

O LÚDICO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UMA EXPERIENCIA REALIZADA COM ESTUDANTES DE ESCOLAS RIBEIRINHAS

Rosivane Matos Nascimento¹

Carmen Lourdes Freitas dos Santos Jacaúna²

Resumo: O lúdico no ensino de geografia, estendendo-se a Educação Ambiental constitui uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem. Diante dessa afirmativa, este trabalho apresenta uma proposta pedagógica desenvolvida na Escola Municipal São José Operário do Limão, localizada na comunidade ribeirinha São José do Limão do Meio, em Parintins (AM), teve como objetivo compreender como o uso de atividades lúdicas podem favorecer a aprendizagem significativa dos alunos ribeirinhos, aproximando o conteúdo escolar da realidade local e incentivando práticas sustentáveis. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter fenomenológico, utilizou observação participante, registro de atividades e questionários para a realização da análise interpretativa dos dados. As ações envolveram um trabalho de sensibilização sobre resíduos sólidos, lixo e reciclagem e como atividade prática uma oficina pedagógica com o tema “Resíduos que Educam”. Para tanto, foi utilizado maquetes e materiais recicláveis para representar situações de poluição e reaproveitamento de resíduos. Os resultados demonstraram que as atividades lúdicas despertaram o interesse dos alunos, facilitaram a compreensão dos conteúdos e promoveram atitudes voltadas à preservação ambiental. A análise interpretativa dos dados constatou que o ensino de Geografia e Educação Ambiental mediado por atividades lúdicas fortalecem a relação entre conhecimento escolar e o cotidiano ribeirinho, estimulando a formação de valores sustentáveis e o compromisso dos estudantes com o cuidado ao meio ambiente.

Palavras-chave: lúdico; educação ambiental; aprendizagem significativa; escolas ribeirinhas

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia e a Educação Ambiental desenvolvidos em escolas localizadas nas comunidades ribeirinhas da Amazônia exigem abordagens pedagógicas que contemplem as especificidades culturais, sociais e ambientais locais. A aprendizagem significativa nesse contexto ocorreu quando os conteúdos

¹ Graduanda do curso de licenciatura em geografia, pela Universidade do Estado do Amazonas CESP/UEA. E-mail: rmn.geo22@uea.edu.br

² Professor(a) orientador(a) Dra. em geografia pela Universidade do Estado do Amazonas CESP/UEA. E-mail: carmenlfsj@gmail.com

escolares dialogaram com a realidade cotidiana dos alunos, permitindo que o conhecimento adquirido se tornasse aplicável e relevante em suas vivências.

Nesse sentido, a pesquisa intitulada “O lúdico na Educação Ambiental constitui uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem”, foi desenvolvida na Escola Municipal São José Operário do Limão, localizada na comunidade São José do Limão do Meio, em Parintins (AM), teve como objetivo compreender como o uso do lúdico pode favorecer a aprendizagem significativa dos alunos ribeirinhos, aproximando o conteúdo escolar da realidade local e incentivando práticas sustentáveis. Quando se trata da experiência aqui apresentada, a ludicidade configurou-se como uma estratégia didática eficaz, ao promover o envolvimento dos estudantes e facilitando a compreensão de conceitos geográficos e ambientais complexos.

A pesquisa de cunho qualitativo utilizou-se de uma abordagem fenomenológica para conhecer a percepção dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental sobre a eficácia da utilização de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem de Geografia e Educação Ambiental, podendo transformar a sala de aula em um espaço dinâmico e participativo.

À integração de práticas lúdicas, possibilitou promover atitudes sustentáveis e contribuir com a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a preservação do meio ambiente. A ludicidade permitiu que os alunos compreendessem, de forma prática e envolvente, a importância de ações sustentáveis em sua comunidade, fortalecendo os laços entre o conhecimento escolar e as práticas cotidianas.

Para propiciar uma análise aprimorada dos resultados obtidos, foi utilizado como técnica de pesquisa uma observação participante sobre as atividades lúdicas desenvolvidas com a turma e posteriormente a aplicação questionários com questões fechadas junto aos estudantes para averiguar a eficácia das atividades para fins de concretização da aprendizagem.

Os resultados apontaram que o uso do lúdico no ensino de Geografia favoreceu a aprendizagem dos alunos e, o impacto dessas atividades no processo de ensino-aprendizagem em particular na Educação Ambiental. Assim, consolida-se a necessidade do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que incorporaram elementos do cotidiano ribeirinho fortalecendo a compreensão geográfica e a conscientização ambiental e práticas sustentáveis dentro da escola e na comunidade

em estudo. Observou-se que, por meio das aulas e oficinas realizadas, as crianças demonstraram reconhecer os impactos causados pela poluição, descartes inadequados e a necessidade de adotar atitudes mais responsáveis com o meio ambiente, tanto no espaço escolar quanto em sua comunidade.

2 ATIVIDADES LUDICAS COMO FACILITADORAS DA APRENDIZAGEM

O ensino de Geografia na Educação Básica apresenta desafios relacionados à motivação dos alunos e à efetiva compreensão dos conteúdos. Nesse contexto, as atividades lúdicas emergiram-se como estratégias pedagógicas que tornasse o aprendizado mais dinâmico e significativo. Santos, Macedo e Bertazzo (2023, p.92) afirmam que:

As metodologias de ensino utilizadas consistiram no aporte da mediação lúdica, contemplada pela maturação dos conhecimentos pré-existentes dos alunos em conciliação com o conteúdo do currículo e o vivido e percebido do aluno em seu espaço de vivência.

