



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

**O JOGO TERRA TREK COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL
PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II NO CEF-
10 GAMA-DF.**

**Wellington Araújo de Sousa
Dissertação de Mestrado**

Brasília-DF
2023

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GEOGRAFIA

WELLINGTON ARAÚJO DE SOUSA

**Orientador: Dr. Rafael Rodrigues da
Franca**

Dissertação de Mestrado

Brasília- DF 2023
Universidade de Brasília
Programa de Pós-Graduação em Geografia

**O JOGO TERRA TREK COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL
PARA ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II NO CEF-
10 GAMA-DF.**

WELLINGTON ARAÚJO DE SOUSA

Dissertação de Mestrado submetida ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de Mestre em Geografia.

Aprovado por:

Dr. Rafael Rodrigues da Franca, POS-GEA/UnB (Orientador)

Dr^a. Gicélia Mendes da Silva (membro externo – UFS)

Dr. Fernando Luiz Araujo Sobrinho (Membro Interno)

Brasília, de fevereiro de
2023.

Ficha catalográfica

A] Araújo de Sousa, Wellington
O JOGO TERRA TREK COMO ESTRATÉGIA EDUCACIONAL PARA
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II NO CEF-10 GAMA-DF. /
Wellington Araújo de Sousa; orientador Rafael Rodrigues da
Franca. -- Brasília, 2024.
90 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Geografia
em Rede Nacional) -- Universidade de Brasília, 2024.

1. Ensino de Geografia. 2. Jogos pedagógicos. 3.
Território. I. Rodrigues da Franca, Rafael, orient. II.
Titulo.

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta dissertação e emprestar tais cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação de mestrado para ser reproduzida sem a autorização por escrito.

Wellington Araújo de Sousa

Dedicatória

Dedico este trabalho aos professores que, por meio da Geografia, buscam melhorar as pessoas para que elas possam mudar o mundo.

AGRADECIMENTOS

Aos idealizadores do programa PROFGEO, bem como a todos que participam da construção diária deste instrumento que contribuiu e continuará potencializando a educação em nosso país, expresso meus sinceros agradecimentos.

À minha noiva, Elda, por ter compartilhado a informação sobre esta proposta, agradeço imensamente por seu apoio e compreensão ao longo deste percurso acadêmico.

Ao Dr. Rafael França, pela orientação e incentivo à proposta desenvolvida, sou profundamente grato. Seu conhecimento e orientação foram fundamentais para o sucesso deste trabalho.

Aos professores da banca de avaliação, Dra. Gicélia Mendes e Dr. Fernando Sobrinho, expresso minha profunda gratidão pelos insights e orientações preciosas fornecidos durante a avaliação da pesquisa. Suas contribuições foram fundamentais para aprimorar a execução do estudo e certamente acrescentarão melhorias significativas à minha prática docente.

Aos queridos estudantes que participaram deste estudo, Gostaria de expressar minha sincera gratidão pela dedicação, interesse e participação ativa ao longo desta jornada de pesquisa.

Aos amigos de turma que tornaram a vivência do curso ainda mais significativa, repleta de momentos de aprendizado, companheirismo e crescimento mútuo.

À minha família, expresso meu mais profundo agradecimento por todo o apoio incondicional em todas as etapas deste caminho acadêmico.

RESUMO

O ensino de geografia demanda ferramentas capazes de atrair, cada vez mais, os estudantes, promovendo um aprendizado mais eficaz e aprofundado no pensamento geográfico. Nesse contexto, os jogos pedagógicos destacam-se como um meio potencial para alcançar esse objetivo. Apesar de a implementação dessa estratégia parecer simples, é crucial atentar para nuances específicas, tais como o tipo de jogo, seus objetivos, a adequação à faixa etária dos estudantes e a efetividade do jogo enquanto ferramenta de aprendizado. A pesquisa em questão tem como propósito investigar o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao conceito de território, bem como de temas pertinentes ao nono ano do Ensino Fundamental II, por meio da utilização de jogos pedagógicos, tendo como exemplo o jogo intitulado "Terra Trek". As etapas desse estudo envolvem a concepção do jogo, sua aplicação em turmas intercaladas do nono ano do Ensino Fundamental II e a coleta de resultados por meio de atividades, notas e observações diárias realizadas pelo pesquisador, fornecendo uma base sólida para a avaliação do progresso e das dificuldades enfrentadas pelos estudantes ao longo do processo, por meio de pesquisa qualitativa. Essa abordagem sistemática contribuiu para uma compreensão mais completa do papel dos jogos pedagógicos no ensino de geografia, especialmente no nono ano do Ensino Fundamental II.

Palavras-chave: Jogos; Ensino de Geografia; Ferramenta pedagógica.

ABSTRACT

The teaching of geography requires tools capable of attracting students more and more, promoting a more effective and in-depth learning of geographical thinking. In this context, educational games stand out as a potential means to achieve this goal. Although the implementation of this strategy may seem simple, it is crucial to pay attention to specific nuances, such as the type of game, its objectives, suitability for the students' age group, and the effectiveness of the game as a learning tool. The purpose of the research in question is to investigate the development of skills related to the concept of territory, as well as topics relevant to the ninth year of Middle School, through the use of educational games, using the game titled "Terra Trek" as an example. The stages of this study involve the conception of the game, its application in alternating classes of the ninth year of Middle School, and the collection of results through activities, grades, and daily observations conducted by the researcher, providing a solid foundation for the assessment of progress and difficulties faced by students throughout the process through qualitative research. This systematic approach has contributed to a more comprehensive understanding of the role of educational games in geography education, especially in the ninth year of Middle School.

Keywords: Games; Geograpy teaching; Pedagogical tool.

RESUMEN

La enseñanza de la geografía requiere herramientas capaces de atraer cada vez más a los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más efectivo y profundo del pensamiento geográfico. En este contexto, los juegos educativos destacan como un medio potencial para lograr este objetivo. Aunque la implementación de esta estrategia puede parecer simple, es crucial prestar atención a matices específicos, como el tipo de juego, sus objetivos, la adecuación al grupo de edad de los estudiantes y la eficacia del juego como herramienta de aprendizaje. El propósito de la investigación en cuestión es investigar el desarrollo de habilidades relacionadas con el concepto de territorio, así como temas pertinentes al noveno año de la Educación Secundaria, mediante el uso de juegos educativos, utilizando el juego titulado "Terra Trek" como ejemplo. Las etapas de este estudio involucran la concepción del juego, su aplicación en clases alternas del noveno año de la Educación Secundaria, y la recopilación de resultados a través de actividades, calificaciones y observaciones diarias realizadas por el investigador, proporcionando una base sólida para la evaluación del progreso y las dificultades enfrentadas por los estudiantes a lo largo del proceso mediante investigación cualitativa. Este enfoque sistemático ha contribuido a una comprensión más completa del papel de los juegos educativos en la educación geográfica, especialmente en el noveno año de la Educación Secundaria.

Parte superior do formulário

Palabra clave: Juego. Enseñanza de Geografía. Herramienta pedagógica.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** - Tabuleiro do jogo Terra trek.
- Figura 2** - Exemplos de cartas do jogo.
- Figura 3** - Localização da escola CEF 10 Gama
- Figura 4** - Vista aérea do CEF 10 Gama.
- Figura 5** - Fachada da escola CEF10 Gama – DF.
- Figura 6** - Blocos de sala de aula CEF 10.
- Figura 7** - Sala de Geografia do CEF 10 Gama.
- Figura 8** - Estudantes utilizando o jogo fora de sala.
- Figura 9** - Campeonato do jogo Terra trek.
- Figura 10** - Intervenções de conteúdos durante o jogo.

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1**- O que é Jogo?
- Quadro 2** - Algumas contribuições sociocognitivas dos jogos educacionais.
- Quadro 3** - Jogos para o ensino de Geografia.
- Quadro 4** - Pesquisas relacionadas a jogos na área de Geografia.
- Quadro 5** - Descrição dos componentes jogo Terra Trek.
- Quadro 6** - O conceito de território em algumas obras de Milton Santos.
- Quadro 7** - Objetivos da BNCC relacionados ao jogo Terra Trek.
- Quadro 8** - Plano de aula da primeira semana.
- Quadro 9** - Plano de aula da segunda semana.
- Quadro 10** - Plano de aula da terceira semana.
- Quadro 11** - Relatório da turma A.
- Quadro 12** - Relatório da turma C.
- Quadro 13** - Relatório da turma E.
- Quadro 14** - Etapas de construção da pesquisa.

Quadro 15 - Respostas para a pergunta sobre território.

Quadro 16 - Relatos sobre o jogo Terra trek.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultado geral diagnose inicial.

Tabela 2 - Classificação de acordo com diagnose.

Tabela 3 - Classificação da primeira avaliação.

Tabela 4 - Resultado pós aplicação do jogo.

Tabela 5 - Diagnóstico de turmas sem utilizar o jogo.

Tabela 6 - Diagnóstico de turmas com utilização do jogo.

Tabela 7 - Classificação de turmas sem utilizar o jogo.

Tabela 8 - Classificação de turmas após utilização do jogo.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado da primeira diagnose.

Gráfico 2 - Média da primeira avaliação bimestral.

Gráfico 3 - Tempo de experiencia profissional dos entrevistados.

Gráfico 4 - Intensidade na credibilidade do uso de jogos pelos participantes.

Gráfico 5 - Motivação a partir do uso de jogos.

Gráfico 6 - Necessidade do uso de jogos em sala.

Gráfico 7 - Frequência do uso de jogos pedagógicos.

Gráfico 8 - Motivos da baixa utilização de jogos em sala.

Gráfico 9 - Nível de divertimento com o jogo Terra trek.

Gráfico 10 - Satisfação quanto a facilitação de aprendizagem.

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 - Síntese do funcionamento do jogo Terra trek.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEF 10 - Centro de ensino fundamental 10 Gama -DF

EF II - Ensino fundamental 2

BNCC - Base nacional comum curricular

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 2 HIPÓTESES..... | 16 |
| 3 OBJETIVOS..... | 16 |
| 3.1 Objetivo Geral..... | 16 |
| 3.2 Objetivos Específicos..... | 17 |
| 4 CAPÍTULO 1 – OS JOGOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO..... | 17 |
| 4.1 O que é jogo?..... | 17 |
| 4.2 Jogos pedagógicos e jogos recreativos no ambiente escolar..... | 19 |
| 4.3 Jogos e o ensino de Geografia..... | 23 |
| 5 CAPÍTULO 2 – O JOGO TERRA TREK..... | 29 |
| 5.1 Apresentação do jogo Terra Trek..... | 29 |
| 5.2 O conceito de Território e o jogo Terra Trek..... | 34 |
| 5.3 Terra Trek: Abordagem em sala de aula no Ensino Fundamental..... | 36 |
| 6 CAPÍTULO 3 – O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS..... | 41 |
| 6.1 O cenário de pesquisa..... | 41 |
| 6.2 Critério de escolha dos participantes da pesquisa..... | 46 |
| 6.3 Escolha das turmas que utilizaram a ferramenta didática..... | 50 |
| 6.4 Metodologia e etapas de produção..... | 54 |
| 7 CAPÍTULO 4 – IMPACTOS E CONCLUSÕES DA APLICAÇÃO DO JOGO TERRA TREK..... | 56 |
| 7.1 A. Entrevistas com educadores das instituições de ensino..... | 56 |
| 7.2 B. Análise dos resultados pós-avaliação..... | 61 |
| 7.3 C. Relatórios referentes às turmas participantes..... | 66 |
| 7.5 E. Avaliação crítica da eficácia da ferramenta educacional "Jogo Terra Trek" pelos alunos..... | 74 |
| 7.6 F. Identificação e análise de desafios ou obstáculos encontrados durante o processo..... | 77 |
| 7.7 – Reflexões sobre a Rotina do Jogo..... | 78 |
| 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 80 |
| 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 82 |
| APÊNDICES..... | 85 |
| Apêndice 1 - Manual do jogo Terra trek..... | 85 |
| Apêndice 2 – Algumas das atividades propostas..... | 86 |
| Apêndice 3 – Link com cartas e tabuleiro do jogo para impressão..... | 88 |
| Apêndice 4 – Link com modelo editável das cartas do jogo..... | 88 |

1 INTRODUÇÃO.

A discussão sobre a melhoria do ensino é uma preocupação comum entre os profissionais da educação, dada a relação direta entre o nível de educação da sociedade e o progresso social. Esse desafio torna-se ainda mais evidente em uma era marcada pela pseudociência e desinformação, disseminadas pelas grandes mídias sociais. Diante desse contexto, é responsabilidade social dos educadores e agentes políticos buscar métodos que aprimorem o ensino e fortaleçam o desejo de aprendizagem nos estudantes.

