, quando se trata de pensar a configuração do ensino de Geografia na escola, muitas leituras e análises podem ser evidenciadas para dá destaque a questões diversas, seja de natureza macro (currículo instituído, políticas educacionais, evolução epistemológica do pensamento geográfico, falta de investimentos públicos na educação escolar, etc.) ou de natureza micro (problemas locais da comunidade escolar, precariedade da infraestrutura material da escola, escassez de recursos didático-pedagógicos, etc.).

Nas últimas décadas, segundo Cavalcanti (2011), as mudanças que atingem a sociedade e, conseqüentemente, a escola, têm demandado novos esforços teóricos para compreender a realidade histórico-geográfica do século XXI e a forma como ela influencia a Geografia escolar. Neste sentido, conforme a autora, quando se trata de discutir os contextos escolares e o ensino de Geografia neste período histórico marcado pelo avanço tecnológico e pela sua difusão rápida e desigual, o enfoque das pesquisas tem recaído consideravelmente para as práticas metodológicas adotadas pelos professores e para a forma com estas metodologias podem convergir ou divergir para a estruturação de uma Geografia escolar sob bases mais eficazes e dinâmicas na construção da aprendizagem.

É neste viés que as metodologias ativas têm aparecido com frequência nas pesquisas na área de formação de professores e ensino de Geografia, e engrossado o debate em favor do método ativo como possibilidade para substituir o método tradicional de ensino. Contudo, é importante dizer que as metodologias ativas não devem ser tomadas em sentido meramente generalizado, isto é, como soluções prontas e acabadas, de forma que a simples introdução na escola irá garantir resultados positivos e revolucionários. Faz-se necessário entender que a inserção de novas formas metodológicas na mediação do processo de ensino-aprendizagem



é algo que precisa ser planejado e desenvolvido levando em conta as especificidades da realidade particular de cada contexto escolar e levando em conta também a forma como os desafios da educação escolar pública como um todo é refletida sobre os diferentes sistemas de ensino.

Considerando isso, na pesquisa aqui apresentada discutimos o papel das metodologias ativas na construção do conhecimento geográfico na escola evidenciando a utilização da gamificação no ensino de Geografia no contexto do estágio curricular supervisionado. Neste sentido, a pesquisa dá destaque às metodologias ativas não como uma fórmula mágica que em si já possui os condicionantes para a dinamização da aprendizagem, mas como estratégias que, contextualizadas com a realidade escolar trabalhada, permitem a construção de uma aprendizagem mais significativa para os alunos, levando em conta os fatores importantes da formação cidadã crítica.

A educação escolar e, por consequência o ensino de Geografia na escola, enfrentam problemas diversos que refletem questões gerais da educação escolar pública e específicas de cada sistema de ensino. Diante disso, além de cobrar ações estruturais que possam solucionar tais desafios, se faz necessário pensar, no âmbito da prática docente, ações que possam senão solucionar, ao menos amenizar as implicações negativas no processo de ensino-aprendizagem. Esse pensar docente deve ser feito no contexto tanto da prática como da formação do professor, fato que nos faz perceber o estágio supervisionado como um campo positivo para o desenvolvimento de metodologias que tanto possam contribuir para a formação docente como para colaborar positivamente com a realidade escolar. Levando em consideração essa compreensão, a questão de pesquisa que nos auxiliou na realização desta pesquisa consistiu em: de que maneira a gamificação enquanto metodologia ativa pode ser utilizada como estratégia didático-pedagógica no processo de ensino-aprendizagem em Geografia no sexto ano do ensino fundamental durante as vivências do estágio supervisionado de regência?

O objetivo geral estabelecido foi compreender a importância da gamificação como estratégia didático-pedagógica do processo de ensino-aprendizagem em Geografia no sexto ano do ensino fundamental a partir das atividades regentes desenvolvidas no estágio supervisionado. Além do objetivo geral, foram estabelecidos os específicos: apresentar o uso de metodologias ativas na construção do processo de ensino-aprendizagem; analisar a importância da gamificação no processo ensino-aprendizagem em Geografia; desenvolver, a partir do estágio supervisionado, uma proposta pedagógica de intervenção através da gamificação no ensino de Geografia no sexto ano do ensino fundamental; e, refletir acerca da gamificação como estratégia para superação do ensino tradicional no processo de ensino-aprendizagem de Geografia.

Acreditamos que a pesquisa é válida tendo em vista que discute não só o papel das metodologias ativas em si na dinamização do processo de ensino-aprendizagem em Geografia, tema já bastante discutido, mas, sobretudo, pela forma como aborda a gamificação, ou seja, como uma metodologia ativa cujo efeito no processo de ensino-aprendizagem, como qualquer outra metodologia ativa, depende da inserção contextualizada nas aulas de Geografia e na realidade escolar. Além disso, apresentamos o passo a passo da utilização da gamificação no contexto de uma ação de intervenção no estágio supervisionado, o que permitirá aos professores em formação e em atuação profissional refletir sobre os resultados desta metodologia ativa em especial e sobre as possibilidades de sua inserção nas escolas das quais fazem parte.

A metodologia empregada foi de base qualitativa, e contou com o apoio da pesquisa exploratória. Para compreender o que se propôs recorreremos a pesquisa bibliográfica e com a intervenção no estágio na escola. Com relação aos resultados alcançados, é interessante destacar que a participação dos alunos foi mais eficiente a partir da utilização deste recurso didático, a gamificação. Foram estabelecidas estratégias com vistas a favorecer uma aprendizagem mais significativa para os discentes, e tornando-o a metodologia ativa auxiliadora no processo ensino aprendizagem durante o estágio supervisionado percebeu-se o interesse pelos conteúdos geográficos explorados através dos games temáticos.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 A formação docente no estágio supervisionado e a relação teoria-prática**

O estágio é um momento importante nos cursos de graduação, não sendo diferente nas licenciaturas. No âmbito da formação de professores, vivenciar a prática é quase sempre uma atividade associada ao estágio docente e as possibilidades que este traz para que o licenciando vivencie a escola e sua realidade.

Para Melo, Adams, Nunes (2021, p. 02):

O Estágio Curricular Supervisionado tem grande importância na formação inicial docente. É através do contato com o ambiente escolar, com a sala de aula, que os licenciandos poderão compreender a lógica e a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem ao vivenciarem os problemas e desafios desta escola real e da sala de aula em toda sua complexidade.