Ao ser incorporada às práticas educativas, as atividades lúdicas transformaram a relação dos estudantes com o conhecimento geográfico, promovendo maior engajamento e participação ativa. Com base nessa perspectiva, a motivação para a realização dessa pesquisa deu-se durante o Estágio Supervisionado II, conduzido em uma escola com estudantes do Ensino Médio em uma turma do 1º ano, durante o desenvolvimento de uma atividade voltada ao ensino das projeções cartográficas. A proposta consistiu na utilização de garrafas PET, papel manteiga e uma lanterna, simulando diferentes tipos de projeção e permitindo que os estudantes observassem, de forma concreta, as distorções presentes na representação da superfície terrestre. Foram empregadas dinâmicas na atividade que captaram a atenção e despertou o interesse dos alunos, incentivou a interação e favoreceu o diálogo sobre como o espaço geográfico é representado.

A proposta metodológica adotada baseou-se na mediação lúdica, levando em conta os conhecimentos prévios dos alunos e integrando-os ao conteúdo curricular. Essa abordagem favoreceu a construção do conhecimento de maneira colaborativa e contextualizada, estimulando habilidades como a análise crítica e a compreensão conceitual por meio da experiência prática.

Os resultados observados na experiência indicaram uma participação significativa dos alunos na atividade proposta, evidenciando o potencial das práticas

lúdicas em fomentar o interesse e a curiosidade pelo estudo da Geografia. Conforme Sant'Ana e Bernardes (2018), a partir do desenvolvimento das atividades e dos resultados obtidos, indicaram que com às práticas lúdicas é agradável, os conhecimentos geográficos podem ser trabalhados de forma integrada à educação ambiental. Dessa forma, ao considerar as vivências dos alunos e a utilização de metodologias interativas no ensino da Geografia, percebeu-se que atividades interativas e mais dinâmicas como o lúdico, podem contribuir efetivamente para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua realidade espacial.

Tanto Santos, Macedo e Bertazzo (2023) quanto Sant'Ana e Bernardes (2018) reconheceram o potencial das atividades lúdicas como facilitadoras da aprendizagem. Ambos os estudos enfatizaram que o uso do lúdico no ensino contribuiu para a construção de conhecimentos significativos, promovendo a participação ativa dos alunos e favorecendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e sociais.

Esses estudos evidenciaram que o lúdico não apenas tornou as aulas mais atrativas, mas também facilitou a compreensão de conceitos geográficos complexos, promovendo uma aprendizagem mais efetiva. Essa abordagem pedagógica reconheceu a importância de métodos alternativos de ensino, que vão além da tradicional exposição oral, proporcionando experiências de aprendizagem mais significativas e contextualizadas. Em suma, as atividades lúdicas representaram uma estratégia pedagógica valiosa no ensino de Geografia, promovendo um aprendizado mais eficaz e engajador.

3 A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A Educação Ambiental (EA) corresponde a educação ressignificada nas preocupações com a conservação da vida, uma educação para a compreensão da vida em sua gama de complexidades. Isso requer a compreensão de conceitos e posturas capazes de superar a apatia diante dos problemas fundamentais da humanidade, buscando possíveis soluções (Brasil, 2017). A Educação Ambiental consolidou-se como uma abordagem essencial no ensino de Geografia, promovendo a conscientização crítica sobre as interações entre sociedade e natureza. Esse aspecto foi basal para formar cidadãos que abrangesse o meio ambiente como um espaço eficaz e influenciado pelas ações humanas, o que decretou uma atitude crítica e

participativa dos alunos. Conforme Leff (2009, p.252), ele enfatizou o potencial transformador da Educação Ambiental no ensino Geográfico:

“[...] é capaz de gerar uma consciência e capacidades próprias para que as populações possam apropriar-se de seu ambiente como uma fonte de riqueza econômica, de prazer estético e de novos sentidos de civilização; de um novo mundo onde todos os indivíduos, as comunidades e as nações vivam irmanados em laços de solidariedade e harmonia com a natureza”

Esse enfoque advertiu-se que a Educação Ambiental, quando articulada ao ensino de geografia deve extrapolar a simples comunicação de informações, buscando formar cidadãos críticos, conscientes e comprometidos com a preservação ambiental e a sustentabilidade local. Foi um convite para que os estudantes adotassem uma visão crítica sobre os impactos ambientais gerados pela sociedade, e refletissem sobre práticas sustentáveis que podem ser implementadas, favorecendo assim uma aprendizagem significativa.

Nesse sentido, Cavalcanti (2016) destacou que a aprendizagem significativa ocorre quando os sujeitos relacionam os conteúdos escolares às suas vivências cotidianas, atribuindo sentido ao conhecimento a partir da realidade de experiências no espaço onde vivem, permitindo-se que o conhecimento geográfico se tornasse mais relevante, tornando o aprendizado mais significativo.

Assim, a aprendizagem significativa na Geografia concretizou-se quando o aluno articulou os novos saberes a conhecimentos anteriores, o que tornou a ludicidade uma estratégia essencial para facilitar esse processo de construção de sentidos. Diversos estudos corroboraram que a ludicidade aplicada à Educação Ambiental potencializando o processo de aprendizagem ao proporcionar um ambiente de experimentação e criatividade. Portanto, a integração entre Educação Ambiental e ludicidade no ensino de Geografia não tornou as aulas mais atrativas, mas também contribui para a formação de sujeitos críticos, conscientes de suas responsabilidades socioambientais e preparados para atuar em prol da sustentabilidade.