No caso do ensino da Geografia em sala de aula, a busca por ferramentas que contribuam para a formação de conceitos geográficos, como o território, é fundamental para que os estudantes possam desenvolver uma compreensão mais profunda de sua realidade. A incorporação de ferramentas que facilitem esse processo representa uma parte crucial das atribuições dos professores. No entanto, problemas surgem quando os conteúdos não se tornam significativos para os estudantes, passando por temas aparentemente desconexos. Essa falta de conexão é contraditória, pois a sequência de informações se completa, evidenciando a necessidade de ferramentas de ensino atrativas.

Cavalcanti (2019) destaca que a veiculação de informações geográficas é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento do pensamento.

[...] A veiculação de informações e explicações geográficas é condição mínima para que a aprendizagem aconteça, além disso, ela permite o desenvolvimento do pensamento. Ao se ensinar um conteúdo, portanto, o que se ensina, sobretudo, é um modo de pensar [...](CAVALCANTI, 2019, p.84)

Dentre inúmeras ferramentas que podem facilitar o ensino, surgiu o desejo de pesquisar se e como os jogos pedagógicos de tabuleiro podem contribuir para o ensino de Geografia. De imediato, observa-se que, ao utilizar os jogos, os estudantes se interessam e desejam participar de sua utilização. No entanto, isso levanta a questão: há uma contribuição efetiva para a aprendizagem de conceitos geográficos, ou os jogos trazem apenas uma memorização momentânea, funcionando mais como um passatempo?

A escolha desta temática surgiu quando se utilizou um jogo de tabuleiro nas aulas de Geografia para estudantes do nono ano, no Centro de Ensino Fundamental 10, na Região Administrativa do Gama, no Distrito Federal. Após observar como os estudantes aderiram à ferramenta e pediram sua utilização com frequência, percebeu-se o potencial atrativo desse tipo de metodologia. No entanto, naquele jogo, não foram atribuídas atividades formais para avaliar se houve efetivamente aprendizado; eram abordados temas diversos que não consideraram habilidades e objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Deixando, assim, uma lacuna para a pesquisa, pois não se pode associar apenas à alegria e à motivação que o jogo proporcionou aos estudantes; o que importa é associar essa motivação a objetivos de aprendizagem.

Essa lacuna levou ao desenvolvimento do jogo pedagógico de tabuleiro intitulado Terra Trek, que foi construído baseado no conceito de território e temáticas relacionadas ao estudo do continente europeu, tema de um dos bimestres do nono ano do Ensino Fundamental II. Segundo Castellar, Vilhena e Sacramento (2011), os jogos, além de proporcionar a interação entre o grupo de estudantes e professores, estimulam a união e, principalmente, fornecem base para a formação de conceitos. No entanto, essa prática não é simples quando se busca resultados.

Deve-se ter em mente que a ferramenta dos jogos não pode ser aplicada desassociada do conteúdo e currículo pré-determinado, fazendo sentido ao saber geográfico, como lembra Antunes:

[...] Em primeiro lugar, o jogo educacional, distante de uma cuidadosa e planejada programação, é tão ineficaz quanto um único momento de exercício aeróbico para quem pretende ganhar maior mobilidade física e, em segundo lugar, uma grande quantidade de jogos reunidos em um manual só tem validade efetiva quando rigorosamente selecionados e subordinados à aprendizagem que se tem em mente como meta. (ANTUNES, 1998, p. 37).

Diante das questões levantadas, propõe-se fazer uma análise a partir de uma pesquisa qualitativa, buscando obter respostas sobre a eficácia dos jogos, tendo como exemplo o jogo Terra Trek. Levando em conta análises de notas numéricas dos estudantes e relatórios da aplicação do jogo em turmas distintas, comparando essas turmas com outras que não incorporam o jogo à sua rotina.

Este documento apresenta quatro capítulos, a saber: o primeiro é uma discussão sobre o que é o jogo, como é visto em diversas comunidades e principalmente qual diferença existe entre jogos pedagógicos e não pedagógicos.

Mostra os ganhos que cada modelo pode levar ao jogador e debate a importância dos objetivos para que o jogo pedagógico não perca sua função.

No segundo capítulo, temos a construção e as bases que levaram à criação do jogo Terra Trek, as relações entre as cartas do jogo e a BNCC, como o jogo se desenvolve e principalmente como o jogo se associa ao conceito de território. Além disso, apresenta-se como o jogo pode ser modificado por quem irá aplicá-lo, com links anexados que levam a modelos editáveis de cartas para novos temas e possibilidades.

O terceiro capítulo é destinado à apresentação mais aprofundada do Centro de Ensino Fundamental 10 do Gama, onde a pesquisa se desenvolveu, das turmas participantes e de como essas turmas foram selecionadas. Traz a análise de gráficos e tabelas com notas gerais e relatórios de turmas.

No quarto capítulo, os resultados e discussões da aplicação do jogo são apresentados, incluindo respostas de pesquisas realizadas com professores de geografia das escolas vizinhas e as avaliações dos estudantes sobre sua experiência com o jogo. Após o quarto capítulo, as considerações finais trazem um panorama geral dos resultados, das possibilidades e das limitações que a pesquisa encontrou ao longo da trajetória.

2 HIPÓTESES

Para nortear a pesquisa e obtenção de resultados voltados aos estudantes do CEF10 Gama-DF postulam-se as seguintes hipóteses de análise:

- I. A incorporação de jogos didáticos nas aulas de Geografia pode melhorar a compreensão e retenção do conceito de território;
- II. Jogos didáticos, como o jogo Terra trek, promovem o desenvolvimento do raciocínio geográfico no contexto do estudo dos continentes;

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

O objetivo desta pesquisa é investigar como a integração de jogos didáticos, como o jogo Terra Trek, melhoram a compreensão do conceito de território no contexto do estudo dos continentes, alinhando-se com os objetivos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o nono ano do Ensino Fundamental II.

3.2 Objetivos Específicos

- I. Avaliar o impacto da utilização dos jogos didáticos nas aulas de Geografia do nono ano do Ensino Fundamental II, no entendimento do conceito de território.
- II. Analisar o engajamento dos alunos durante as atividades com o uso de jogos didáticos em comparação com as aulas sem seu uso.
- III. Descrever a percepção de professores da rede de ensino pública em relação ao uso de jogos didáticos como ferramenta pedagógica.

4 CAPÍTULO 1 – OS JOGOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO

4.1 O que é jogo?

A partir da raiz etimológica "jocum", a palavra "jogo" carrega consigo significados associados à diversão e brincadeira. No entanto, é evidente que, ao longo da história da humanidade, os jogos transcenderam seu papel meramente lúdico. Eles emergem como componentes intrínsecos de diversas manifestações culturais transmitidas de geração em geração, seja por meio da tradição oral ou da escrita. Assim, os jogos representam muito mais do que simples passatempos, eles são veículos de aprendizado, conhecimento e cultura.

Quando exploramos a história da humanidade, nos deparamos com a Grécia, onde os Jogos Olímpicos elevavam os homens ao status de heróis e eram capazes de pausar conflitos. Por outro lado, em Roma, os jogos realizados no Coliseu, frequentemente marcados por derramamento de sangue, serviam como uma fonte de entretenimento e distração para o público. Isso nos leva a compreender que o conceito de jogo é mais complexo do que imaginamos. No entanto, podemos observar que os jogos estão intimamente relacionados a conceitos como aprendizado, estratégia e conhecimento.

É fundamental destacar que todo o conhecimento adquirido por meio de jogos e brincadeiras não é nato nos indivíduos. Nascemos desprovidos dessas habilidades, como afirma o professor de ciências da educação Giles Brougère em sua obra *Brinquedo e Cultura*:

A brincadeira é um processo de relações interindividuais, portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas capacidades. (BROUGÈRE, 1997, p.98).

Os elementos disponíveis e o contexto cultural nos quais um indivíduo se desenvolve desempenham um papel determinante na definição dos jogos e brincadeiras, que passarão a fazer parte de sua experiência. Quando essa cultura é observada por uma perspectiva externa, surge o que Kishimoto (1996) chama de "não-jogo". Segundo ela, o contexto cultural é o que determina o que pode ser considerado como jogo. Uma comunidade indígena que treina os jovens para a caça com arco e flecha pode ser vista como uma atividade recreativa, jogo, como também um treinamento fundamental para a subsistência da comunidade. Da mesma forma, as cantigas de roda, em determinados momentos da história, serviram como uma forma de resistência e escape para povos subjugados, destacando a versatilidade das atividades lúdicas em diferentes sociedades.

Dentro desse contexto, Chateau destaca "O mundo do jogo é, então, uma antecipação do mundo das coisas sérias" (Chateau, 1954, p. 22). Muitos jogos desempenham um papel crucial como exercícios no plano imaginário, preparando indivíduos para realizações futuras ou facilitando diversas formas de aprendizado. Um exemplo ilustrativo são os pintores, que frequentemente tiveram seus primeiros contatos com a arte por meio de atividades lúdicas, como a pintura, durante a infância. De forma similar, muitos professores descobriram suas vocações desde pequenos, percebendo suas habilidades pedagógicas, enquanto brincavam.

Inúmeros elementos são atribuídos aos jogos de maneira ampla, como o desenvolvimento de estratégias, o aprimoramento das condições físicas, a sociabilização e a afetividade. No entanto, a definição de "jogo" pode variar de acordo com a sociedade, época e cultura do povo. Contudo, de acordo com Kishimoto, existem três características que podem definir o que é um jogo, ideia que será esclarecida por meio do quadro 1.

Quadro 1 - O que é Jogo?

- Um resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social.
- Um sistema de regras.
- Um objeto.

Fonte: Kishimoto, 1996, p. 16.

As características mencionadas acima, que podem ser úteis para identificar o que constitui um jogo e podem ser aplicadas às várias categorias de jogos. No entanto, precisamos fazer uma distinção específica para orientar os objetivos desta pesquisa. Isso ocorre porque o conceito de jogo que desejamos explorar deve estar alinhado com os propósitos do ensino escolar. Essa diferenciação é fundamental para nossa análise. Além disso, vale ressaltar que mesmo dentro do contexto do ensino escolar, é necessário distinguir entre os jogos recreativos e jogos pedagógicos.