Com isso, o estágio é uma prática importante, que fortalece a relação teoria e prática, configurada na compreensão e na ressignificação do conhecimento. A inserção na realidade escolar possibilita ao licenciando pensar a prática e sua compreensão no âmbito de teorias que não devem ser somente replicadas, mas também recriadas de acordo com a dinamicidade da própria prática. De acordo com Barros, Silva e Vásquez (2011, p. 510):

[...] o conhecimento da realidade escolar favorece reflexões sobre a prática do estagiário, possibilitando o desenvolvimento de prática criativa e transformadora pela aplicação de teorias que sustentam o trabalho do professor. A prática de ensino mediada pelo estágio supervisionado promove a unidade entre a teoria e a prática. O contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta relevância na formação do professor, visto que promove a compreensão do conceito de unidade, isto é, a relação necessária entre teoria e prática e não apenas sua justaposição ou dissociação.

Dessa forma, a teoria e a prática tornam-se elementos fundamentais e inseparáveis no processo de formação docente, sendo o estágio um momento de trocas de experiências que permite essa articulação a partir da vivência no ensino escolar. Sendo assim o estágio, como destaca Pimenta e Lima (2006), deve ser visto como um campo de conhecimento que não pode ser reduzido a um simples

espaço para a realização da atividade prática instrumental, mas como espaço de pesquisa e reflexão.

Segundo Scalabrin e Molinari (2013, p. 4):

O estágio é primordial para a conclusão de um curso de licenciatura, é a primeira experiência docente e deve, portanto, possibilitar ao aluno em formação, ao acadêmico uma noção da realidade escolar, das dificuldades que a escola vivencia a cada dia, além de ter o contato com o professor já formado, com sua experiência de sala de aula, com as alegrias e os problemas que a docência comporta numa sociedade tão desigual, onde o professor na maioria das vezes precisa deixar falar a sua 'criança interna' e com paixão pela profissão para obter sucesso.

Nessa perspectiva, é primordial que o estágio seja palco de uma relação entre teoria e prática em que uma não se sobreponha a outra, visto que ambas são relevantes e significativas quando trabalhadas em conjunto. Segundo Pimenta (2002) a formação do professor não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re) construção permanente de sua relação com a teoria.

Desse modo, teoria e prática precisam ser vinculada sem hierarquia para que a compreensão da realidade social possa permitir a evolução das duas na direção da melhoria do exercício docente, que além de compreender a realidade, deve está pautado na habilidade de interferir para melhorar o que tiver que ser melhorado. Para Almeida, Casagrande e Gomes (2009, p. 2) “estes dois elementos: teoria e prática estão intimamente ligadas [...] apenas a teoria, apesar dela ser a responsável por produzir o conhecimento, não é capaz de transformar nada real, ela carece da prática para se consolidar”.

A partir da ideia de Cavalcanti (2012, p. 86), “a teoria, a boa teoria, traz explicações precisas da realidade educacional e, com isso, é capaz de oferecer orientações seguras para a prática”. Para tal, é necessário dotar bases de reflexões teóricas, onde possibilitará o desenvolvimento da ação prática no processo educacional. Diante dessas perspectivas acerca da contribuição do estágio supervisionado na formação docente, fica claro que vivenciar a escola é consequentemente uma porta para construir uma reflexão sobre ela e seus conteúdos diversos. Diante disso, para Scalabrin e Molinari (2013, p. 3-4):

A prática docente deve ser refletida a cada dia, a cada atividade desenvolvida para que assim possa evoluir e contribuir para que o aluno tenha o embasamento necessário para ser cidadão atuante e possa melhor perceber o que irá enfrentar em sua carreira, tendo mais segurança e constituindo-se como professor. Nesse contexto o professor regente deve ter consciência da importância do trabalho coletivo, de trocar experiências, de auxiliar o estagiário na sua formação, pois um aprende com o outro num sistema de cooperação. Deve se ter como ponto de partida a discussão coletiva de um trabalho que comece com a realidade do aluno e desta forma o estagiário percebe que a coletividade implica partilha, reflexão, comprometimento, interatividade, formação permanente, colegialidade, realidade social, inclusão e ascensão social, tudo o que buscamos nessa sociedade da qual fazemos parte. Assim, o estagiário poderá perceber que o professor não deve ser técnico, mas dinâmico, deve ser dotado de conhecimentos, habilidades e atitudes para crescer a cada dia de forma reflexiva e investigadora, superando dificuldades.

Portanto, a realização do estágio supervisionado visa uma experiência importantíssima para professores em formação, já que não corresponde somente em um espaço para replicação de práticas, mas principalmente para o estudo, desenvolvimento e reflexão acerca desta e de sua compreensão no âmbito da relação teoria-prática.

### **2.1.1 O estágio supervisionado docente em tempos de ensino remoto**

A pandemia da Covid-19 foi decretada pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020 e desde então temos assistido aos seus efeitos em diversos setores, a exemplo da saúde, da economia e da educação, como discutiremos de forma mais específica. As condições de propagação do vírus causador da enfermidade em questão requereram das autoridades a adoção de medidas que restringiam o contato presencial, o que diante do ensino nas escolas resultou na implementação de um novo modelo de ensino, o chamado ensino remoto.

Apesar de já terem se passado pouco mais de dois anos do início da pandemia e de termos visto neste período as pesquisas sobre os efeitos do ensino remoto na educação se multiplicarem, acreditamos que estes estudos sobre o ensino remoto tendem a se estender para os próximos anos, visto que muitos aspectos levantados por esse modelo vão deixar marcas na educação escolar que vai exigir um entendimento sobre os cenários levantados. Ou seja, os impactos do ensino remoto na educação ainda estão sendo acumulados e revelados.

No que se trata da definição do ensino remoto, observamos muitas lacunas e concepções diferentes devido ao fato de que ele foi sendo definido no curso de sua implementação de acordo com o que era vivenciado em cada realidade escolar. De acordo com Saviani e Galvão (2021), o ensino remoto ou educação remota possui muitas versões, o que dificulta uma definição mais precisa. Ainda assim, para os autores, é notório que este modelo tem características que o particulariza, como a tendência a excluir aqueles sujeitos que não têm acesso a tecnologia, principal meio de articulação entre os sujeitos neste modelo.

Junto a isso, é importante também estabelecer os limites entre o ensino remoto e a já bastante conhecida Educação a Distância: “porque a EAD já tem existência estabelecida, coexistindo com a educação presencial como uma modalidade distinta, oferecida regularmente” (SAVIANI, GALVÃO, 2021, p. 38). Isso quer dizer que diferente da EAD, que já possui um modelo pré-determinado, o ensino remoto foi uma medida emergencial que se realizou de formas muito diversas, contando com tecnologias de comunicação ou simplesmente com o auxílio de materiais impressos.