Essa concordata pedagógica fortaleceu a proposta de uma educação transformadora, apurada aos desafios contemporâneos relacionados ao meio ambiente. Para Rodrigues (2018), a ludicidade é vital para o processo educativo, pois torna o ensino mais dinâmico e envolvente, estimulando a participação dos alunos e a construção do conhecimento de forma significativa. Nessa perspectiva, Rocha *et al.* (2021, p. 12) afirma que:

A ludicidade vem sendo amplamente reconhecida como um contexto propício ao desenvolvimento integral dos alunos, especialmente por seu potencial de tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo, tanto para crianças quanto para adolescentes.

Segundo os autores, a ludicidade não deve ser vista apenas como uma forma de entretenimento, mas como uma metodologia educativa capaz de aproximar o aluno do conhecimento de forma prazerosa e significativa.

Dessa forma, os pensamentos de Rodrigues (2018) e Rocha (2021), colaboram significativamente para compreender como a ludicidade, aplicada no ensino da Educação Ambiental, pode modificar a prática docente e o processo de aprendizagem. Por meio de atividades lúdicas, como jogos, dinâmicas e práticas coletivas, estimularam a sensibilização ecológica e despertaram o senso de responsabilidade com o meio ambiente.

Assim, o lúdico tornou-se uma ferramenta pedagógica eficaz promovendo atitudes sustentáveis, fortalecendo o vínculo entre os estudantes e a natureza e impulsionando uma relação mais harmoniosa com o espaço geográfico em que vivem.

Deste modo, a incorporação da ludicidade na Educação Ambiental, especialmente no ensino de Geografia, revelou-se uma ferramenta valiosa para a promoção de aprendizagens significativas e para o fortalecimento da consciência ambiental entre os estudantes. A ludicidade na educação ambiental concebeu uma abordagem pedagógica valiosa que potencializou o envolvimento dos estudantes, requerendo a internalização de valores sustentáveis e contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a preservação do meio ambiente.

4. ESCOLAS DE VÁRZEA COMO PROMOTORAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

As escolas de várzea são instituições educacionais situadas às margens dos rios Amazônicos, e desenvolvem suas atividades de acordo com os ciclos de cheia e vazante dos rios. Segundo Benatti (2011), compreende-se como várzea as áreas marginais inundadas periodicamente pelas águas dos rios, igarapés, lagos, furos e paranás, “é um fenômeno natural que sofre influência de fatores hidrográficos, climáticos, edáficos e florísticos” Benatti (2011, p. 19).

Apesar das características singulares, essas escolas desempenharam um papel fundamental na promoção da Educação Ambiental, pois estão inseridas em contextos onde a relação entre os saberes tradicionais das comunidades e a

conservação do meio ambiente é intrínseca e cotidiana. Ao integrar os conhecimentos tradicionais das comunidades ribeirinhas com os conteúdos curriculares, as escolas de várzea possibilitaram uma abordagem contextualizada da Educação Ambiental.

Em sua dissertação de mestrado, Souza (2006) ao descrever o trabalho realizado nas escolas ribeirinhas do Município de Parintins, afirmou-se que ao se pensar no calendário letivo dessas escolas é necessário pontuar os aspectos geográficos possibilitadores da utilização para o ensino da geografia, parte importante de composição do currículo das escolas da zona rural. Ao analisa o currículo das escolas de várzea em Parintins, o autor destacou que é essencial integrar os saberes locais dos estudantes ribeirinhos ao ensino de Geografia e defendeu que o aprendizado deve partir das vivências cotidianas e das relações dos alunos com o rio e a floresta, promovendo uma Educação Ambiental significativa e próxima da realidade dos estudantes.

Isso reforçou a Educação Ambiental como prática coletiva, construída pela vivência e diálogo entre professores, alunos e o território ribeirinho. Evidenciou-se a relação direta entre o espaço geográfico local e o ensino nas escolas de várzea, mostrando que o ambiente natural não é apenas um cenário, mas um recurso pedagógico que promove a Educação Ambiental, Souza (2006). Ao usar os aspectos geográficos do lugar como base do currículo, as escolas de várzea tornaram-se defensoras da consciência ecológica, aproximando o conteúdo escolar das práticas de preservação e respeito à natureza.

As escolas de várzea não são apenas locais de ensino formal, mas ambientes vivos de aprendizagem, onde o saber é construído no diálogo com a natureza e com o modo de vida ribeirinho. Para Pontes (2022, p. 35),

Vivenciar a escola de várzea, ouvir os estudantes e aprender com eles em suas atividades diárias nos faz pensar como ele aprende a se localizar nas andanças no meio da floresta de várzea, no rio, como podemos relacionar a geografia da sala de aula com seus saberes.

Entende-se que essas escolas fortaleceram identidades culturais e possibilitaram uma educação contextualizada, vinculada à realidade ambiental e social. As variações do rio e a relação direta com a natureza tornaram-se parte do processo formativo, mostrando que a escola de várzea é um espaço de diálogo entre o saber ambiental e o saber escolar.

Souza (2006) e Pontes (2022), convergiram na compreensão de que as escolas de várzea são mais do que instituições de ensino. São espaços de vivência ambiental e de valorização do território amazônico. Todos destacaram que o aprendizado se constrói a partir da realidade ribeirinha, onde o ambiente natural o rio, a floresta e as cheias assumem papel central na formação cidadã e na promoção de uma educação ambiental significativa.

5 O CAMINHO DA PESQUISA

A presente pesquisa teve um enfoque qualitativo, pautando-se na compreensão profunda dos fenômenos sociais, conforme explicado por Minayo (1993, p. 24):

[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados que correspondem a um espaço mais profundo das relações que não podem ser reduzidos a equações. Compreende e explica a dinâmica das relações sociais, que, por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos.