4.2 Jogos pedagógicos e jogos recreativos no ambiente escolar.

Jogos e brincadeiras são frequentemente considerados pelos professores como soluções viáveis para tornar as aulas mais dinâmicas, no contexto de uma rotina educacional. No entanto, é importante ressaltar que a implementação bem-sucedida dessas abordagens requer pesquisa e preparação anteriores à sua aplicação em sala de aula. Essa etapa de planejamento e desenvolvimento de ferramentas pedagógicas ocorre durante o tempo fora da sala de aula, muitas vezes sem compensação financeira. Juntamente com as demais atribuições existentes, isso pode levar à desmotivação por parte do docente.

Como resultado, a criação ou pesquisa de ferramentas educacionais direcionadas aos objetivos de aprendizagem pode se perder no meio de jogos recreativos, que, apesar de terem seus devidos valores, se distinguem dos jogos pedagógicos e não se adequam em determinados ciclos educacionais como formadores de conceitos para o estudo de Geografia.

Obviamente, a recreação também faz parte do desenvolvimento cognitivo dos estudantes e promove a interação social, o desenvolvimento e a aptidão física. Ao descrever os jogos no ensino, Castellar e Vilhena (2010) nos trazem a seguinte ideia:

Os jogos e as brincadeiras são situações de aprendizagem que propiciam a interação entre alunos e entre alunos e professor, estimulam a cooperação, contribuem também para o processo contínuo de descontração, auxiliando na superação do egocentrismo infantil, ao mesmo tempo em que ajudam na formação de conceitos. Isso significa que eles atuam no campo cognitivo, afetivo, psicomotor e atitudinal (CASTELLAR & VILHENA, 2010, p.44).

No entanto, em uma análise mais profunda, os momentos de recreação não têm, necessariamente, um objetivo específico de aprendizado. Chutar uma bola, por exemplo, trará diversos benefícios ao corpo e, ao aperfeiçoá-lo com treinamento, esse ato pode render troféus. No entanto, não envolve uma atribuição de aprendizagem de conceitos para o ambiente escolar.

No ensino de Geografia, especificamente no ciclo de oitavos e nonos anos do Ensino Fundamental II, as opções de jogos e brincadeiras pedagógicas começam a se tornar limitadas. Isso ocorre porque, para esse estágio, não é suficiente considerar apenas a quantidade de jogos disponíveis, o que se apresenta como crucial é o propósito atribuído a essas ferramentas. Os conteúdos e objetivos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para esse ciclo de estudo exigem o desenvolvimento de habilidades que envolvem um pensamento geográfico mais avançado. O pensamento geográfico referido nesta abordagem baseia-se na concepção de Cavalcanti.

[...] meu entendimento é de que ensinamos geografia para que o aluno aprenda a pensar geograficamente. Portanto, parto do pressuposto que o pensamento geográfico é a capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos ou fenômenos. (CAVALCANTI, 2019, p. 64)

Diante dessa concepção, tomemos como exemplo o jogo de capitais e bandeiras, que podem ser excelentes recursos para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Entretanto, quando se trata do Ensino Fundamental II, segundo ciclo e do ensino médio, esses jogos podem ser mais adequados apenas para fins lúdicos. Mesmo que abordem temas geográficos em sua composição, eles podem não estimular de maneira eficaz o raciocínio geográfico, necessário para esse estágio de ensino.

Nessa etapa mais avançada do Ensino Fundamental II, é fundamental adotar um cuidado maior em relação às ferramentas didáticas, incluindo os jogos pedagógicos, como alerta Antunes.

Em síntese, jamais pense em usar jogos pedagógicos sem um rigoroso e cuidadoso planejamento, marcado por etapas muito nítidas e que efetivamente acompanhem o progresso dos alunos, e jamais avalie sua qualidade de professor pela quantidade de jogos que emprega, e sim pela qualidade dos jogos que se preocupou em pesquisar e selecionar. (ANTUNES,1998, p. 38)

Podemos entender que, de acordo com Antunes (1998), existe uma diferença fundamental entre jogos dentro do ambiente escolar. A distinção entre um jogo pedagógico e um jogo de caráter lúdico reside na intenção de provocar a aprendizagem significativa e, a partir disso, construir um novo conhecimento. Breda (2018) compartilha essa visão, enfatizando a importância dos objetivos de aprendizagem na diferenciação entre jogos pedagógicos e jogos não pedagógicos.

Nesse sentido, podemos dizer que a diferença principal entre os jogos recreativos e os jogos pedagógicos é que, enquanto os recreativos têm como finalidade o entretenimento, os pedagógicos sempre estão relacionados a objetivos de aprendizagem e intencionalidades didáticas referente ao tema que será estudado. (BREDA, 2018, p. 56)

A eficácia de um jogo com propósitos pedagógicos depende, principalmente, do plano que o professor desenvolve em sala de aula. Isso ocorre porque um jogo que pode começar com um caráter pedagógico, mas sem orientação, pode não oportunizar uma aprendizagem significativa. Por exemplo, considere um quebra-cabeças com países do continente americano aplicado à uma turma de oitavo ano, composta geralmente por alunos de 13 a 14 anos. Inicialmente, os estudantes podem simplesmente encaixar os territórios no quebra-cabeças, sem prestar atenção aos nomes dos países, tornando o jogo um mero passatempo sem objetivos de aprendizado.

Imaginemos, então, a implementação do mesmo jogo por um professor que está aplicando ou já aplicou o seguinte código da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): "Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia,

da biogeografia e da climatologia" (BRASIL, 2018, p. 391). Com a orientação do docente, os estudantes poderiam desenvolver habilidades para localizar territórios, estabelecer relações entre fronteiras semelhantes e compreender as diferenças e similaridades nas paisagens e populações de acordo com o território que se encaixa no quebra-cabeça proposto.

É inegável que, mesmo com a orientação e o planejamento cuidadosos de uma aula que integra um jogo, é possível que a turma para a qual o plano foi elaborado não alcance plenamente seu potencial de aprendizado. Tal constatação reflete a dinâmica real das instituições de ensino, permeada por uma série de tentativas e erros. Além das características gerais das turmas, é imperativo considerar as particularidades individuais dos estudantes, bem como os fatores estruturais da sala de aula. Por exemplo, a dinâmica de uma sala climatizada difere substancialmente daquela com um ventilador inoperante. A receptividade ao processo de aprendizado pode variar significativamente em função dessas condições.

Mesmo diante de todas as adversidades, Brougère (1997) complementa que o jogo pode servir como a porta que conduz, tanto o estudante quanto o professor, a novas perspectivas sobre o que a escola pode representar, promovendo um diálogo que, no mínimo, estabelece a base para a aquisição e facilitação de novos conhecimentos.

O educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados. Não se tem certeza de que a criança vá agir, com esse material, como desejaríamos, mas aumentamos, assim, as chances de que ele o faça; num universo sem certezas só podemos trabalhar com probabilidades. Portanto, é importante analisar seus objetivos e tentar, por isso, propor materiais que otimizem as chances de preencher tais objetivos. (BROUGÈRE, 1997, p. 105)

O trabalho do professor envolve, entre outras funções atribuídas pela sociedade, facilitar o processo de aprendizado dos estudantes, permitindo que eles adquiram autonomia e construam as bases para um pensamento geográfico que os conduza à cidadania. Nesse contexto, a proposta de jogos pedagógicos que contribuam para esse processo é importante. No entanto, é crucial não confundir a alegria e motivação dos estudantes ao participar de um jogo com o propósito mais importante, que é garantir que o jogo forneça a eles, de maneira simples ou não, a preparação necessária para receber novos conhecimentos.

4.3 Jogos e o ensino de Geografia.

Ensinar Geografia, antes de tudo, é ensinar a compreender a sociedade, analisando sua história, as ações que estão sendo realizadas por nós, no momento, e como elas podem transformar essa sociedade. Essa análise não precisa ser realizada somente em uma escala global, é importante ensinar aos estudantes que eles já são membros ativos dessa sociedade, e suas ações têm impacto em suas casas, ruas e escolas.

No Ensino Básico, a incumbência da Geografia Escolar é preparar o aluno para se localizar no mundo, compreender o local onde vive e as relações entre natureza e sociedade. Um dos grandes desafios da Geografia na escola é estimular, no aluno, a capacidade de desenvolver o raciocínio espacial. Para isso, o planejamento das aulas deve contemplar o trabalho com conteúdo que permitam ao estudante compreender a posição que ocupa no espaço e as interações da sociedade em que vive com a natureza. Dependendo do nível, o currículo deve priorizar as questões locais, relacionando-as com as de caráter global, ou seja, a articulação entre as escalas não pode deixar de estar presente. (STEINKE, STEINKE, VASCONCELOS, 2014, p. 135)

A preparação do estudante para o desenvolvimento de habilidades é permeada por diversos desafios, tanto no âmbito escolar quanto em contextos externos, envolvendo questões estruturais do ambiente educacional e políticas que frequentemente impactam negativamente a educação e a ciência. Diante desse cenário, torna-se essencial identificar e empregar ferramentas que possam otimizar o processo de aprendizagem dos estudantes.

De acordo com Kaecher e Menezes (2017), é essencial adotar diversas estratégias metodológicas que possam resgatar os estudantes de uma realidade escolar monótona e previsível. Essas estratégias não apenas transformam a vida do estudante, mas também a do professor, que muitas vezes pode cair na armadilha de utilizar o mesmo material, por anos, para uma etapa de ensino específica.

Conforme observado por Souza e Yokoo (2017), o uso de jogos como ferramenta pedagógica pode tornar as aulas mais interessantes, promovendo um desenvolvimento mais eficaz das habilidades dos alunos. No entanto, é fundamental ressaltar que todo esse processo requer uma clara definição de etapas e objetivos, para garantir que o jogo mantenha sua função educacional.

A função dos jogos pedagógicos no contexto do ensino de Geografia é potencializar as habilidades necessárias dos estudantes para iniciar a construção do pensamento geográfico. As características que os jogos apresentam para exercer esta função foram descritas por Breda (2018) no quadro 2.

Quadro 2 - Algumas contribuições sociocognitivas dos jogos educacionais

- Auxiliam na motivação e na criatividade;
- Favorecem a aprendizagem ativa e por descobrimento;
- Contribuem para a tomada de decisões e resolução de problemas;
- Permitem adaptar o ritmo de aprendizagem com cada aluno;
- Modificam a relação professor-aluno e aluno-aluno;
- Criam situações emocionais inerentes à vida (ganhar e perder);
- Desenvolvem a sociabilidade, a comunicação e a negociação;
- Estimulam o trabalho em equipe, incentivando o respeito às pessoas e a importância de regras;
- Simplificam e simulam situações-problema “reais”;
- Resgatam conhecimentos e estimulam a aquisição de novos conhecimentos;
- Permitem integrar conteúdos específicos e temas transversais do currículo.

Fonte: BREDA, 2018, p. 29 - 30 (apud Breda, 2018, p. 56).

Muitas das características apresentadas no quadro acima direcionam o estudante para a compreensão do pensamento geográfico. Isso ocorre porque uma das funções da Geografia, tanto na escola como fora dela, é a resolução de problemas de ordem social ou da natureza. Não importando a origem do problema, pois o pensamento geográfico envolve uma abordagem do todo.