Para Souza e Ferreira (2020) ensino remoto sublinha-se a pertinência de se estabelecer o convívio entre processos presenciais e não presenciais de atividades curriculares, contudo, no específico da pandemia, esse se realizaria como não presencial, em ambiente virtual. Já Moreira, Henriques e Barros (2020) destacam:

Com efeito, a suspensão das atividades letivas presenciais, por todo o mundo, gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. E na realidade, essa foi uma fase importante de transição em que os professores se transformaram em youtubers gravando vídeoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de

videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo. É, pois, urgente e necessário transitar deste ensino remoto de emergência, importante numa primeira fase, para uma educação digital em rede de qualidade (MOREIRA; HENRIQUES, BARROS, 2020, p. 352).

Vale ressaltar, que há grandes desafios trazidos por este modelo de ensino, principalmente na educação básica ofertada na rede pública, que comumente é desassistida de infraestrutura física e tecnológica, esta última inclusive que tornou-se central na interação remota em tempos de pandemia. Saviani e Galvão (2021) afirmam que o ensino remoto, posto como essencial, é na verdade um modelo cheio de contradições que não assegurou a continuação do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que deixou de atender de forma igualitária a todos.

Ainda nesta direção Carvalho Filho e Gengnagel (2020, p. 92), destacam:

[...] houve a necessidade dos docentes se adaptarem a novas metodologias que são necessárias para o trabalho com as plataformas digitais de ensino que estão sendo utilizadas (Google meet, Zoom, YouTube, Classroom, etc.). Além disso, faz-se necessário uma reflexão sobre o planejamento, avaliação dos processos educativos e sobre as condições precárias do trabalho docente, a fim de compreender até que ponto a continuidade dos conteúdos curriculares de Geografia dão conta dos objetivos do ensino desta ciência, por via remota.

Essa adaptação dos docentes não foi um processo nada fácil, pois em muitos casos não houve a adoção de medidas em prol da capacitação dos professores ou ao menos do auxílio a partir da oferta de equipamentos básicos para a comunidade escolar, fatores que implicaram diretamente na construção do processo de ensino-aprendizagem remota. Muitos docentes acabaram se sobrecarregando de atividades e frustrados com o afastamento dos alunos.

Essa realidade também pôde ser vivida pelos estagiários, uma vez que os cursos de licenciatura também tiveram que recorrer a realização do estágio de forma remota. Mesmo assim, o estágio não deixou ser um espaço propício para a articulação da teoria e da prática, tendo sido ainda mais necessário refletir sobre a prática e sobre as possibilidades para que ela pudesse, na medida do que o contexto viabilizava, ser melhorada através da intervenção do estagiário.

## **2.2 As metodologias ativas e a construção do processo de ensino-aprendizagem**

As metodologias ativas vêm sendo cada vez mais discutidas, sendo tema recorrente tanto nos trabalhos que tomam a educação como foco, como nos documentos de orientação curricular, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Mas do que os muitos tipos que possui (gamificação, pedagogia de projetos, sala de aula invertida, etc.) as metodologias ativas são discutidas no âmbito do que seria a sua predestinação a oposição às experiências pedagógicas “sólidas” e conteudistas através de um método ativo de ensino capaz de colocar os sujeitos no centro do processo (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017).

Com base no conceito, Aragão e Maranhão (2019) pontuam as metodologias ativas como estratégias capazes de colocar o discente como principal agente de seu aprendizado. Logo, estimulando a criticidade e a reflexão, elas promovem a construção do conhecimento de forma colaborativa e democrática. Deste modo, as metodologias compõem no ensino escolar como uma possibilidade para a construção de uma aprendizagem mais significativa, visto que têm se apresentado como eficazes nos processos de estimulação e construção da aprendizagem, sendo procedimentos que vivenciam os saberes e conhecimentos prévios na sala de aula e nos ambientes que fazem parte da realidade cotidiana do aluno.

Para que haja uma significativa melhora da autonomia no ambiente escolar diante desse processo de ensino aprendizagem se faz necessário o diálogo entre o docente e seus alunos, com finalidade de despertar neles a criticidade e o desejo de buscar respostas aos seus questionamentos de forma autônoma, superando as práticas tradicionais. Assim, demonstrando a importância do método, em que o professor se torna o orientador e o aluno torna-se o protagonista na obtenção de conhecimentos. Diante disso, para Silva, Farias e Leite (2019, p.36):

Em decorrência disso, as metodologias ativas possuem um alto potencial formativo na prática educativa e se constituem como via de superação das práticas tradicionais de ensino e de aprendizagem. Fundamentam as metodologias ativas: a aprendizagem significativa, a interação do aluno com o outro (professor e demais alunos) e com o objeto de conhecimento, a valorização da experiência do indivíduo e a autonomia do sujeito.

São muitas as possibilidades de metodologias ativas, mas vale destacar alguns princípios que as constituem: o aluno: centro do ensino e da aprendizagem; a autonomia; a reflexão; a problematização da realidade; o trabalho em equipe; a inovação; e o professor: mediador, facilitador, ativador (DIESEL, BALDEZ; MARTINS, 2017). Desta forma, as metodologias ativas devem ser vistas em sua conjuntura total, como um processo, e não somente como uma prática em si. Por exemplo, a gamificação por si só não é capaz de promover efeito positivo no processo de ensino-aprendizagem se não vier acompanhada de uma proposta metodológica que considere os pressupostos do método ativo.

Os métodos ativos primam pela atividade, tanto do professor quanto do aluno. Diferente da Pedagogia Tradicional, em que a ênfase metodológica se dá no ensino ou no professor, nos métodos ativos, a ênfase recai ao aluno, à aprendizagem (SILVA; FARIAS; LEITE, 2019, p. 36).

Atualmente, no âmbito das orientações e normatizações do currículo escolar, observa-se um empenho para introduzir as metodologias ativas nas escolas. Um exemplo disso é a BNCC. Essa é um documento normativo destinado à educação escolar, logo: “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2018, p. 07).

Este documento, de forma geral, propõe uma educação centrada no aluno, que deve ser visto como protagonista de sua história. Ao propor uma formação pautada no aluno e na inserção deste na sociedade em transformação, a BNCC ao mesmo tempo em que faz alusão ao método ativo se torna também questionável, na medida em que não considera as adversidades da realidade escolar de cada sistema de ensino, o que faz com que na prática a utilização destas metodologias

sejam muitas vezes inviabilizadas ou dificultadas pela falta de recursos básicos, que não permitem, por exemplo, a prática pautada nas tecnologias. No âmbito de suas orientações, a BNCC é indicativa do método ativo na educação a partir da forma como propõe a construção do processo de aprendizagem. Isso é visto como um caminho fundamental para que as competências e habilidades postas pelo documento possam ser atingidas.