Essa concepção permitiu uma análise aprofundada das relações estabelecidas no contexto investigado, possibilitando compreender a complexidade dos significados e práticas presentes no cotidiano dos sujeitos da pesquisa. Teve como fio condutor a abordagem fenomenológica por compreender que, segundo Fini (1994, p. 23):

No método fenomenológico é fundamental a apreensão e compreensão do fenômeno que vai ser desvelado, exige uma relação de interação do sujeito com o objeto até tornar-se um envolvimento pessoal do pesquisador no mundo-vida dos sujeitos de pesquisa. Importante esclarecer que esse envolvimento, ocorre no mundo-vivido (no mundo das experiências), não é uma interferência na vida do sujeito.

Tratou-se de um processo interpretativo, no qual o pesquisador se posiciona como alguém que escuta, observa e interpreta, buscando descrever os sentidos que emergem do contato direto com os sujeitos e com a realidade em que estão inseridos.

Dessa forma, a pesquisa teve o propósito central de compreender a percepção dos estudantes sobre como o uso do lúdico de modo geral no ensino de Geografia em específico na Educação Ambiental pode favorecer a aprendizagem significativa, conectando-os à sua realidade cotidiana e promovendo práticas sustentáveis. Como técnica de pesquisa, foi utilizado uma observação participante que, Minayo (2013, p. 70) define a:

observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. [...] Por isso, o observador faz parte do contexto

sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente.

Essa concepção favoreceu a pesquisa por permitir que o pesquisador vivenciasse diretamente o cotidiano dos participantes, compreendendo de forma mais clara o contexto social e cultural em que estão inseridos.

Como atividade prática foi desenvolvida junto aos estudantes uma oficina pedagógica, a qual para Torres (2002), a oficina pedagógica é um recurso pedagógico fundamental, pois além de transmitir conhecimentos, torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e interessante. Por meio dela, os estudantes tiveram a oportunidade de desenvolver a criatividade e o gosto pelo aprendizado, vivenciando atividades concretas em grupo, aceitando diferenças e superando limitações. Posteriormente foi aplicado um questionário com perguntas fechada, o que para Appolinário (2009), os questionários com perguntas fechadas apresentaram caráter mais restrito, sendo elaborados criteriosamente para obter respostas diretas e objetivas, considerando aspectos como clareza, tamanho das questões e cuidado na redação e apresentação.

A análise dos resultados esteve pautada em uma abordagem qualitativa de caráter reflexivo, buscando identificar e interpretar os significados atribuídos pelos participantes às experiências vividas. Na pesquisa qualitativa, a análise dos resultados não se limitou à simples descrição dos dados obtidos, mas envolveu a imersão do pesquisador no contexto estudado, permitindo que as interpretações surgissem da relação direta entre teoria e realidade observada. Pessôa (2012) corrobora afirmando que a análise dos resultados na pesquisa qualitativa dependeu fundamentalmente do envolvimento ativo do pesquisador com o campo, pois é nessa aproximação que se tornou possível interpretar de forma sensível e firme as dimensões humanas, sociais e culturais do fenômeno investigado.

6 ESTRATÉGIAS LÚDICAS COM ELEMENTOS DO COTIDIANO RIBEIRINHO PARA FORTALECER A COMPREENSÃO GEOGRÁFICA E A CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL.

Como citado, o trabalho foi realizado na Escola Municipal São José Operário do Limão (Figura 1 e 2), localizada na comunidade ribeirinha São José do Limão do Meio, município de Parintins, estado do Amazonas. A unidade oferece Educação

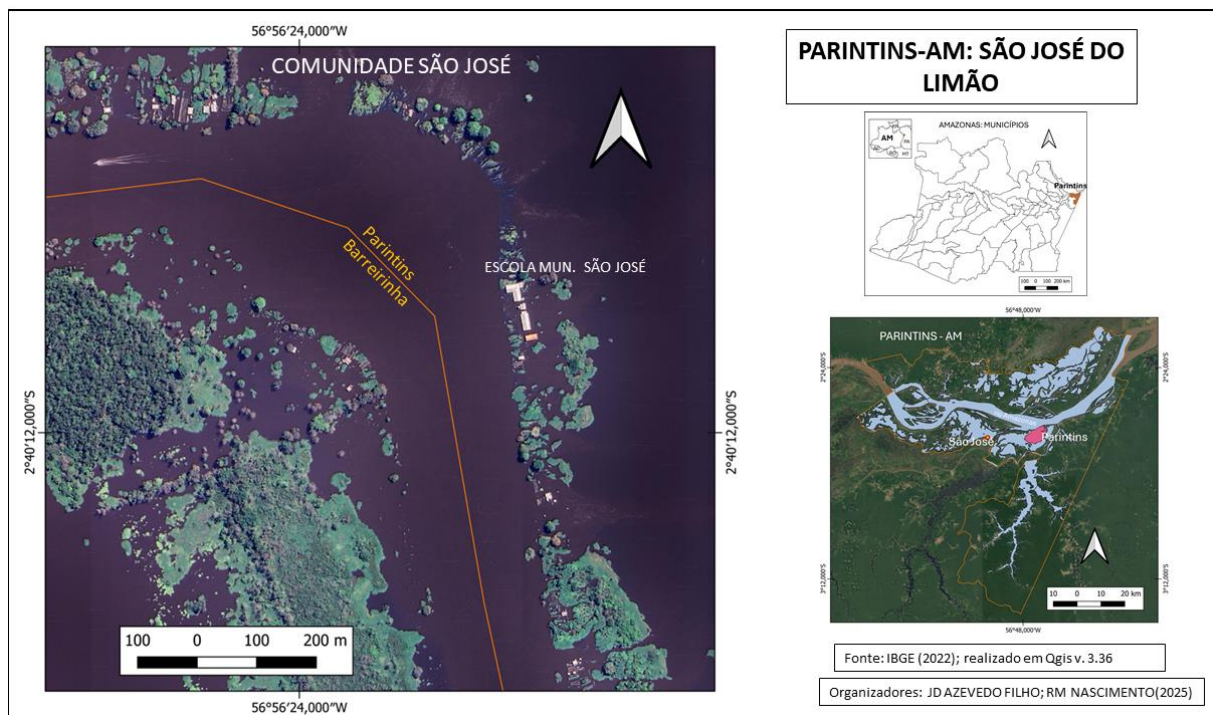
Infantil e Ensino Fundamental em regime presencial, funcionando no turno diurno, atendendo majoritariamente crianças de famílias ribeirinhas que trabalham com a agricultura, pesca e extrativismo.