Nessa lógica, é fundamental que os alunos se coloquem como sujeitos do conhecimento e que, ao assimilarem determinados conteúdos trabalhados e propostos pelo professor, aprendam também uma forma de se produzir conhecimentos na mesma perspectiva: a perspectiva geográfica. (CAVALCANTI, 2019, p.146)

Cavalcanti (2019) destaca que ensinar com uma perspectiva geográfica significa propor conteúdos de forma a incentivar o desenvolvimento de uma maneira de pensar sobre a realidade. Como mencionado anteriormente por Chateau (1954) e Brougère (1995), os jogos introduzem os indivíduos a um mundo que, em sua imaginação, antecipa a vida adulta. Além disso, Vigotski (2009) ressalta que ao

imaginar, o ser humano desenvolve habilidades e diversas possibilidades de pensamento.


O uso de jogos no ensino de Geografia permite que os estudantes imaginem situações e problemas que, mesmo distantes de sua realidade, os levam ao desenvolvimento de respostas. Essas respostas devem estar fundamentadas em conteúdos e conceitos previamente apresentados a eles ou que despertem seu interesse em busca da resolução destes problemas como afirmam Catellar, et al (2011).




No jogo o aluno é estimulado a escrever, analisar, associar e criar situações que permitem o entendimento de conteúdos e conceitos. Nessa atividade é importante que o professor pense nas tomadas de decisão dos alunos, em quais são os conceitos de que se deve partir para a resolução e quais deles serão aprendidos com a atividade em questão. (CASTELLAR et al, 2011, p. 263).

É evidente que o uso de jogos no ensino de Geografia pode proporcionar inúmeros benefícios de ordem pedagógica. No entanto, um desafio significativo persiste: a escassez de jogos direcionados para conteúdos específicos, em cada etapa de ensino. Isso coloca a responsabilidade sobre o professor de desenvolver essas ferramentas. Como discutido anteriormente, essa tarefa consome tempo e, na maioria das vezes, resulta na adoção de abordagens alternativas que podem se passar por pedagógicas, porém, não fornecem elementos para a construção de conhecimento.

Em uma pesquisa realizada em sites da internet, foi elaborado um quadro que lista jogos de tabuleiro recomendados quando o navegador busca por “jogos para o ensino de Geografia”. Os jogos apresentados no quadro 3 foram aqueles que mais se repetiram nas buscas, outros jogos seguiram o mesmo padrão de temas e objetivos. Portanto, no quadro foram listados os mais famosos dentre os pesquisados.

Quadro 3 – Jogos para o ensino de Geografia

| Modelo | Jogo e distribuidor | Objetivo |
|---|---------------------|---|
|  | Geomundo – Grow. | Identificar onde se localizam as imagens de pontos turísticos no mapa, a capital ou o continente. |

| | | |
|---|------------------------------------|--|
|  | Memória mundo – Pais & Filhos. | Acertar capitais de estados do Brasil e países do mundo. |
|  | Explorando o Brasil – Grow. | Acertar as capitais dos estados brasileiros. |
|  | Países e suas bandeiras – Toyster. | Acertas que bandeira pertence ao país selecionado. |

Fonte: Autoria própria (2023).

Ao analisar os jogos listados no quadro, percebe-se que, para as grandes empresas, o tema de Geografia, aparentemente, se resume a encontrar capitais e bandeiras. No máximo, um dos jogos analisados (Geomundo) tentou dar atenção ao relevo e à hidrografia, mas limitou-se a mencionar o nome de um rio ou montanha que fazia parte da imagem de um ponto turístico.

Além dos jogos apresentados no quadro, durante essa pesquisa, foi comum encontrar jogos como quebra-cabeças com foco no Brasil e no continente americano, bem como jogos com o tema principal de viagens. Isso indica que os jogos disponíveis no mercado mais comum limitam-se a esse tipo de conteúdo. No entanto, o valor desses jogos para os estudantes varia de acordo com seus objetivos e a etapa educacional.

Outra área de pesquisa envolveu sites com jogos digitais voltados para o ensino de Geografia e aplicativos. O que se observou foi a predominância de jogos com temáticas de bandeiras, capitais e perguntas com diversos temas, frequentemente sem uma sequência lógica. Alguns sites permitiram aos professores criar suas próprias perguntas, com respostas automáticas, controle de tempo e classificação dos alunos, características que foram amplamente utilizadas durante o período da pandemia do COVID-19.

Entretanto, é importante destacar que, de maneira geral, o foco desta pesquisa não é nos jogos digitais. Embora sejam mais acessíveis atualmente, muitos estudantes ainda podem não ter acesso a eles e podem se sentir excluídos durante sua realização, em sala de aula.

Diante do que foi exposto, observa-se que para obter sucesso na utilização de jogos pedagógicos destinados ao ensino de Geografia, o docente deve fazer uma ampla pesquisa, dentro de propostas realizadas no meio acadêmico, destinadas a este fim, buscando artigos que incorporam jogos específicos à pesquisa realizada ou criar sua própria ferramenta direcionada com seus objetivos. O quadro 4 traz algumas pesquisas acadêmicas existentes sobre a relação do jogo e o ensino de Geografia.

Quadro 4 - Pesquisas relacionadas a jogos na área de Geografia

| Ano | Autor (a) | Título | Nível | Informações | Elaborou o jogo? |
|------|---|---|---|--|------------------------|
| 2007 | Oswaldo Rodrigues Lopes | Jogo "Ciclo das Rochas": um recurso lúdico para o ensino de Geociências. | MESTRADO | Orientador: Prof. Dr. Celso Dal Ré Carneiro - UNICAMP | SIM |
| 2010 | Eliana Sermidi de Freitas | O jogo "Paraná em questão" na ação docente: para uma aprendizagem significativa no ensino de Geografia" | MESTRADO | Orientadora: Prof. ^a . Dra. Rosana Figueiredo Salvi - UEL | SIM |
| 2011 | Ricardo Alexandre Marangoni | Educação Geográfica: jogos para o ensino de conceitos" | MESTRADO | Orientadora: Prof. ^a Dra Marísia M. S. Buitoni - PUC / São Paulo | SIM |
| 2012 | Márcia Inês Lorenzet Sawczuk | Jogos pedagógicos para o ensino da Geografia | Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE do Paraná/PR. | Jeani Delgado Paschoal Moura -Professor Adjunta do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina/UEL. | SIM |
| 2012 | Zilmar Rodrigues de Souza | Jogos no ensino de geografia: Ferramentas que contribuem para o ensino-aprendizagem | Licenciatura em Geografia da Universidade de Brasília – UnB | Prof. ^a . Dr. ^a . Helen da Costa Gurgel | NÃO |
| 2013 | Thiara Vichiado Breda | O uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na Geografia" | MESTRADO | Orientador: Prof. Dr. Jefferson de Lima Picanço Coorientadora: Prof. ^a . Dra. Andréa Ap. Zacharias - UNICAMP | SIM |
| 2016 | Raiane Florentino | O uso de jogos didáticos em sala de aula: reflexões sobre a mediação do ensino da cartografia temática na disciplina de Geografia no ensino fundamental II. | MESTRADO | Prof. ^a Dr. ^a Andréa Aparecida Zacharias (Orientadora) – UNESP/Ourinhos | SIM – (quebra-cabeças) |
| 2018 | Tais Pires de Oliveira | A utilização de jogos por professores de Geografia na educação básica. | Mestrado | Prof. Dr. Claudivan Sanches Lopes. UEM, Maringá – PR. | NÃO |
| 2020 | Larissa Vieira Zezzo, Jessica Patrícia de Oliveira, Priscila Pereira Coltri | Clima em jogo: uma ferramenta pedagógica para aprendizagem de conceitos em Geociências, com ênfase na Climatologia | Artigo – Revista terra didática. | Publicação das autoras. IG- Unicamp | SIM |

Podemos observar que os jogos, por sua natureza, incorporam características que podem promover o desenvolvimento do pensamento geográfico entre os estudantes. No entanto, a busca e adaptação de jogos devem seguir etapas claras de planejamento. É importante compreender que, mesmo quando se tem um jogo pedagógico à disposição, ainda é necessário ajustá-lo às necessidades de cada turma com a qual se pretende trabalhar. O jogo, por si só, não pode garantir o aprendizado, mas tem o potencial de contribuir e facilitar a compreensão do que se deseja alcançar.

No Capítulo 2 desta pesquisa, é proposto um jogo pedagógico criado com um propósito específico, que é ensinar o conceito de território e conteúdos relacionados ao continente europeu. Esse tema aborda uma parte significativa das habilidades recomendadas pela BNCC para o ensino do nono ano do Ensino Fundamental II.

5 CAPÍTULO 2 – O JOGO TERRA TREK

5.1 Apresentação do jogo Terra Trek

O jogo Terra Trek é um jogo de tabuleiro estratégico, desenvolvido pelo autor desta pesquisa. Seu objetivo é apresentar os continentes de forma dinâmica aos estudantes, ajudando-os a compreender o conceito de Território e suas ramificações. O jogo inclui, não apenas as bandeiras e dados específicos de cada país, mas também as características gerais do continente que está sendo estudado, abrangendo aspectos demográficos e físicos.

A versão do jogo proposta na pesquisa utiliza o continente europeu, um tópico integrante do currículo de Geografia do nono ano do Ensino Fundamental II. A base do jogo, ou seja, seu tabuleiro, consiste em um mapa numerado do continente em destaque, como pode ser observado na figura 1.

Figura 1 - Tabuleiro do jogo Terra trek



Fonte: luizcgavanski.blogspot.com (com adaptações do autor 2023).

O mapa é acompanhado por cartas contendo informações descritivas relacionadas a cada país, numeradas de 1 a 43. Cartas dedicadas à exploração de temas específicos do currículo em estudo, organizadas de A a S, com algumas adicionais, e cartas que apresentam desafios para cada tema, também classificadas de A a S, uma para cada tema. Como pode ser observado o Quadro 5, detalha os componentes e temas do jogo, assim como na Figura 2, que ilustra o modelo de cartas.

Quadro 5 - Descrição dos componentes jogo Terra Trek

| Terra Trek | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| Objetivo | Conquistar o maior número de países do continente europeu, conhecendo seus dados e características geográficas da região. | | |
| Componentes | Total de cartas: 92; 1 tabuleiro/mapa; marcadores coloridos (botões, pinos ou pingentes). | | |
| Cores das cartas do jogo | Verde 43 cartas | Azul 19 cartas A-S + 11 adicionais | Vermelho 19 cartas |
| Descrição temática das cartas | As cartas verdes apresentam o nome, a capital, a moeda, a população e as fronteiras do país mencionado. São ao todo 43 cartas. | As cartas na cor azul trazem temas estudados ao longo do bimestre. São eles: A. Europa B. Fronteiras C. Euro D. Sol da meia noite E. Aurora boreal F. Mediterrâneo G. Eurocentrismo H. Penínsulas I. Dimensões J. Eurásia K. Refugiados L. Reino unido M. Xenofobia N. União europeia O. Revolução industrial P. Países transcontinentais Q. Relevo R. Clima S. Demografia. | As cartas vermelhas são organizadas entre A e S e trazem questões relacionadas aos temas propostos nas cartas azuis. |

Fonte: Autoria própria (2023).