Em se tratando do ensino remoto, a utilização das metodologias ativas encontrou um cenário com desafios. Além do acesso as tecnologias não ser algo garantido em todas as escolas, é preciso saber que “as tecnologias por si só não são capazes de garantir práticas exitosas no processo de ensino e aprendizagem” (FERNANDES; OLIVEIRA; COSTA, 2020, p. 57). É preciso destacar que nem toda metodologia ativa, a exemplo da sala de aula invertida, requer necessariamente o uso de uma ferramenta tecnológica, mas no ensino remoto o fato é que as tecnologias se tornaram antes de tudo a base da interação e por isso tornaram-se fundamentais. Desta forma, acabaram se configurando como uma ferramenta importante, mesmo em caso de metodologias ativas que na sala presencial não precisariam desse apoio das tecnologias.

No caso da experiência vivida no estágio de regência com a utilização da gamificação, as tecnologias de comunicação foram necessárias, pois foi através delas que os jogos foram criados e utilizados na construção do conhecimento geográfico.

### **2.2.1 A gamificação enquanto metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem de Geografia**

Entre as possibilidades de metodologias ativas, está a gamificação, um recurso que dependendo da forma como é utilizado na educação pode ter efeitos positivos na aprendizagem, sendo capaz de despertar o interesse dos alunos e incentivar a participação dos mesmos. De acordo com Tolomei (2017, p. 149):

[...] a ideia de que o uso de games ou atividades gamificadas favorece o engajamento dos estudantes em atividades escolares tidas por eles como enfadonhas é inevitável, porque o uso dos games pode aproximar o processo de aprendizagem do estudante à sua própria realidade. Primeiramente por estimular o cumprimento de tarefas para o avanço no curso com o objetivo de alcançar as recompensas, e segundo por ser de fácil acessibilidade, tendo em vista que sua utilização pode ocorrer com celulares, tablets e computadores.

A partir de engajamento por meio dos games é mais propositiva a imersão do aluno na construção do conhecimento, que passa a ser trabalhado de acordo com as bases do método ativo, a exemplo da ênfase da participação do aluno. Além disso, é possível trabalhar em equipe e ser colaborativo, tomar decisões pela melhor opção disponível, ou seja, desenvolver habilidades importantes para a formação. Nesse sentido, jogar influencia diversos aspectos positivos para aprendizagem, tais como: cognitivos, culturais, sociais e afetivos (TOLOMEI, 2017).

Para Fortuna (2003, p.2):

Enquanto joga, o aluno desenvolve a iniciativa, a imaginação, o raciocínio, a memória, a atenção, a curiosidade e o interesse, concentrando-se por longo tempo em uma atividade. Cultiva o senso de responsabilidade individual e coletiva, em situações que requerem cooperação e colocar-se na

perspectiva do outro. Enfim, a atividade lúdica ensina os jogadores a viverem numa ordem social e num mundo culturalmente simbólico.

Dessa forma, há um grande potencial para que essa metodologia (gamificação) se destaque no processo ensino e aprendizagem na construção do conhecimento dos educandos. Assim, criando uma solução de aprendizagem gamificada, com o intuito de melhorar uma experiência com o objeto de estudo, tornando-a mais interessante, divertida e engajadora. Para Signori e Guimarães (2016, p. 70):

O conceito de gamificação (do original em inglês gamification) foi usado pelo programador de computadores e pesquisador britânico Nick Pelling pela primeira vez em 2002, conforme alega Vianna et al. (2013). Webrach e Hunter (2012) dois dos grandes pesquisadores sobre a gamificação, comentam que o termo teve origem na indústria de mídia digital, sendo documentado pela primeira vez por volta de 2003. De acordo com Deterding (2011a), o termo gamificação foi usado pela primeira na literatura científica em 2008, mas o uso mais amplo do conceito teve início em 2010, o autor ressalta que como resultado da novidade deste termo e existem várias definições sobre o assunto [...].

Ainda segundo os autores, a gamificação vem sendo bastante utilizada na educação onde procura transpor os métodos de ensino e aprendizagem que existem atualmente nos games para a educação formal. Assim, utiliza-se algo que já é presente na realidade de muitos alunos e aplica-se a ele uma finalidade pedagógica, relacionada a aprendizagem de conteúdos e conhecimentos trabalhados.

No processo de ensino-aprendizagem em Geografia, a gamificação também aparece como uma estratégia metodológica significativa. A pretensão de formar um aluno crítico capaz de compreender o mundo e suas representações e manifestações no espaço geográfico através das categorias de análise lugar, região, território, paisagem e espaço pode ser mais eficiente com o apoio de ferramentas como os games. Dessa forma, a gamificação pode ser uma via para utilizar o espaço como metáfora para explicar o que entendemos como jogos, e em particular, como games (LIMA, 2015). Neste sentido:

Do mais simples ao mais complexo, os jogos utilizam um sistema de objetos que podem ser o corpo ou mesmo um pequeno fragmento de rocha, assim como envolvem ações que dão sentido à prática desenvolvida a partir daquele sistema de objetos. Os jogos se realizam e ganham sentido através do conjunto formado pelos objetos utilizados em cada jogo e das ações que dão sentido a ele (LIMA, 2015, p. 80).

Com essa possibilidade, os games permitem o estudo do espaço geográfico através dos elementos que podem ser facilmente associadas ao conhecimento da dinâmica socioespacial, além disso podem ser elaborados jogos com foco especial nos temas da Geografia, como foi o caso da proposta de intervenção realizada na escola campo do estágio supervisionado.

### **3. METODOLOGIA**

A pesquisa aqui proposta partirá de uma abordagem qualitativa, a qual pode ser compreendida “[...] como a que se fundamenta principalmente em análises



qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados” (ZANELLA, 2013, p. 35 apud VIEIRA, 1996).