Figura 1 - Escola Municipal São José Operário do Limão



Fonte: Nascimento, 2025.

Figura 2 – Mapa de localização da Escola Municipal São José Operário do Limão do Meio



Fonte: IBGE (2022). SIRGAS 2000. Organizadores: JD Azevedo Filho, Nascimento (2025).

Um traço marcante da Escola São José Operário do Limão do Meio, é o fato do ensino ser multisseriado. As chamadas classes multisseriadas consistem em turmas compostas por alunos de diferentes anos escolares, que compartilham o mesmo

espaço físico e o mesmo professor. Conforme afirma Jacaúna (2020), a escola multisseriada caracteriza-se por ser uma instituição de pequeno porte, na qual um único professor assume a responsabilidade pelo atendimento de alunos de diferentes séries e pela condução de múltiplas disciplinas em um mesmo espaço, sendo comum em áreas de difícil acesso e com baixa densidade populacional.

No que diz respeito à infraestrutura, a escola conta com serviços básicos de água potável, energia elétrica, embora ainda não dispõe de coleta de lixo regular, o que reforçou a necessidade de se trabalhar com os alunos práticas voltadas à Educação Ambiental, sustentabilidade e reaproveitamento de materiais. A escolha desta escola como espaço de experiência e reflexão para o presente trabalho não foi aleatória. Tratou-se de um ambiente escolar que, ao mesmo tempo em que enfrenta carências estruturais, dispõe de recursos humanos e pedagógicos capazes de favorecer práticas inovadoras.

O acesso à localidade ocorre principalmente por meio fluvial, evidenciando as condições típicas de deslocamento das populações ribeirinhas. O ambiente natural ao redor da escola caracteriza-se por várzeas, igarapés e extensas áreas de vegetação alagável, o que influencia diretamente o modo de vida, o calendário escolar e as práticas pedagógicas adotadas. O cenário, portanto, configurou-se como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas à Educação Ambiental. A escola, enquanto espaço de formação, possuiu o potencial de atuar como mediadora entre os conhecimentos escolares e os saberes tradicionais da comunidade.

Nesse sentido, Jacaúna (2020, p. 119) afirma que “os saberes tradicionais estão relacionados com todas as atividades desenvolvidas pelo caboclo ribeirinho, as quais se vinculam à influência direta do rio em suas vidas”, evidenciando a relação entre as práticas cotidianas dessas populações e o equilíbrio ambiental. Os saberes tradicionais amazônicos relacionados a utilização dos recursos naturais por essa comunidade como: a coleta dos recursos da floresta, a pesca, o cultivo da terra e a criação de animais, conforma como atividades de baixo impacto no meio ambiente, o que vai de encontro com atitudes ambientalmente corretas.

Ao elaborar o plano de trabalho para essa pesquisa, desde a definição do tema, foram pensadas e elaboradas atividades voltadas para a valorização do cotidiano local. O tema central das oficinas foi “Resíduos que educam: o uso de materiais didáticos reaproveitados no ensino de Geografia”. Esse tema orientou todas as ações

desenvolvidas em sala. As figuras 3 e 4, ilustravam parte desse processo, no qual os alunos no desenvolver das atividades interagiram com as maquetes interativas, que foram previamente elaboradas e levadas prontas para a sala de aula, sendo estruturadas sobre uma base que permitiu aos estudantes posicionar e reorganizar os elementos de acordo com o conteúdo estudado, favorecendo a compreensão dos temas trabalhados. Observaram os elementos representados e, participaram ativamente da discussão sobre o destino dos resíduos e as práticas sustentáveis que poderiam ser adotadas em seu cotidiano ribeirinho.

Figura 3 - Poluição e preservação ambiental



Fonte: Jacaúna, 2025.

Figura 4 – Oficina sobre à poluição ambiental



Fonte: Jacaúna, 2025.

Durante a realização das atividades, foram utilizadas duas maquetes interativas confeccionadas com materiais recicláveis e objetos reaproveitados, que serviram como principal recurso didático. As maquetes representavam situações relacionadas à poluição do meio ambiente e aos impactos do descarte incorreto do lixo, permitindo que os alunos visualisassem e analisassem concretamente as consequências das ações humanas sobre o espaço geográfico.