Figura 2 - Exemplos de cartas do jogo

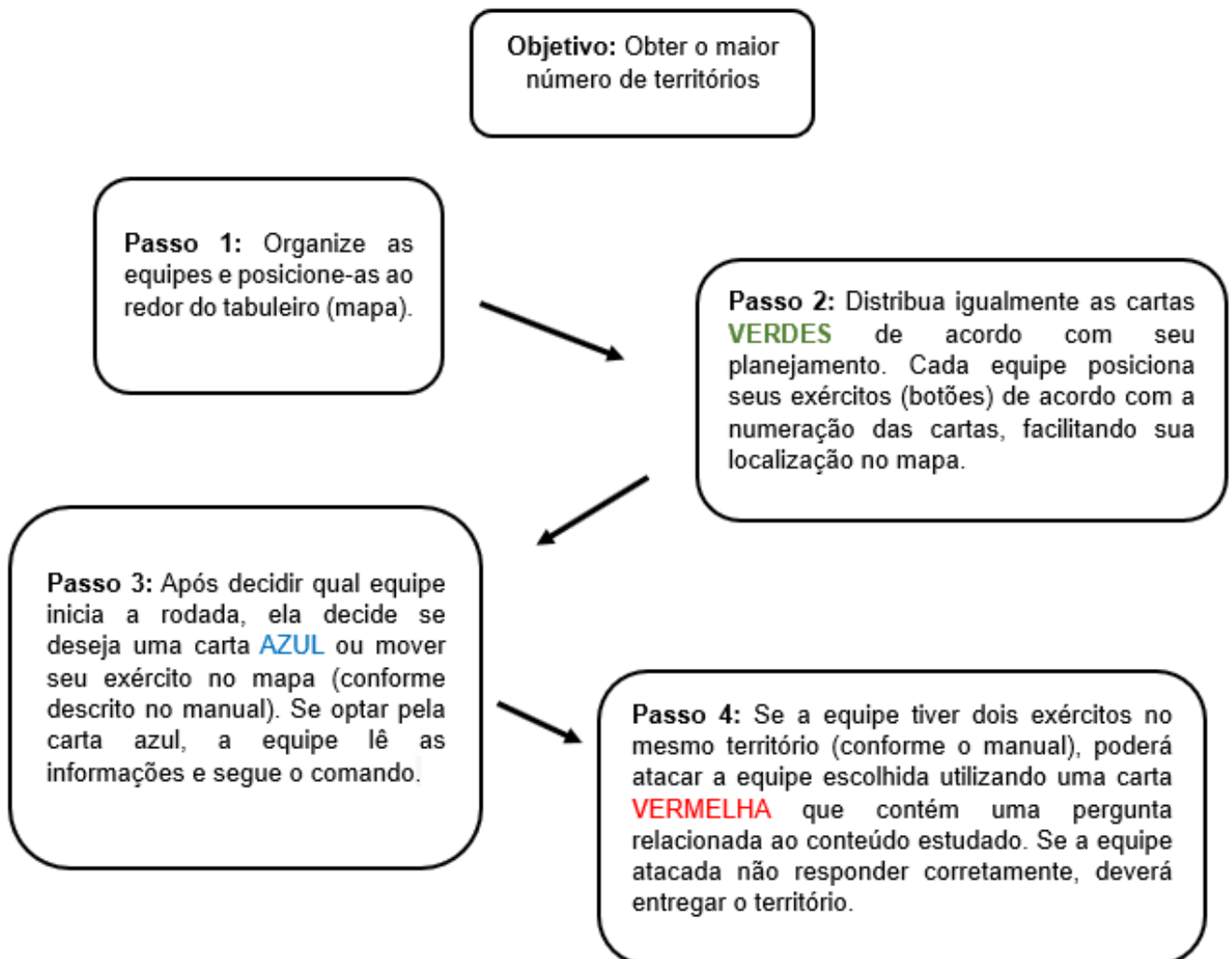


Fonte: Autoria própria (2023).

Ao iniciar o jogo, o professor tem flexibilidade para escolher o tipo de estudo desejado para cada aula, separando as cartas previamente de acordo com o plano de aula elaborado. Isso ocorre porque as cartas foram construídas levando em consideração os objetivos delineados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como poderá ser observado, mais adiante, nesta pesquisa. Além disso, cada carta permite intervenções por parte do professor, o que possibilita uma exposição abrangente do conteúdo informativo, à medida que é compartilhado com os estudantes.

Após dividir as equipes e preparar o material de estudo, o jogo pode ser iniciado. Além do manual e do vídeo explicativo, cujo link estará anexado a esta pesquisa, o Fluxograma 1 pode ser utilizado como base para o entendimento.

Fluxograma 1 - Síntese do funcionamento do jogo Terra trek



Fonte: Autoria própria (2023).

À medida que o jogo se desenvolve, o professor pode fazer intervenções por meio do uso de um projetor de slides, contendo imagens e vídeos relevantes, bem como pelo uso do livro didático adotado pelos estudantes. No corpo deste estudo, estarão disponíveis os planos de aula utilizados e o modelo de slide usado para o estudo do continente europeu.

Após concluído o estudo direcionado do jogo, com os estudantes, não há obstáculo para que eles também possam atuar como mediadores do jogo, visto que

as informações gerais estão descritas nas cartas, e seu manual é claro e objetivo, tornando a ferramenta uma ótima opção de reforço em grupos de estudo, por exemplo.

5.2 O conceito de Território e o jogo Terra Trek.

A geografia se presta ao estudo de conceitos diversos, e uma variedade de ferramentas educacionais pode ser empregada para esse fim. Neste contexto, o jogo Terra Trek surge como uma abordagem centralizada no estudo do conceito de território. No entanto, é crucial ressaltar que a exploração desse conceito, por meio desta ferramenta, transcende às simples observações de dimensões e localizações geográficas.

De acordo com Cavalcanti (2019), na escola, o conceito de Território deve ser capaz de identificar as relações sociais que definem as apropriações presentes nas realidades estudadas, não se limitando a ser apenas um tópico de estudo. O Terra Trek não busca delimitar de forma rígida o conceito de Território, mas sim, oferecer bases de estudo que, quando associados às aulas, podem contribuir para a formação desse conceito nos estudantes.

Na ciência geográfica, o Território é amplamente discutido e serve como ponto de partida para pesquisas e teorias. Um dos mais proeminentes nomes nesse campo de estudo, o geógrafo Milton Santos, abordou extensivamente análises relacionadas a esse conceito em muitas de suas obras. O Quadro 6 sintetiza algumas dessas análises:

Quadro 6 - O conceito de território em algumas obras de Milton Santos

| | |
|--|--|
| Espaço e Método. (Santos, 1985) | “[...] formado por frações funcionais diversas. Sua funcionalidade depende de demandas de vários níveis, desde o local até o mundial. A articulação entre as diversas frações do território se opera exatamente através dos fluxos que são criados em funções das atividades, da população e da herança espacial” (SANTOS, 1985, p. 96). |
| A Natureza do espaço (SANTOS, 2002) | “[...] arena da oposição entre o mercado – que singulariza – com as técnicas da produção, a organização da produção, a “geografia da produção” e a sociedade civil – que generaliza – e desse modo envolve, sem distinção, todas as pessoas” (SANTOS, 2002, p. 259). |

| | |
|--|---|
| O Brasil: território e sociedade no início do século XXI” (SANTOS; SILVEIRA, 2008) | “[...] quando quisermos definir qualquer pedaço do território, devemos levar em conta a interdependência e a inseparabilidade entre a materialidade, que inclui a natureza, e o seu uso, que inclui a ação humana, isto é, o trabalho e a política” (SANTOS; SILVEIRA, 2008, p. 247). |
|--|---|

Fonte: Adaptado de SANTOS, 1985; 1988; 2002 e SANTOS; SILVEIRA (2008). Organizado por: BERNARDES, 2019. (BERNARDES, 2019, p. 285).

Para Milton Santos, o conceito de Território é complexo e dinâmico, incorporando não apenas aspectos físicos, mas também dimensões sociais, culturais e políticas. Santos via o Território como um elemento-chave para entender a organização do espaço geográfico e as relações humanas que o moldam.

O jogo Terra Trek dá sentido a este pensamento, visto que os temas abordados durante sua execução pretendem associar as relações humanas com elementos físico-naturais. Como exemplo, o jogo traz a temática da crise de refugiados na Europa, tema que, ao ser exposto ao estudante, deve levar em conta fronteiras, transporte e política, entre outros exemplos que se encontram no quadro das relações do jogo com a BNCC, mais adiante, neste capítulo.

Outro elemento abordado durante a execução do jogo são as relações de poder, pois, as equipes conquistam e perdem o domínio de países, o que gera o sentido de posse dentro do jogo. Ao colocar seu marcador em um país específico, espera-se que o estudante automaticamente se aproprie dos elementos deste Território, como sua capital, localização, e até os países que fazem fronteira com ele. Essa relação de poder também é discutida ao se conceituar Território, como observa Cavalcanti:

Há, portanto, claramente um elemento que compõe o conceito de território: o poder, no sentido de posse, de apropriação de uma determinada área, superfície. Por esse ângulo, quando se refere a território, geograficamente, alude-se a uma área que está de posse de alguém ou de um grupo, que o faz por ter (ou por buscar) legitimidade por meio de um estado de relações de poder, estabelecidas naquele contexto. (CAVALCANTI, 2019, p.133)

Partindo desse pressuposto, o estudante ao participar do jogo aprende de forma intuitiva o conceito de poder em relação ao Território. Cabe ao professor, por meio de intervenções e aulas complementares, associar os sentimentos dos

estudantes à história da apropriação de territórios, abordando temas como conflitos históricos e atuais, movimentos migratórios, a questão da xenofobia, entre outros que os estudantes também perceberem durante o uso desta ferramenta.

Nesse contexto, a inserção estratégica do Terra Trek às aulas visa proporcionar uma experiência envolvente e construtiva, onde os alunos não apenas absorvam o conceito de Território, mas também apliquem-nos de maneira prática e interativa, reforçando assim, a compreensão do Território e suas complexas dinâmicas.

5.3 Terra Trek: Abordagem em sala de aula no Ensino Fundamental.

O Terra Trek é um jogo pedagógico que se fundamenta no estudo dos continentes, oferecendo uma abordagem aprofundada do conceito de Território. Além disso, ele explora temas profundamente relacionados a esse conceito, tais como fronteiras e paisagem. As cartas do jogo abordam esses temas de forma a estar em consonância com os objetivos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o nono ano do Ensino Fundamental II (EFII) na disciplina de Geografia.

No Quadro 7, são apresentados os objetivos gerais estabelecidos para o nono ano do Ensino Fundamental II em Geografia, juntamente com os conceitos que podem ser atribuídos a cada carta do jogo Terra Trek. Isso ressalta a importância dessa análise, permitindo que o professor, ao aplicar o jogo, possa enfatizar o tema que deseja desenvolver ou revisar, de forma mais abrangente.

Quadro 7 - Objetivos da BNCC relacionados ao jogo Terra Trek

| Objetivos da BNCC EFII – Nono ano | Código BNCC | Carta correspondente no jogo | Conceitos que podem ser atribuídos |
|--|-------------|--|---|
| Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta, notadamente em situações de conflito, intervenções militares e/ou influência cultural em diferentes tempos e lugares. | (EF09GE01) | A- Europa. B- Fronteiras. G- Eurocentrismo. I- Dimensões. | Território: controle e soberania de uma região. |

| | | | |
|--|------------|--|-------------------------------|
| Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade. | (EF09GE02) | N – União europeia; C – Euro. S- Demografia | Lugar e suas dinâmicas. |
| Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia. | (EF09GE07) | D- Sol da meia noite; E- Aurora boreal; F- Mar mediterrâneo Q – Relevo; R- Clima; H- Penínsulas. | Território e paisagem |
| Analisar os impactos do processo de industrialização na produção e circulação de produtos e culturas na Europa. | (EF09GE10) | O – Revolução Industrial. | Território: uso e exploração. |
| Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas | (EF09GE15) | Cartas numeradas entre 1 e 43 | Território e fronteiras. |

Fonte: BRASIL (2018, P. 393-395). Adaptado pelo Autor (2023).