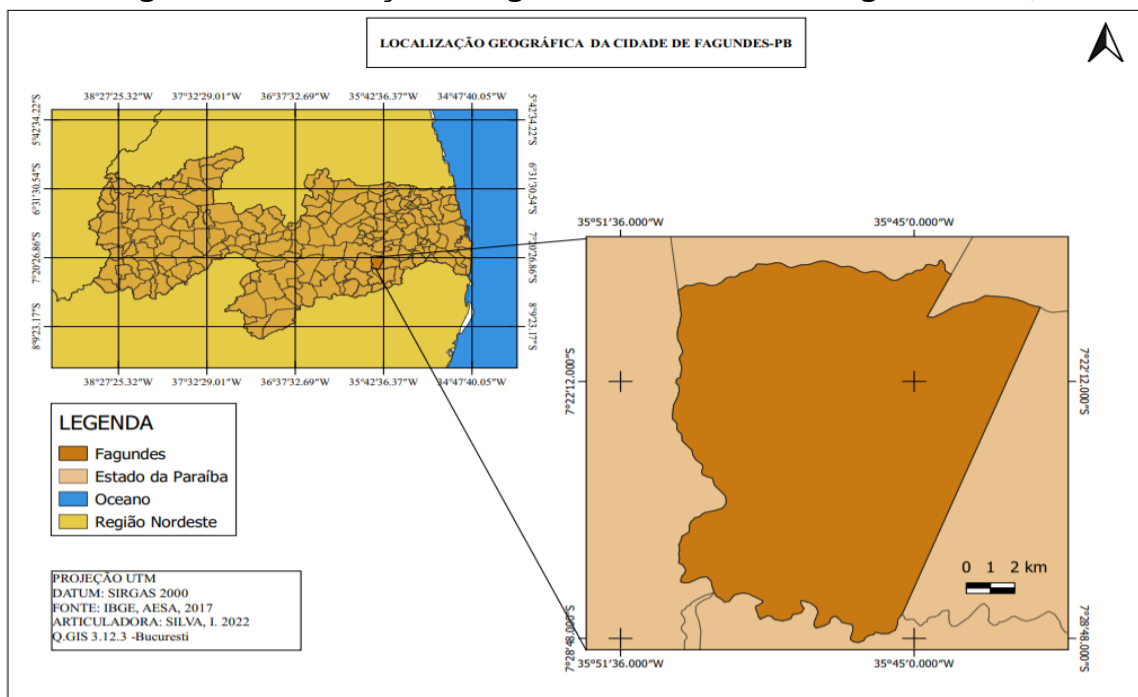
Em relação ao tipo de pesquisa quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa exploratória. Para Severino (2013), a pesquisa exploratória busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho mapeando as condições de manifestação desse objeto.

No tocante aos procedimentos metodológicos, contamos com a pesquisa bibliográfica e com a intervenção realizada no âmbito das atividades do estágio. A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da pesquisa de textos com temáticas relacionadas as metodologias ativas e a formação docente no estágio supervisionado. De acordo Alyrio (2009) a atividade básica na pesquisa bibliográfica é a investigação em material teórico sobre o assunto de interesse. Ela precede o reconhecimento do problema ou do questionamento que funcionará como delimitador do tema de estudo. Para tal, a coleta foi realizada em livros, artigos, periódicos, revistas, publicações e etc.

### 3.1 Caracterização geográfica da escola campo do estágio e da pesquisa

A presente pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil Fundamental e Médio Nila Ferreira da Silva, na cidade de Fagundes-PB que está localizada na Região Geográfica Intermediária e Imediata de Campina Grande. Sua população em 2021 foi estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 11.180 habitantes, distribuídos em 185, 061 km<sup>2</sup> de área, com altitude de 505 m acima do nível do mar. Se destaca por seu ponto turístico a Pedra de Santo Antônio que recebe turistas de partes do Brasil e até mesmo do mundo. Em relação aos aspectos naturais, Fagundes apresenta um clima semiárido, uma vegetação típica de Catinga.

**Figura 1: Localização Geográfica da cidade de Fagundes-PB, 2022**



Fonte: Elaboração do autor, 2021.

A Escola Municipal de Ensino Infantil Fundamental e Médio Nila Ferreira da Silva (figura 02), localiza-se na Rua Engenheiro Edmundo Borba, no centro. Tem como níveis de ensino ofertados o ensino fundamental I (matutino), o ensino fundamental II (vespertino regular e noturno modalidade EJA), e ensino médio (noturno - modalidade EJA).

**Figura 2: Fachada da E. M. E. F. M. Nila Ferreira – 2021**



**Fonte: Acervo do autor, 2021.**

Em relação à estrutura física da escola campo de estágio, possui 19 (dezenove) salas de aula, 1 (uma) sala de vídeo, 1 (uma) sala de informática, 1 (uma) biblioteca, 1 (uma) sala a atenção odontológica, 2 (dois) pátios, 1 (uma) diretoria, 1 (uma) secretária, 01 (uma) sala de professores, 1 (uma) dispensa, 1 (um) almoxarifado, 1 (uma) cozinha, 1 (um) banheiro para os professores, 2 (dois) banheiros masculino (alunos), 2 (dois) banheiros feminino (alunas). Assim, contando com 1032 (um mil e trinta e dois) alunos matriculados no ano de 2021 e cerca de 26 (vinte e seis) professores apenas no ensino fundamental II.

O cronograma de aulas durante o ano letivo de 2021 na presente escola funcionou de forma remota, do 1º bimestre ao 3º bimestre, seguindo este modelo de ensino. Durante esse período, toda escola foi adaptada para atender a toda comunidade estudantil, por meio de ferramentas digitais, como: *google classroom*, criação de salas de aula piloto no ensino fundamental II; *google forms*, produção de atividades em formulários de modo simples e práticos; produção de vídeos para as aulas, gravações e edições de vídeos pedagógicos; e, a disponibilização de portfólios duas vezes por mês, atendendo os discentes sem acesso as ferramentas digitais.

A partir do 4º bimestre na rede municipal de ensino, a secretaria de educação, cultura, esporte e turismo, apresentou o plano de retomada das aulas presenciais com o objetivo de informar e coordenar o retorno de forma gradual das aulas presenciais nas unidades escolares do município de Fagundes-PB. Assim, seguido

neste modelo presencial que aconteceu de forma gradativa até o final do ano letivo. Seguindo tais medidas e orientações, com um retorno em segurança, criadas condições importantes para o bem-estar de todos.

#### 4. RESULTADOS

O estágio supervisionado é um componente das licenciaturas que permite ao professor em formação o contato mais próximo com a escola. Contudo, é importante que esse contato não seja simplesmente para observar e executar uma prática previamente determinada, ausente de reflexão. O estágio deve ser um momento para procurar refletir sobre a realidade encontrada na escola e tentar contribuir através de ações que possam ser introduzidas no processo de aprendizagem e, assim, agregar conhecimentos teóricos e práticos a formação do licenciando.

Diante desse foco que deve ser priorizado, o primeiro passo é o diagnóstico da situação da turma, sem deixar de levar em conta a situação da escola em si. Quando os estágios são realizados de forma sequencial, com finalidades de observação e regência, a exemplo do que é ofertado no Curso de Licenciatura em Geografia da UEPB, havendo a oportunidade de realizar os dois estágios na mesma turma tem-se a possibilidade de ter mais contato com os alunos e fazer um diagnóstico melhor da situação e, conseqüentemente, desenvolver uma ação de intervenção mais planejada. Este foi o caso da experiência aqui apresentada.