O trabalho abordou os temas resíduos sólidos e reciclagem, em um movimento de estímulo à reflexão. Buscou-se com essa atividade socializar e construir, de forma coletiva, a compreensão sobre o que eram os resíduos sólidos, de que maneira poderiam ser reaproveitados e como pequenas atitudes poderiam contribuir para a preservação ambiental. Todo o processo desde o planejamento até o desenvolvimento das oficinas foi preparado com o objetivo de fortalecer a compreensão geográfica e a conscientização ambiental dos estudantes. Na aula, inicialmente foi apresentado o tema, com breve explicação do conceito de resíduos sólidos, a diferença entre lixo, resíduos sólidos e reciclagem, e em seguida o

desenvolvimento da oficina com as maquetes, promovendo um momento de diálogo, observação e aprendizado ativo.

Neste cenário, a investigação visou não apenas analisar, mas também transformar a prática educativa por meio da escuta atenta sobre os cuidados que devemos ter com o meio ambiente e, da observação participante e da construção de significados em conjunto com os sujeitos da pesquisa.

7 ANÁLISE DO IMPACTO DAS ATIVIDADES LÚDICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM PARA ALUNOS DE ESCOLAS RIBEIRINHAS

A aplicação do questionário com os estudantes pesquisados possibilitou identificar percepções, atitudes e práticas relacionadas à Educação Ambiental e ao manejo dos resíduos sólidos, sobretudo no que tange à reciclagem, ao reaproveitamento e às formas de descarte. Todos os estudantes responderam ao instrumento após as atividades lúdicas e à sequência didática baseada em maquete, o que permitiu captar mudanças de compreensão e intenções de prática. A análise foi realizada segundo Apolinário (2009) mediante redução, agrupamento em categorias-temas e interpretação e orientada pela perspectiva metodológica de Pessoa (2012), a qual privilegiou a imersão no contexto e a interpretação das respostas à luz da realidade observada.

No (quadro 1), apresenta-se as questões feitas aos estudantes e suas respectivas respostas. Essas respostas representaram a percepção dos estudantes pautadas em suas vivências e nos conhecimentos obtidos no desenvolvimento das atividades.

Quadro 1 - Resultado dos questionários

Questionário	Respostas mais frequentes	Análise e Interpretação
1. <i>Você concorda que precisamos cuidar do nosso planeta?</i>	8 responderam (Sim)	As respostas mostraram que todos os alunos reconheceram a importância de cuidar do planeta. Isso revelou que o conteúdo da aula despertou um olhar mais sensível sobre as ações humanas e seus impactos no meio ambiente.
2. <i>Das ações apresentadas, qual você acha que podemos fazer?</i>	6 responderam (Reciclar), 2 responderam todas as opções (reciclar, reaproveitar,	A reciclagem foi vista pelos alunos como a principal forma de contribuir com o meio ambiente. Esse resultado indicou que as atividades práticas ajudaram a compreender a diferença entre lixo e resíduos sólidos, valorizando o reaproveitamento dos materiais.

	repensar, recusar, reduzir).	
3. <i>Você está disposto a realizar a coleta seletiva do lixo em sua casa?</i>	8 responderam (Sim)	A maioria demonstrou interesse em aplicar o que aprendeu em casa, separando o lixo e destinando, de forma adequada. Esse comportamento evidenciou o desenvolvimento de atitudes positivas após a aula e a oficina.
4. <i>O material usado pelas professoras contribuiu com sua aprendizagem sobre o tema?</i>	8 responderam (Sim)	As respostas evidenciaram que o uso de maquetes e materiais reaproveitados foi significativo no processo de aprendizagem. Os alunos conseguiram visualizar os temas abordados, relacionando-os com situações do cotidiano.
5. <i>O que é feito com o lixo produzido em sua casa?</i>	4 responderam (Queimado / Jogado no quintal). 4 responderam (reaproveitado)	As respostas mostraram que ainda predominam práticas inadequadas de descarte, o que reforça a importância da educação ambiental para transformar esses hábitos e buscar soluções sustentáveis.
6. <i>O que você aprendeu hoje pode contribuir com o cuidado que precisamos ter com o nosso Planeta?</i>	8 responderam (Sim)	Os estudantes demonstraram compreender que as atitudes individuais e coletivas influenciam no cuidado com o planeta, reconhecendo que pequenas ações, como reciclar e reaproveitar, fazem diferença

Fonte: Elaborada pela autora.

A partir dos dados, obtidos nos questionários e que expressaram a percepção dos estudantes, observou-se que a maioria reconhece a importância de cuidar do planeta, demonstrando predisposição para a adoção de práticas sustentáveis, como a destinação correta do lixo por meio da separação e do descarte consciente dos resíduos domésticos. De acordo com Mucelin e Bellini (2008), a produção e o descarte inadequado de resíduos têm gerado impactos ambientais significativos, o que evidencia a seriedade de orientar práticas mais responsáveis dentro das comunidades. Essa compreensão aparece no relato de um dos sujeitos, que destacou *“o lixo produzido em casa geralmente é queimado ou jogado no quintal, mas agora aprendi que o certo é separar o que pode ser reciclado”* (Estudante 1)³, demonstrando que ainda houve uma carência de orientação quanto à destinação adequada dos resíduos. Esse relato revelou a necessidade de fortalecer ações educativas voltadas à gestão de resíduos, mas revelou-se um olhar reflexivo sobre as práticas domésticas de descarte, indicando que o estudante passou a reconhecer a necessidade de mudança de hábitos para minimizar os impactos ambientais.