Nesta pesquisa, o jogo Terra Trek será incorporado ao longo de 3 semanas, intercalando sua aplicação com as aulas já programadas no planejamento bimestral. Para cada encontro em que o jogo for utilizado, um plano de aula específico deve ser elaborado. O propósito é tratar o jogo como uma valiosa ferramenta de aprendizado.

É importante lembrar as palavras de Brougère (1995), que enfatizou a equivalência entre o jogo e o trabalho, ressaltando a necessidade de alinhar os processos educacionais com as necessidades e potencialidades do grupo que participa da atividade. Portanto, um planejamento cuidadoso revela-se fundamental para atingir os objetivos educacionais. Assim, para cada encontro foram definidos objetivos que serão apresentados a seguir.

No primeiro encontro, como é de praxe, é fundamental iniciar questionando os estudantes sobre o conhecimento que possuem acerca do conteúdo a ser estudado, e a partir dessas respostas, iniciar o processo de ensino-aprendizagem. Neste caso, a intenção é realizar uma análise do mapa do continente europeu, comparando-o com os demais continentes, com ênfase em aspectos como seu tamanho, suas fronteiras e um breve contexto histórico.

O objetivo principal é que os estudantes percebam a quantidade de países na Europa, suas dimensões e sua localização em uma perspectiva global. Para alcançar esse objetivo, o mapa-múndi será utilizado como material de apoio. Todos os detalhes operacionais para este primeiro encontro estão disponíveis no plano de aula que se encontra no Quadro 8.

Quadro 8 - Plano de aula da primeira semana

| |
|---|
| <p>Aula: Semana 1</p> <p>Turma: 9º ano do Ensino Fundamental.</p> <p>Duração: 2 aulas de 45 minutos cada.</p> <p>Objetivo: Apresentar o continente europeu, destacando seu mapa, localizando e descrevendo características dos países.</p> <p>Competências e habilidades desenvolvidas: Comparar e classificar a Europa com diferentes regiões do mundo com base em informações e representações em mapas temáticos.</p> <p>Sequência didática:</p> <p>Breve apresentação do tema; apresentação do jogo Terra trek; organização de equipes; Início do jogo e intervenções.</p> <p>Cartas em foco para o objetivo:</p> <p>Verde: Todas - Azul: A, B, D, E, F, H, I, J, P. Vermelha: A, B, D, E, F, H, I, J, P.</p> <p>Avaliação: Ao término do percurso final, serão aplicadas atividades sobre os temas abordados no jogo Terra Trek.</p> |
|---|

Fonte: Autoria própria (2023).

No segundo momento, o professor pode optar por revisar os temas previamente abordados. No entanto, o objetivo principal é explorar questões históricas relacionadas ao continente europeu e suas influências críticas nos demais continentes.

Neste encontro, concentramos nossa atenção nas cartas do jogo que abordam tópicos como eurocentrismo, a moeda Euro e a crise de refugiados, todos essenciais para uma análise crítica do conceito de Território. Vale destacar que o jogo também inclui o tema "penínsulas," com foco especial na Península Ibérica. Esta abordagem

permite uma análise histórica que se conecta, diretamente, com o processo de colonização das Américas e África, estabelecendo relações com a história do país de origem dos estudantes.

Essa abordagem se torna ainda mais relevante no contexto do ensino de Geografia, como defendido por Cavalcanti (2019), que enfatiza a construção do conhecimento geográfico através da exploração significativa dos conteúdos, promovendo uma interação direta ou indireta entre esses conteúdos e os indivíduos. Os detalhes completos desse planejamento estão disponíveis no quadro 9, abaixo.

Quadro 9 - Plano de aula da segunda semana

| |
|--|
| <p>Aula: Semana 2</p> <p>Turma: 9º ano do Ensino Fundamental.</p> <p>Duração: 2 aulas de 45 minutos cada.</p> <p>Objetivo: Entender como as grandes navegações e o eurocentrismo influenciaram as relações econômicas e culturais nos demais continentes.</p> <p>Competências e habilidades desenvolvidas: Analisar criticamente de que forma a hegemonia europeia foi exercida em várias regiões do planeta.</p> <p>Sequência didática:</p> <p>Revisão de temas já abordados no último encontro; organização de equipes; Início do jogo e intervenções.</p> <p>Cartas em foco para o objetivo:</p> <p>Verde: Todas - Azul: C, G, H, K, L, M, N, O, S. Vermelha: C, G, K, L, M, N, O, S.</p> <p>Avaliação: Ao término do percurso final, serão aplicadas atividades sobre os temas abordados no jogo Terra Trek.</p> |
|--|

Fonte: Autoria própria (2023).

Para o terceiro encontro, os temas sugeridos para dar continuidade ao desenvolvimento do conceito de Território incluem análises do clima e relevo do continente como um todo. Neste ponto, os estudantes já devem ter uma noção geral da localização de alguns países, uma vez que esse tópico foi trabalhado anteriormente. Portanto, nesta fase, busca-se a compreensão, mesmo que superficial, das características climáticas do continente. Essa abordagem permite que os estudantes façam associações significativas.

Os detalhes específicos sobre o plano de aula para este terceiro encontro estão disponíveis no quadro 10, destacando as cartas do jogo que têm foco no objetivo desta fase.

Quadro 10 - Plano de aula da terceira semana

Aula: Semana 3

Turma: 9º ano do Ensino Fundamental.

Duração: 2 aulas de 45 minutos cada.

Objetivo: Fazer conexões entre os elementos físicos e naturais do continente europeu.

Competências e habilidades desenvolvidas: Analisar características do continente europeu de forma ampla com uso do mapa.

Sequência didática:

Revisão de temas já abordados no último encontro; organização de equipes; Início do jogo e intervenções.

Cartas em foco para o objetivo:

Verde: Todas - Azul: Todas. Vermelha: Todas.

Avaliação: Ao término do percurso final, serão aplicadas atividades sobre os temas abordados no jogo Terra Trek.

Fonte: Autoria própria (2023).

Somando os três encontros, propõe-se um total de seis aulas, intercaladas com os demais planejamentos. Se houver necessidade de utilizar novamente a ferramenta, pode-se seguir o plano de aula do quadro 10, referente ao terceiro encontro, ou verificada a baixa aprendizagem em temas específicos, poderá ser realizado plano de aula voltado a necessidade observada.

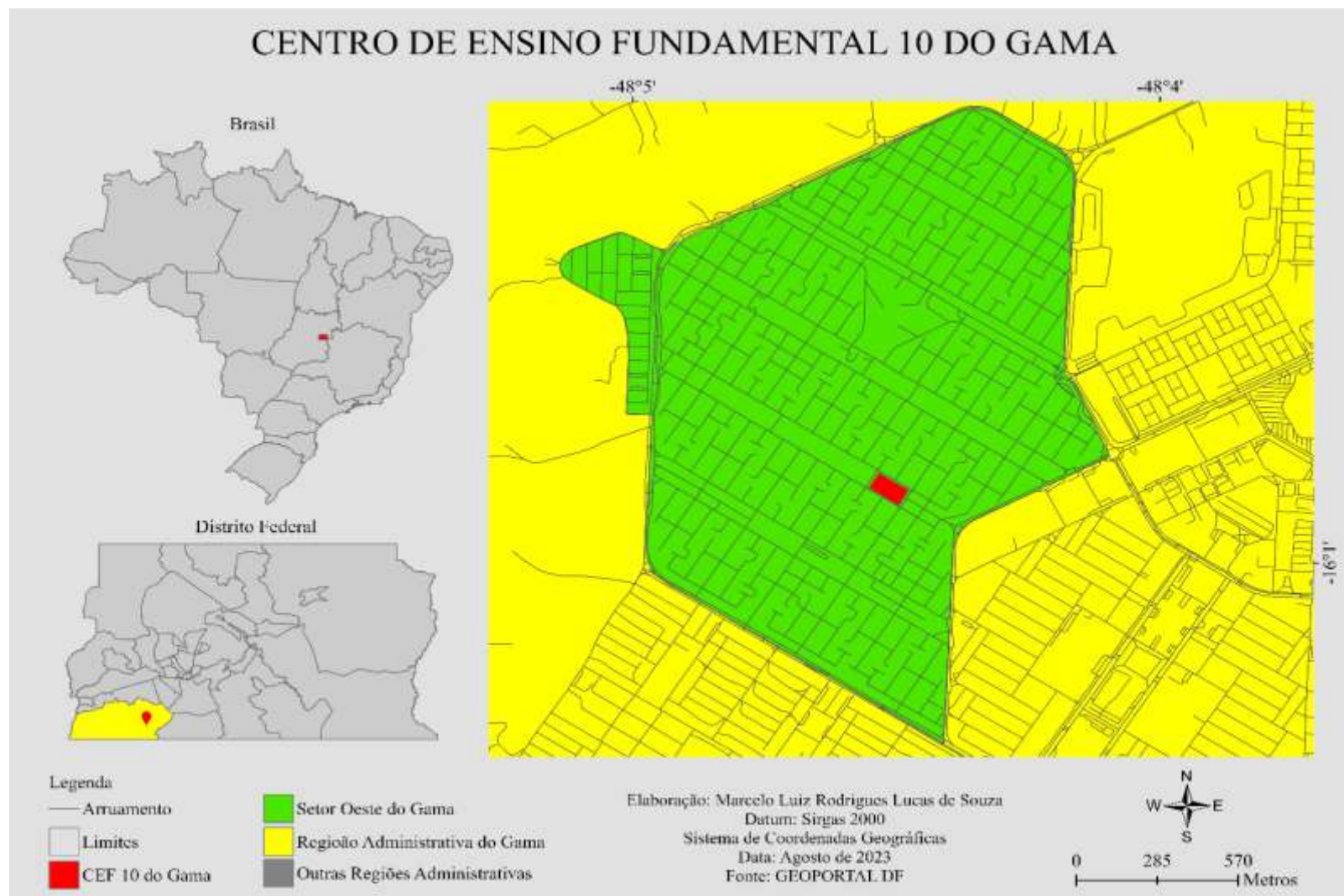
Para avaliar o desenvolvimento dos estudantes que utilizaram o jogo como meio de aprendizagem, serão realizadas avaliações, tanto subjetivas, quanto objetivas. Essas avaliações, somadas aos relatórios e outras análises feitas em cada turma, fornecerão resultados para a pesquisa, os quais serão apresentados no capítulo 4.

6 CAPÍTULO 3 – O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS ENVOLVIDOS

6.1 O cenário de pesquisa.

A pesquisa a seguir concentra-se no Centro de Ensino Fundamental 10 (CEF-10 Gama - DF), uma das instituições educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Localizada na EQ 19-22 e 16-26 A, Setor Oeste – Gama – DF, essa escola desempenha um papel fundamental na comunidade desde 1977. Sua localização estratégica, próxima às residências, torna esta um elemento central na vida dos moradores da região. A figura 3 apresenta um mapa que ilustra a localização da escola, enquanto a figura 4 oferece uma visão aérea que destaca sua proximidade com as residências.

Figura 3 – Localização da escola CEF 10 Gama



Fonte: Concebido pelo autor e elaborado por Marcelo de Souza (2023).