No estágio I destinado a observação e que foi ofertado no período acadêmico 2020.2 (realizado entre março e junho de 2021), o contato com a turma do sexto ano se deu através de atividades assíncronas. Ainda assim, pelo contato com as atividades realizadas pelos alunos, com o professor regente da turma e com os próprios discentes através do *WhatsApp* foi possível fazer o diagnóstico da turma, etapa fundamental para o desenvolvimento da ação de intervenção no estágio II, de regência, que ocorreu logo em seguida no período acadêmico 2021.1 (realizado de julho a outubro de 2021).

No estágio I chegamos à compreensão de que os alunos se encontravam desmotivados e distantes nas aulas de Geografia, o que se devia tanto aos efeitos do ensino remoto que em si já distanciava professor e alunos, como ao desinteresse em si pela disciplina. Visto isso, a proposta de intervenção pensada para ser desenvolvida no decorrer do estágio II foi a utilização da gamificação para abordagem dos conteúdos geográficos. Como salienta Gonçalves (2018) citando Pontuschka et. al (2009,), a utilização de recursos alternativos, se adequadamente trabalhados, permitem melhor aproveitamento no processo de ensino e aprendizagem, maior participação e interação aluno–aluno e aluno–professor.

A regência através do estágio II foi realizada nos dias 15, 16, 22 e 23 de setembro de 2021. A turma do sexto ano neste período era composta por 20 alunos, cuja faixa etária variava de 10 a 13 anos. O sexto ano é uma série importante para o ensino de Geografia, pois marca a entrada do aluno no ensino fundamental II e um contato mais específico com o conhecimento geográfico, sendo, portanto, necessário que haja uma boa aproximação dos alunos com esta disciplina.

No âmbito das atividades de regência, as aulas ministradas ocorreram tanto de forma remota, pelo *Google meet*, como de forma presencial visto que no meio da regência remota o município determinou a volta gradativa ao ensino presencial. Desta forma, nos encontros remotos com a turma foi utilizada uma metodologia

expositiva e dialogada para introduzir teoricamente os conteúdos trabalhados. Neste sentido, buscou-se fazer com que o aluno refletisse, interpretasse e compreendesse as questões relacionadas a temática “As vegetações da Terra”.

Após a apresentação e discussão do conteúdo com os alunos, partiu-se para a utilização em si do game. O game foi criado através do *PowerPoint*, desenvolvido em *slides*, expostos por perguntas de múltiplas escolhas (A, B, C, D, E) por meio de 10 fases, com uma alternativa correta, em cada fase. Assim, tornando-se necessário seguir as metas e regras para a realização do mesmo. Para ter o controle do game é fundamental seguir alguns passos: de início, com o uso no *powerpoint*, usar o modo de apresentação de *slides* ou pressionar “F5”, logo funcionará apenas nessa opção, e seguindo com o indicador na tela do aparelho (cursor do mouse); clicar nas setas identificadas - “clique aqui”, “siga aqui”, e volte aqui”; como também, basta clicar nas alternativas (Figura 4) para ter êxito no game, seguindo para outra fase.

**Figura 3: Início do Game**



Fonte: Elaboração do autor (2021).

Figura 4: Fase 1

**Fase 01**

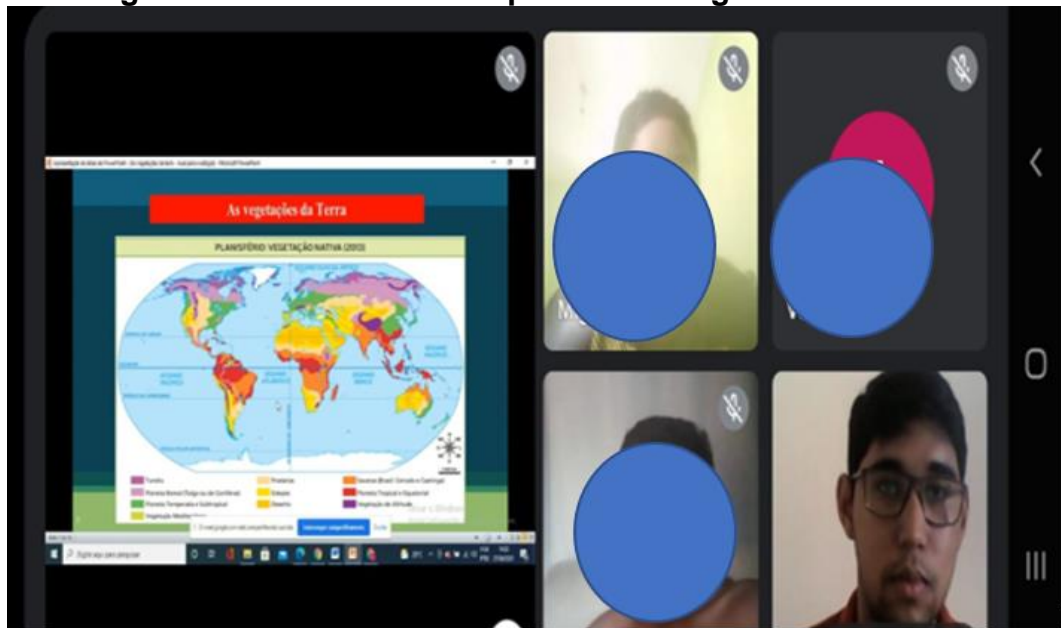
- É formada por musgos, líquens e umas poucas plantas rasteiras, essa formação vegetal é típica das regiões polares, é uma das principais formações vegetais do globo. De acordo com essas características, observe as imagens e marque a alternativa correta:

a) Pradarias  
 b) Estepes  
 c) Tundra  
 d) Savanas  
 e) Vegetação mediterrânea

Elaboração do autor (2021).

No período em que realizei o estudo, com ênfase ao recurso didático a ser aplicado, foi realizado dois momentos com a turma do 6 ano do ensino fundamental de forma remota, na respectiva escola, através da plataforma *Google meet*, com duração cada aula de 45:00 minutos. No primeiro momento (Figura 05), a aula se deu de forma expositiva e dialogada, com a participação parcial da turma. Vale ressaltar, que a quantidade mínima dos discentes presentes nas aulas remotas, se deu por algumas dificuldades no ensino remoto, dentre eles, destaca-se, dificuldade no acesso à internet, falta de equipamentos tecnológicos, como telefones, smartphones e tablets. Contudo, dificultando o acesso dos demais discentes nas aulas desenvolvidas pelo *Google meet*.