O mesmo ocorreu quando se tratou da reciclagem e o reaproveitamento de resíduos como afirmou um dos sujeitos *“em casa aproveitamos as garrafas para*

³ Estudante1 da pesquisa concedida em 13 de setembro, de 2025, na Escola Municipal São José Operário

armazenar leite de vaca e potes para fazer brinquedos e guardar alimentos” (Estudante 2)⁴. Essa percepção dialogou com o que afirmam Oliveira e Tsukamoto (2005), ao defenderem que as questões ambientais precisam estar presentes no ensino de Geografia para estimular nos alunos a capacidade de identificar problemas, refletir sobre suas causas e construir alternativas sustentáveis em seu próprio contexto. Esse tipo de posicionamento evidenciou que os alunos compreendessem o valor do reaproveitamento como prática cotidiana e ambientalmente responsável. De modo geral, as falas dos estudantes indicaram uma percepção ampliada sobre o significado da reciclagem e da reutilização de materiais, associando essas práticas não apenas à redução do lixo, mas também ao exercício da cidadania e à responsabilidade socioambiental. Esse resultado evidencia que a atividade contribuiu para despertar a consciência ambiental, além de favorecerem uma aprendizagem significativa.

Ao serem indagados sobre a eficácia da utilização da maquete enquanto material didática capaz de despertar nos estudantes um interesse maior pelo que estava sendo estudado, as suas respostas também apontaram a valorização das maquetes como material didático utilizado na atividade. Além disso, as professoras que acompanharam o trabalho realizado junto aos estudantes confirmaram a eficácia das metodologias lúdicas no processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes revelaram *“que práticas como queimar ou descartar resíduos no quintal permanecem frequentes”*, assim percebeu-se que a ausência de infraestrutura adequada e de práticas consolidadas de destinação correta de resíduos ainda é uma realidade presente nas comunidades ribeirinhas.

De forma semelhante, declararam que folhas e galhos provenientes do lixo de quintal são, em sua maioria, queimados ou enterrados, embora alguns estudantes relataram experiências de reaproveitamento para servir de adubo orgânico para as plantas, favorecendo o cultivo de hortaliças e flores nos quintais, demonstrando que a Educação Ambiental, quando trabalhada de forma contínua e contextualizada, pode transformar práticas cotidianas em atitudes sustentáveis. Como destaca Guimarães (2004), a Educação Ambiental deve ser entendida como uma prática pedagógica construída nas interações do ambiente escolar, sendo resultado da participação dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo. Sob essa perspectiva, ela

⁴ Estudante2 de pesquisa concedida em 13 de setembro, de 2025, na Escola Municipal São José Operário

buscou promover a participação ativa e reflexiva dos sujeitos diante dos desafios socioambientais. Assim, as falas dos estudantes revelaram a necessidade de integrar a Educação Ambiental ao cotidiano escolar e comunitário, estimulando a consciência crítica e a responsabilidade coletiva diante do meio ambiente

8. O ENSINO DE GEOGRAFIA POR MEIO DE ATIVIDADES LÚDICAS INCENTIVA PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS DENTRO DA COMUNIDADE ESCOLAR.

Durante o desenvolvimento das atividades, observou-se que as práticas sustentáveis dentro da comunidade escolar são possíveis e que a Geografia enquanto componente curricular ao dispor práticas lúdicas despertam o interesse dos alunos em promover atitudes sustentáveis dentro da escola e também no convívio familiar. Da mesma forma, os estudantes, perceberam que existe uma íntima relação entre os saberes tradicionais locais e os ensinamentos oriundos da Educação Ambiental quanto ao cuidado que devemos ter com o meio ambiente. Nesse sentido, a utilização das maquetes trabalhada de forma interativa e lúdica proporcionou aos estudantes um maior interesse e participação no que lhes foi proposto.

Tanto Santos, Macedo e Bertazzo (2023) quanto Sant'Ana e Bernardes (2018) reconheceram o potencial das atividades lúdicas como facilitadoras da aprendizagem. Ambos os estudos enfatizaram que o uso do lúdico no ensino contribuiu para a construção de conhecimentos significativos, promovendo a participação ativa dos alunos e favorecendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas e sociais.

Essa afirmativa se evidenciou nas falas dos estudantes, que demonstraram compreender o valor do que aprenderam e a necessidade de se colocar em prática os 5 Rs da sustentabilidade: reciclar, reaproveitar, repensar, recusar e reduzir. Dessa forma, expressaram o desejo de adotar atitudes sustentáveis na escola e em casa, demonstrando a urgente necessidade de mudança de atitude em relação ao meio ambiente. Enrique Leff (2009), destacou que a Educação Ambiental deve promover muito mais do que comportamentos pontuais, pois representa um processo formativo capaz de transformar a relação dos sujeitos com o espaço e com a natureza. Essa perspectiva se refletiu no comportamento dos alunos, que passaram a reconhecer que pequenas ações como evitar o descarte inadequado de lixo e reutilizar materiais podem transformar positivamente o ambiente em que vivem.

9 CONCLUSÃO

Diante das discussões apresentadas no trabalho, intitulado “O lúdico na Educação Ambiental: uma experiência realizada com estudantes de escolas ribeirinhas”, cujo objetivo foi compreender como o uso do lúdico pode favorecer a aprendizagem dos alunos ribeirinhos, conectando-os à sua realidade cotidiana e promovendo práticas sustentáveis. O trabalho desenvolvido na Escola Municipal São José Operário do Limão, junto aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, apresentou resultados favoráveis no que diz respeito a utilização de atividades lúdicas para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Essas atividades levaram em consideração não apenas a utilização das maquetes interativas, mas também, consideraram os conhecimentos tradicionais locais utilizados como componente importante para tratar das questões ambientais.