Fonte: Google Maps (2023). Adaptado pelo autor (2023).

A unidade escolar possui 15 salas que recebem estudantes do sexto ao nono ano do ensino fundamental, divididos em turnos matutino (oitavos e nonos anos) e vespertino (sextos e sétimos anos). No turno matutino e vespertino, a escola também oferece uma sala de recursos generalista, para apoiar os estudantes que necessitam de atendimento específico. Além disso, há quatro salas voltadas ao ensino de jovens e adultos no período noturno. A escola conta com uma entrada principal (figura 5), suas salas de aula são distribuídas em três blocos, como pode ser observado no mosaico de fotos na figura 6.

Figura 5 - Fachada da escola CEF10 Gama – DF



Fonte: Google Maps (2023). Adaptado pelo autor (2023).

Figura 6 - Blocos de sala de aula CEF 10



Fonte: Autoria própria 2023.

O Centro de Ensino Fundamental 10 (CEF-10 Gama - DF) é uma instituição que, em média, atende a cerca de 700 estudantes inscritos no ensino fundamental. Esses alunos vêm de diversas origens, incluindo áreas circunvizinhas ao Gama, como Novo Gama e Valparaíso, bem como localidades rurais dentro dos limites da própria cidade.

É importante destacar que a composição socioeconômica desses estudantes é predominantemente caracterizada pelas faixas de baixa e média-baixa renda. Além disso, a escola abriga uma variedade de origens étnicas e culturais, proporcionando um ambiente diversificado e enriquecedor para a aprendizagem.

A dinâmica diária da escola se baseia no modelo de "salas ambiente", onde cada sala tem uma disciplina fixa tanto no turno matutino quanto no vespertino. Esse modelo facilita a ornamentação temática das salas e cria um ambiente de ensino mais envolvente para os alunos. Vale ressaltar que a pesquisa se concentrará na sala do

professor da disciplina de Geografia (figura 7), o autor desta pesquisa, o que permitirá uma melhor organização dos horários de aplicação da ferramenta educacional.

Figura 7 - Sala de geografia do CEF 10 Gama



Fonte: Autoria própria (2023).

O CEF 10, assim como diversas escolas no Distrito Federal, enfrenta vários desafios. Entre os problemas mais comuns, destacam-se a falta de estrutura de rede de internet adequada para atender professores e estudantes, bem como a insuficiente ventilação das salas. Esses obstáculos têm dificultado a criação de uma sala de informática para pesquisas específicas e a disponibilidade de horários de estudo alternativos para os alunos. A ventilação precária, em determinadas épocas do ano, compromete consideravelmente o ambiente de aprendizagem. Apesar desses desafios, a escola tem conseguido realizar uma série de projetos relacionados ao cinema, exposições de arte e participação em competições esportivas.

6.2 Critério de escolha dos participantes da pesquisa.

Este estudo prevê a participação de todas as turmas do nono ano do ensino fundamental II (2023), que durante o ano da pesquisa, estão distribuídas em seis turmas, identificadas pelas letras A a F, totalizando 156 estudantes. Dessas turmas, três irão incorporar o jogo "Terra Trek" de forma intercalada com as aulas regulares, enquanto as outras três turmas seguirão as aulas sem o uso da ferramenta proposta. A seleção das turmas baseou-se nos resultados da primeira avaliação diagnóstica, na primeira avaliação bimestral do ano letivo, bem como nos relatórios de desempenho da turma.

O propósito da diagnose inicial é avaliar o nível de conhecimento que os estudantes adquiriram nos anos anteriores. Conforme mencionado por Cavalcanti (2019), essa forma de avaliação não busca a memorização de conteúdos, mas sim o que foi internalizado ao longo de sua jornada de aprendizado geográfico. As primeiras observações têm origem na diagnose inicial, que ocorreu nas primeiras semanas do ano letivo. Essa etapa incluiu questões objetivas e dissertativas abordando tópicos do currículo de Geografia dos anos anteriores, com foco especial no oitavo ano.

A segunda avaliação analisada foi a prova bimestral, realizada no fim do primeiro bimestre, por meio de questionário dissertativo sobre os temas abordados no bimestre. O propósito de ter duas avaliações de análise foi rever o desenvolvimento de cada turma. Isso se deve ao fato de que, na diagnose inicial, os estudantes retornavam de férias e poderiam apresentar lacunas em seu conhecimento.

O resultado da diagnose inicial está apresentado na tabela 1. Nela, os níveis de desempenho - baixo, médio e alto - são categorizados em 1, 2 e 3, respectivamente. Essas categorias estão codificadas por cores, sendo o vermelho associado ao baixo rendimento, o amarelo ao rendimento médio e o verde ao alto rendimento.

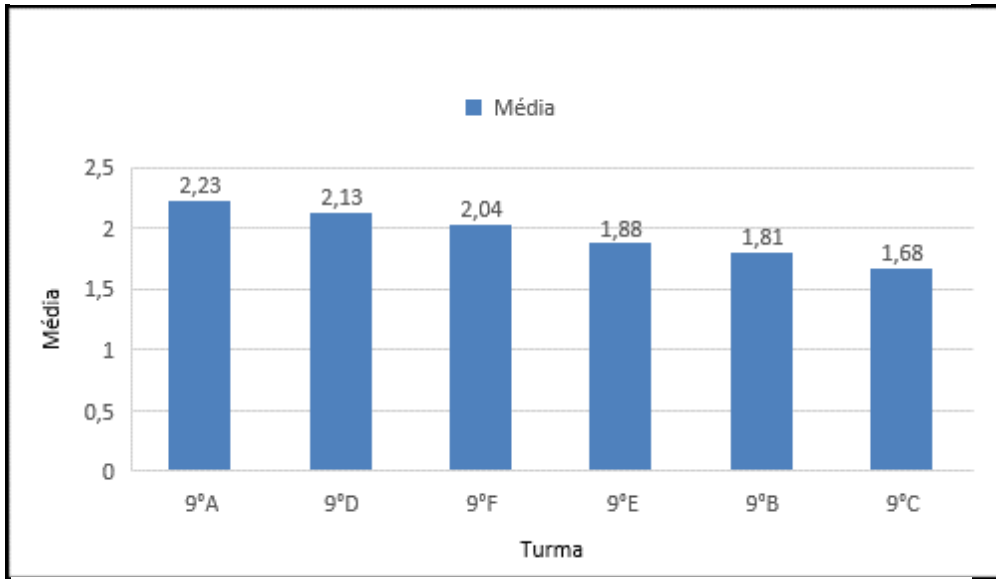
Tabela 1 – Resultado geral diagnose inicial

| TURMAS | 9° A | 9° B | 9° C | 9° D | 9° E | 9° F |
|--------|------|------|------|------|------|------|
| | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 |
| | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | | | 1 | 2 | 2 |
| | 1 | | | | 2 | |
| | 3 | | | | 3 | |
| | 2 | | | | | |

Fonte: Autoria própria (2023).

Com base nesse cenário, foram elaborados um gráfico e uma tabela classificatória para proporcionar uma visualização mais clara dos dados obtidos durante essa avaliação. O gráfico 1 e a tabela 2 representam os resultados da análise inicial.

Gráfico 1 – Resultado da primeira diagnose



Fonte: Autoria própria (2023).

Tabela 2 - Classificação de acordo com diagnose

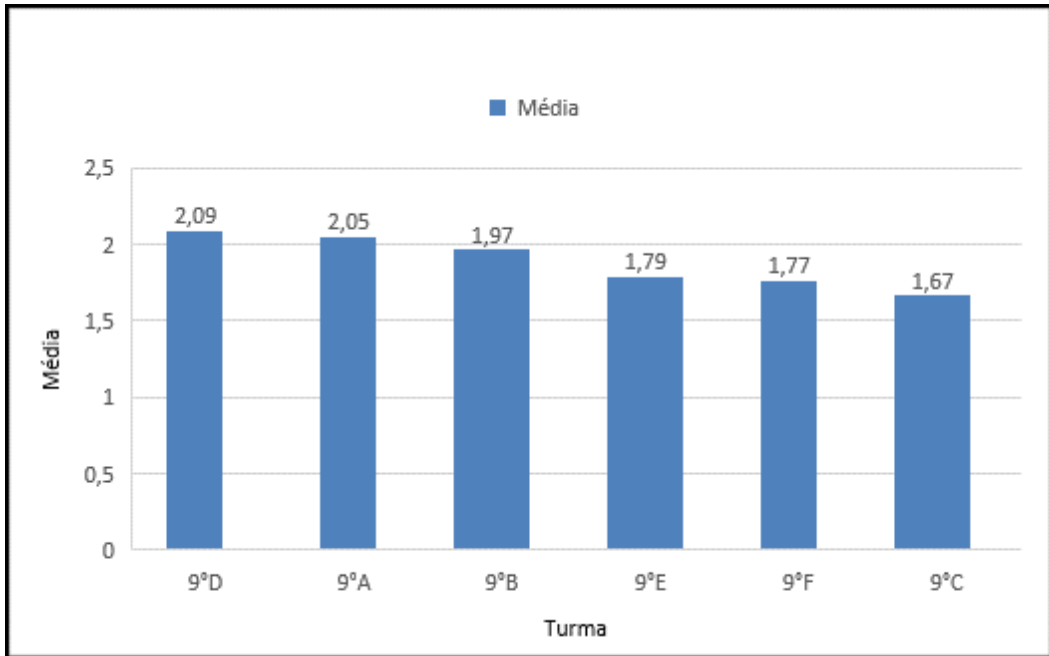
| TURMA | CLASSIFICAÇÃO | MÉDIA |
|-------|---------------|-------|
| 9° A | 1° | 2,23 |
| 9° B | 5° | 1,81 |
| 9° C | 6° | 1,68 |
| 9° D | 2° | 2,13 |
| 9° E | 4° | 1,88 |
| 9° F | 3° | 2,04 |

Fonte: Autoria própria (2023).

Continuando com as observações diagnósticas para a escolha das turmas, outra análise envolveu a soma das médias das avaliações bimestrais iniciais do ano de 2023. Isso resultou na criação do Gráfico 2, que ilustra a média geral de cada turma. Para a avaliação em questão foi atribuído um total de 3,00 pontos, abrangendo 20

questões objetivas, cada uma com quatro alternativas disponíveis.

Gráfico 2 - Média da primeira avaliação bimestral



Fonte: Autoria própria (2023).

Na Tabela 3, encontra-se registrado o desempenho individual de cada turma em relação à avaliação proposta. Esses dados, combinados com os resultados da diagnose mencionada anteriormente, serão utilizados para a seleção das três turmas que irão utilizar a ferramenta educacional.

Tabela 3 - Classificação da primeira avaliação

| TURMA | CLASSIFICAÇÃO | MÉDIA |
|-------|---------------|-------|
| 9º D | 1º | 2,09 |
| 9º A | 2º | 2,05 |
| 9º B | 3º | 1,97 |
| 9º E | 4º | 1,79 |
| 9º F | 5º | 1,77 |
| 9º C | 6º | 1,67 |

Fonte: Autoria própria (2023).

6.3 Escolha das turmas que utilizaram a ferramenta didática.

Com base nas observações realizadas durante o primeiro bimestre, aliadas aos dados presentes nos gráficos e tabelas, mencionados anteriormente, que englobam avaliações, tanto subjetivas quanto objetivas, foram selecionadas três turmas para a inclusão do jogo como ferramenta educacional. As turmas 9ºA, 9ºE e 9ºC foram escolhidas seguindo um critério classificatório.