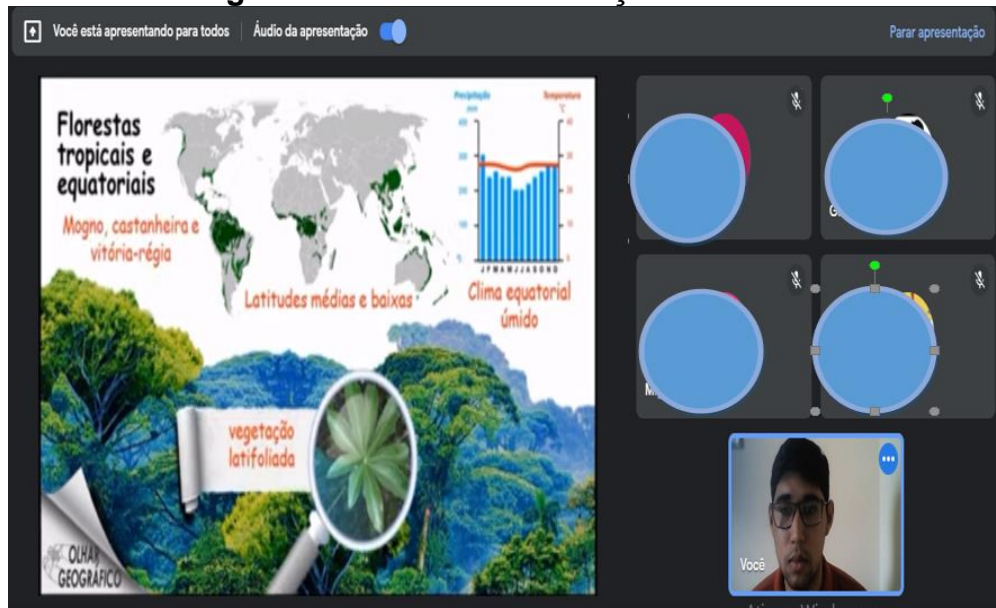
**Figura 5: Aula realizada no período da regência de forma remota.**



**Fonte: Acervo do autor (2021).**

Assim, foi utilizado como temática “As vegetações da Terra”, que apresentam variados aspectos e conjuntos de espécies, e estão distribuídas de maneira distinta ao redor do planeta. Iniciado a aula, foi passado um vídeo, com ênfase na distribuição geográfica das principais paisagens vegetais da terra, e a suas inter-relações com os diferentes tipos de climas (Figura 06).

**Figura 6: Momento da exibição do vídeo.**



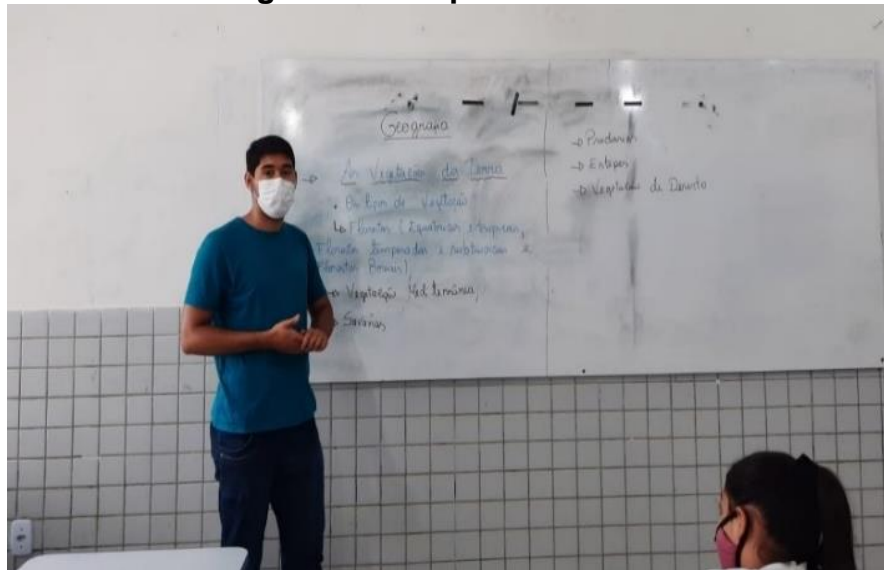
Fonte: Elaboração do autor (2021).

Em seguida, adentramos nos tipos de vegetações como “os tipos de florestas”, “Vegetação Mediterrânea”, “Savanas” e “Pradarias”, com suas respectivas características. Utilizando os *slides*, como ferramenta digital para a divulgação do conteúdo ao decorrer da aula. No entanto, ocorrendo a participação do alunado, a partir da interação, das dúvidas, como também, a leitura do conteúdo exposto nos slides, resultando processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

No segundo momento, se deu a partir da continuidade do conteúdo - tipos de vegetações: “Estepes”, “Vegetação de Deserto”, “Vegetação de Altitude e Tundra” e “o uso e a conservação das vegetações”. Utilizando os *slides*, como ferramenta digital para a exposição do conteúdo ao decorrer da aula. A aula se deu de forma expositiva e dialogada, ocorrendo à participação dos discentes.

Nessa perspectiva, a partir dessa introdução teórica do conteúdo partimos para o uso da gamificação que se deu através de dois momentos de forma presencial. Primeiro houve uma aula de revisão, retornando os conteúdos discutidos (figura 7).

**Figura 7: Aula presencial.**



Fonte: Acervo do autor (2021).

Em seguida foi trabalhado com os alunos o conteúdo revisado através do game criado.

**Figura 8: Aplicação da metodologia ativa de forma presencial.**



Fonte: Acervo do autor (2021).

A participação e interação dos alunos com o game foi muito boa, eles se mostraram muito animados e empolgados para que fosse realizado logo, o recurso



didático era algo novo que eles nunca tinham participado. Para tal, os discentes vinham de um período de difícil contato com a comunidade escolar, como consequências da pandemia da Covid-19. No qual, foi possível tornar o ambiente com uma participação mais ativa. A Figura (08) apresenta esse momento de interação dos alunos com o desenvolvimento da proposta didática em questão. Vale ressaltar, que todo o manuseio com o recurso proposto, realizado com o *notebook*, foi seguido todos os protocolos de segurança, assim repassado pela unidade escolar.

Desse modo, vale salientar a importância do uso das tecnologias como estratégia de ensino, aprimorando o aprendizado entre o professor-aluno. Assim, tornando a inserção da diversidade de materiais em salas, seja ela remota ou presencial, os quais quando bem utilizados contribuem significativamente para o processo de ensino.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades realizadas durante os estágios supervisionados do curso de licenciatura em Geografia foram de extrema importância para minha formação docente. Proporcionando a vivência de momentos relevantes que contribuíram, de fato, para a prática docente, momentos estes, oportunizando contatos com os alunos e o ambiente escolar, frente a uma perspectiva diferente, em momentos síncronos e assíncronos. Assim, tornando uma atividade importante na construção da identidade profissional e nos levando a uma reflexão sobre a profissão docente.