A aula sobre os resíduos sólidos e a reciclagem; e a oficina Resíduos que Educam: O Uso de Materiais Didáticos Reaproveitados no Ensino de Geografia; ajudaram os alunos a compreender melhor o que são resíduos sólidos, lixo e reciclagem. As maquetes e os materiais recicláveis apresentados facilitaram a compreensão sobre os efeitos da poluição e mostraram exemplos práticos de como é possível reaproveitar e transformar o que muitas vezes é descartado. De modo geral, observou-se que as atividades despertaram curiosidade, interesse e reflexão nos alunos.

Os resultados foram positivos, mostrando que as práticas lúdicas fortalecem a consciência ambiental e incentivam atitudes de cuidado e responsabilidade com o meio ambiente. A experiência demonstrou que, quando o professor utiliza recursos simples, mas criativos, o ensino se torna mais interessante e capaz de inspirar os alunos a refletirem sobre suas ações e sobre o lugar onde vivem.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da Ciência: Filosofia e Prática da Pesquisa**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

BENATTI, José Heder, **Várzea e as populações tradicionais: A tentativa de Implementar Políticas Públicas em Uma Região Ecologicamente Instável**. Belém: NAEA/UFPA, 2011.

BRASIL. Livro: **Vamos Cuidar do Brasil: Conceitos e Práticas em Educação Ambiental nas Escolas**. Brasília: MEC, MMA, UNESCO. 2017. Disponível em: <https://untitled.mec.gov.br>. Acesso em: 04 de dez. de 2025.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 2016.

ESCOLAS.COM.BR. Escola Municipal São José Operário do Limão – Parintins (AM). Disponível em: <https://escolas.com.br/escola-municipal-sao-jose-operario-13042947>. Acesso em: 17 de set. de 2025.

FINI, M.I. **Sobre a Pesquisa Qualitativa em Educação que Tem a Fenomenologia como Suporte**. In: BICUDO, M.A.V; ESPÓSITO, V.H.C.(Orgs.) Pesquisa Qualitativa em Educação. Piracicaba. UNIMEP. 1994.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental crítica**. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 25-34. Acesso em:11 de nov. de 2025.

JACAÚNA, Carmen Lourdes Freitas dos Santos. **Interface Entre Saberes Da Tradição E Saberes Docentes: Suas Implicações No Ensino De Geociências Em Escolas Ribeirinhas No Amazonas**. 2020. Tese (Doutorado em Ensino e História de Ciências da Terra) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, 2020.

LEFF, Enrique. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade, Poder**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. Acesso em:11 de nov. de 2025.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisas Social. Teoria Método E Criatividade**. São Paulo: Vozes, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio Do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa Em Saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2013. Acesso em:08 de ago. de 2025.

MUCELIN, C. A.; BELLINI, M. **Lixo E Impactos Ambientais Perceptíveis No Ecosistema Urbano. Sociedade & Natureza, Uberlândia**, v. 20, n. 1, p. 111-124, 2008. Acesso em:02 de nov. de 2025.

OLIVEIRA, O. de O. **Agricultura E Meio Ambiente Para Os Alunos De 7ª Série**. In: ANTONELLO, I. T. Et Al. Múltiplas Geografias: Ensino, Pesquisa, Reflexão. v. 2. Londrina: Edições Humanidades, 2005. p. 199-214. Acesso em:02 de nov. de 2025.

PESSÔA, Vera Lúcia Salazar. **Geografia E Pesquisa Qualitativa: Um Olhar Sobre O Processo Investigativo**. Geo UERJ, Rio de Janeiro, ano 14, n. 23, v. 1, p. 4–18, 1º semestre de 2012. Disponível em: <http://www.eublicacoes.uerj.br/index.php/geouerj>. Acesso em: 02 de ago. de 2025.

PONTES, Rosicléia Sales. **Entre Cheias E Vazantes, As Geografias Da Escola De Várzea**, Santarém-PA. 2022. 188 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto De Geociências, Programa De Pós-Graduação Em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Acesso em:09 de out. de 2025.

ROCHA, Joice Stella de melo; TOSTES, Simone Parrela; SILVA, Marcelo de Castro. **Metodologias Lúdicas Para O Ensino De Geografia Na Educação Básica**. Revista Tamoios, v. 17. São Gonçaves, n. 2, 2021. Acesso em:05 de ago. de 2025.

RODRIGUES, Irani dos Santos. **O Papel Da Ludicidade No Ensino De Geografia: Limites E Possibilidades**. Monografia. Universidade Federal de viçosa (Bacharelado em Geografia). Viçoso, MG. 2018. Acesso em:04 de ago. de 2025.

SANT'ANA, Sirllem Albina; JUNQUEIRA BERNARDES, Maria Beatriz. **Geografia E Atividades Lúdicas: Uma Experiência Por Meio Das Inteligências Múltiplas**. Caminhos De Geografia, Uberlândia, v. 19, n. 66, p. 55–64, jun. 2018. Acesso em:13 de out. de 2025.

SANTOS, Leonoura Katarina; MACÊDO, Robério Francisco de; BERTAZZO, Cláudio José. **Atividades lúdicas nas aulas de Geografia: Experiências Na Formação Docente Inicial**. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O.; OLIVEIRA, H. M. (orgs.). **Ensino E Educação: Práticas, Desafios e Tendências**. Campina Grande: Editora Licuri, 2023. p. 92–105. Acesso em:05 de ago. de 2025.

SOUZA, José Camilo Ramos de. **O Currículo Da Escola De Várzea E O Ensino De Geografia No Município De Parintins**. 2006. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2006. Acesso em:05 de set. de 2025.

TORRES. Maria Girlania Tavares. **Oficinas Pedagógicas: Experiência Formativa No Contexto do PIBID**. Rio Grande do Norte- UERN, 2002.