Desse modo, destaca-se a relevância da utilização do recurso didático, uma proposta pedagógica de intervenção através da gamificação no ensino de Geografia, pois, foi possível destacar um maior interesse dos alunos pelos conteúdos geográficos, a partir da metodologia ativa empregada. Sob aulas dinâmicas para tornar o ensino de qualidade e acreditando nas potencialidades dos discentes, que é fundamental incentivá-los a buscar o conhecimento e integrá-lo às suas experiências vividas.

Concluo que a experiência no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, foram momentos indispensáveis para o ato de ensinar, oportunizando ações e conhecimentos para a formação acadêmica e para a vida.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Renata Maria de; CASAGRANDE, Letícia Risso; GOMES, Waldiney Aguiar. **ENSINO DE GEOGRAFIA: O TEÓRICO E A PRÁTICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR**. Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Ensenanzadelageografia/Metodologiaparalaensenanza/93.pdf> Acesso em: abril de 2022.

ALYRIO, Rovigati Danilo. Métodos e técnicas de pesquisa em administração. volume único / Rovigati Danilo Alyrio. - Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009. 281p.  
SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941-. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. -- 1. ed. -- São Paulo : Cortez, 2013. 1,0 MB; e-PUB.

ARAGÃO, Enéias; MARANHÃO, Rúbiu Vilar. **ESTUDOS SOBRE O USO DA METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO SUPERIOR DO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**. Revista Ciências da Saúde e Educação IESGO, v.1, nº 2, dezembro 2019, p.115. Disponível em: <<https://revista.iesgo.edu.br/ojs/index.php/CSEI/article/view/28/10>>. Acesso em: setembro de 2021.

BARROS, J.D.S; SILVA, M. F. P; VÁSQUEZ, S. F. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Atos de pesquisa em educação**, v. 6, n. 2, p. 510-520, 2011.

BRASIL. **Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes e da outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)> Acesso em: agosto de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: abril de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: abril de 2022.

CARVALHO FILHO, O. R. de; GENGNAGEL, C. L. Ensino de geografia em tempos da covid-19: tecnologias e uso de plataformas de educação para o ensino remoto em Ribeirão Preto/SP e em Passo Fundo/RS. **Revista Ensaios de Geografia**, Niterói, v. 5, nº 10, p. 88-94, 2020.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema** 2017 | Volume 14 | Nº 1, Pág. 268 a 288.

FERNANDES, A. H; COSTA, M. L. F. As metodologias ativas diante do ensino remoto: histórico e considerações teóricas para os anos iniciais do ensino fundamental. **TICs & EaD em Foco**. São Luís, v. 6, n. 2, 2020.

FORTUNA, T. R. Jogo em aula: recurso permite repensar as relações de ensino aprendizagem. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v. 19, n. 75, p. 15-19, 2003. Disponível em: <http://files.faculdadede.webnode.com.br/20000003137c3b38be4/Jogo%20na%20sala%20de%20aula%20T%C3%A2nia%20Fortuna.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2022.

GONÇALVES, Daniela de Oliveira. **Uma análise sobre o uso dos recursos didáticos e tecnológicos no ensino de geografia da segunda fase do ensino fundamental**, 2018.p.37. Apud PONTUSCHKA, N. N.; TOMOKO, I. P.; CACETE, N. H. Para ensinar e aprender Geografia. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/5287/3/DANIELA%20DE%20>

OLIVEIRA%20GON%C3%87ALVES.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20GEOGRAFIA.%202018.pdf

LIMA, M. R. O. Videogame e ensino: a Geografia nos Games. **Giramundo**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 79-86, 2015.

MELO, Renata José de; ADAMS, Fernanda Welter; NUNES, Simaria Maria Tavares. A importância do Estágio para a formação inicial docente sob a ótica de licenciandos de educação em Educação do Campo. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 11, n. 2, p. 01-19, e31985, jul./dez. 2021. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2021.v11.31985>.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123/8228>.

PIMENTA, S. G; Lima, M. S. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, v. 3. n. 4, p. 5-24, 2006.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SABÓIA, Valquíria Soares Mota; BARBOSA, Rozilda Pereira. **Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar**. *Rev. Pemo*, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 113, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3663/4185>. Acesso em: setembro de 2021.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**. S/L, s/v, n. 67, p. 36-49, 2021.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. **A Importância da Prática do Estágio Supervisionado nas Licenciaturas**. *Revista Científica UNAR – Centro Universitário de Araras “Dr. Edmundo Ulson”*. Vol 7, Nº 1, 2013. Disponível em: <http://revistaunar.com.br/cientifica/volumes-publicados/volume-7-no1-2013>. Acesso em: setembro de 2021.

SIGNORI, G.G; GUIMARÃES, J. C. F. Gamificação como método de ensino inovador. *Int. J. Activ. Learn*. Rio de Janeiro v. 1, n. 1, p. 66-77, 2016.

SILVA, Alcinéia de Souza; FARIAS, Ricardo Chaves; LEITE, Cristina Maria Costa. **O trabalho de campo para além de uma atividade prática nas aulas de geografia: uma metodologia de viabilização da construção do conhecimento geográfico**. *Rev. Tamoios*, RJ, ano 15, n. 1, pág. 31-45. 2019.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; FERREIRA, Lúcia Gracia. **Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário**

**da pandemia covid 19.** Rev. Tempos Espaços Educ. v.13, n. 32, e-14290, jan./dez.2020.p.10. Disponível: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14290>. Acesso em: janeiro de 2022.

TOLOMEI, Bianca Vargas. **A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação.** Revista científica em educação a distância EM FOCO, 2017. p. 145 a 156. Disponível em: < <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/440/259>>. Aceso em: setembro de 2021.

ZANELLA, Liane Carly Hermes Metodologia de pesquisa / Liane Carly Hermes Zanella. – 2. ed. reimp. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC, 2013. 134 p.: il.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo do trabalho acadêmico.

À família, em especial a minha mãe Maria da Conceição, ao meu pai, as minhas irmãs, sobrinhos, Lara, Yasmin e Heitor, pelo apoio, força e amor.

À minha orientadora Marta Buriti pelo incentivo e pela dedicação dada durante todo o processo. Gratidão, pelo compartilhamento de seu conhecimento, e por todo profissionalismo depositado em suas aulas.

Aos amigos com quem convivi ao longo desses anos de curso, que me incentivaram e que certamente tiveram impacto na minha formação acadêmica, em especial a Arthur, Joyce e Livia, por todo o companheirismo.

À Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, pela oportunidade de fazer o curso.

Ao Departamento de Geografia, por seu corpo docente pela excelência de ensino de alta qualidade.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte de minha formação, o meu muito obrigado.