O 9ºA obteve o melhor desempenho na demonstração de conhecimento em ambas as formas de avaliação. O 9ºE alcançou uma média parcial, enquanto o 9ºC não atingiu os objetivos estabelecidos nas avaliações e nas observações diárias, que também estão sendo avaliadas por meio de relatórios.

As turmas 9ºB, 9ºD e 9ºF também serão incluídas no estudo, uma vez que desempenharão um papel fundamental como grupos de referência para comparação com as turmas que adotaram a ferramenta didática. A fim de garantir que os alunos não se sintam em desvantagem durante o próximo bimestre, eles também terão a oportunidade de utilizar a ferramenta, contudo, com adaptações específicas ao conteúdo a ser estudado.

Como anteriormente mencionado, outro critério relevante considerado na seleção das turmas foram os relatórios diagnósticos das mesmas. Esses relatórios desempenham um papel fundamental, uma vez que enriquecem a observação e aprimoram a precisão do escopo do estudo. Eles fazem isso ao abordar questões comportamentais e realizar análises diversificadas das turmas em seu ambiente de sala de aula.

Os relatórios que serão apresentados a seguir resultaram da observação ao longo de dois bimestres em cada turma, totalizando um período de 100 dias no calendário escolar. Este relatório tem como objetivo oferecer uma avaliação diagnóstica abrangente das turmas, empregando um sistema de avaliação que varia de 1 a 5. No contexto deste sistema, o valor 1 indica um desempenho insuficiente em relação aos requisitos estabelecidos, enquanto o valor 5 denota que a turma alcançou o nível esperado.

A turma A foi a primeira a ser avaliada na elaboração deste relatório, conforme evidenciado no Quadro 11. Esta turma demonstrou um desempenho acadêmico excelente, mantendo uma consistência ao longo do ano. Além disso, a maioria dos

alunos já fazia parte do mesmo grupo no ano anterior, e desde o início do ano letivo, mantiveram um desempenho uniformemente elevado. É importante ressaltar que há apenas alguns casos isolados de notas abaixo da média, e o grupo demonstra um respeito mútuo tanto entre os próprios alunos quanto em relação aos professores.

Quadro 11 – Relatório da turma A

| Questão abordada | Nível | | | | | Observações |
|--|-------|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Qual é o nível médio de conhecimento em Geografia dos estudantes? | | | | █ | | |
| Qual é o nível de interesse da turma pela disciplina de Geografia? | | | | | █ | |
| Em que nível a turma se envolve nas atividades em sala de aula? | | | | | █ | |
| Qual nível de efetividade da turma na realização tarefas e projetos extracurriculares? | | | | █ | | |
| Frequência de Conflitos em sala: | | | | | █ | A turma não apresenta conflitos. |
| Qual nível de Comportamento em sala? | | | | █ | | |
| Recursos de aprendizagem cedidos pela escola. | █ | | | | | Laboratórios, sala de informática, Internet para pesquisas. |

Fonte: Autoria própria (2023).

O relatório da Turma C, apresentado no Quadro 12, revela diferenças em relação à turma previamente discutida. Nesta turma, observamos que os estudantes demonstram um certo interesse pela disciplina de Geografia, porém, as notas geralmente são mais baixas em comparação com a turma anterior. Além disso, é importante destacar que alguns estudantes foram transferidos de outras turmas ao longo do ano, o que ocasionalmente gerou conflitos em sala de aula.

Quadro 12 – Relatório da turma C

| Questão abordada | Nível | | | | | Observações |
|--|-------|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Qual é o nível médio de conhecimento em Geografia dos estudantes? | | | | | | |
| Qual é o nível de interesse da turma pela disciplina de Geografia? | | | | | | |
| Em que nível a turma se envolve nas atividades em sala de aula? | | | | | | |
| Qual nível de efetividade da turma na realização tarefas e projetos extracurriculares? | | | | | | |
| Frequência de Conflitos em sala: | | | | | | A turma apresenta um clima conflituoso entre determinados grupos. |
| Qual nível de Comportamento em sala? | | | | | | |
| Recursos de aprendizagem cedidos pela escola. | | | | | | Laboratórios, sala de informática, Internet para pesquisas. |

Fonte: Autoria própria (2023).

A análise da Turma E, em conjunto com as informações fornecidas no Quadro 13, revela uma situação em que, inicialmente, houve desafios significativos relacionados ao comportamento dos alunos. No entanto, ao longo do período de estudo, observou-se uma melhoria gradual nessa área. Isso foi alcançado por meio da separação de grupos de estudantes e da implementação de medidas disciplinares adequadas. É importante destacar que a Turma E é composta, em sua maioria, por alunos cujas idades são ligeiramente superiores às das demais turmas do nono ano.

Quadro 13 – Relatório da turma E

| Questão abordada | Nível | | | | | Observações |
|--|-------|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Qual é o nível médio de conhecimento em Geografia dos estudantes? | | | ■ | | | |
| Qual é o nível de interesse da turma pela disciplina de Geografia? | | ■ | | | | |
| Em que nível a turma se envolve nas atividades em sala de aula? | | | ■ | | | |
| Qual nível de efetividade da turma na realização tarefas e projetos extracurriculares? | | | ■ | | | |
| Frequência de Conflitos em sala: | | | ■ | | | Há pequenos conflitos entre grupos na sala de aula. |
| Qual nível de Comportamento em sala? | | ■ | | | | |
| Recursos de aprendizagem cedidos pela escola. | ■ | | | | | Laboratórios, sala de informática, Internet para pesquisas. |

Fonte: Autoria própria (2023).

Através da análise detalhada dos relatórios e dados relativos às avaliações das três turmas em questão, torna-se evidente que esses grupos demonstram distintas características e necessidades. Estas diferenças apresentadas são relevantes para a implementação da ferramenta educacional proposta, uma vez que amplia significativamente o escopo de públicos analisados e, portanto, oferece uma base sólida para aprimorar a eficácia dos jogos no Ensino Fundamental II.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, planeja-se conduzir novas observações nessas turmas, em conjunto com a coleta de outros dados relevantes,

com o propósito de obter resultados que possam ser empregados para verificar as hipóteses e objetivos desta pesquisa.

6.4 Metodologia e etapas de produção.

A metodologia adotada para conduzir esta pesquisa foi qualitativa. Essa escolha foi influenciada pela natureza do pesquisador e do grupo investigado. De acordo com Demo (1995), esse tipo de abordagem metodológica tende a produzir resultados mais verdadeiros e eficazes quando se está próximo do objeto de pesquisa. Neste caso, o pesquisador mantinha um contato diário com o grupo investigado, já que a ferramenta pedagógica foi aplicada nas aulas ministradas pelo próprio pesquisador, que também atuou como o professor do grupo de participantes.

Demo enfatiza a importância da convivência no processo de avaliação qualitativa. Ele argumenta que “Não é possível avaliar de forma qualitativa à distância, intermitentemente, de maneira esporádica ou por terceiros. A convivência é um requisito mínimo”. (Demo, 1995, p. 244).

A ferramenta pedagógica utilizada neste estudo visou integrar o que Demo (1995) chama de estratégia de tratamento teórico e prático, e auto sustentação. No contexto escolar, isso se traduziu na realização de atividades que unem conteúdos curriculares a métodos de ensino mais dinâmicos, sem comprometer a formalidade do processo de ensino. Além disso, a intenção era que os estudantes, no futuro, pudessem gerir essa atividade ou ferramenta, por conta própria, o que, como veremos posteriormente neste capítulo, de fato ocorreu.

Para uma compreensão mais precisa das etapas realizadas na construção desta pesquisa e, conseqüentemente, na obtenção dos resultados, foi elaborado o quadro 14. Nesse quadro, serão citadas as etapas realizadas.

Quadro 14 - Etapas de construção da pesquisa

- Desenvolvimento da estrutura do jogo, incluindo regras, tabuleiro, cartas, peças, e outros componentes.
- Coleta de dados iniciais sobre o desempenho e conhecimento das turmas envolvidas na pesquisa antes da introdução do jogo.
- Pesquisa com professores das escolas vizinhas ao cenário da pesquisa sobre utilização de jogos em sala.
- Introdução do jogo "Terra trek" nas aulas planejadas.
- Aplicação de questionários aos estudantes para avaliar suas percepções e experiências com o jogo.
- Criação de uma atividade avaliativa que incluiu questões relacionadas aos objetivos da pesquisa e ao conteúdo abordado no jogo.
- Coleta de dados pós-atividade avaliativa para avaliar o impacto do jogo nas turmas envolvidas.
- Elaboração de relatórios diagnósticos após experiência com a ferramenta pedagógica.

Fonte: Autoria própria (2023).

O quadro apresenta as etapas e procedimentos que contribuíram para o entendimento do universo da pesquisa. No entanto, como se tratava de uma pesquisa realizada em um ambiente escolar, ocorreram tentativas e erros que precisaram ser corrigidos, reformulados e, em alguns casos, excluídos ao longo do processo.

Para uma melhor exposição dos resultados, dividimos os tópicos em 6 partes, apresentados no capítulo seguinte, são eles:

- A. Entrevistas com educadores das instituições de ensino.
- B. Análise dos resultados pós-avaliação.
- C. Relatórios referentes às turmas participantes.
- D. Exploração do conceito de território e conteúdo europeu por meio do jogo.
- E. Avaliação crítica da eficácia da ferramenta educacional "Jogo Terra Trek" pelos alunos.
- F. Identificação e análise de desafios ou obstáculos encontrados durante o processo.

7 CAPÍTULO 4 – IMPACTOS E CONCLUSÕES DA APLICAÇÃO DO JOGO TERRA TREK

Este estudo teve como objetivo central a investigação do emprego de jogos de tabuleiro com caráter pedagógico para o aprimoramento de habilidades associadas ao ensino de Geografia, com foco específico no conceito de território e no continente europeu. Este tema correspondia ao conteúdo abordado no bimestre em que a pesquisa foi conduzida. Para abordar as indagações propostas por esta pesquisa, recorreremos ao jogo pedagógico denominado "Terra Trek," desenvolvido pelo autor deste estudo, o qual foi integrado de maneira intercalada às aulas de Geografia, abrangendo os temas pertinentes. Nas seções subsequentes, apresentamos as conclusões alcançadas.

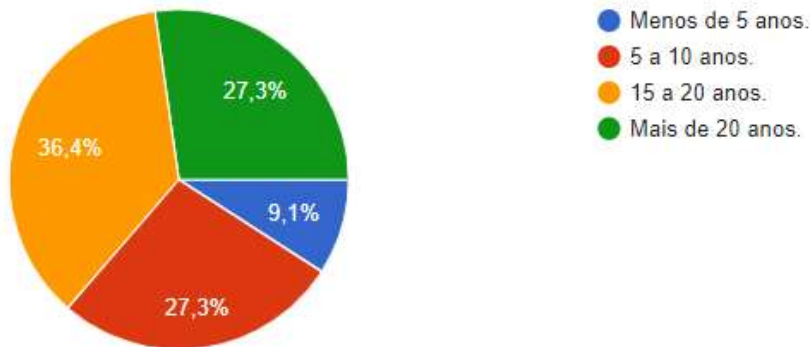
7.1 A. Entrevistas com educadores das instituições de ensino.

Durante o processo de pesquisa, foi desenvolvido um questionário com o objetivo de explorar a percepção dos profissionais atuantes na área de Geografia em relação aos jogos pedagógicos em várias perspectivas. Participaram do questionário um total de 11 professores. Destes, dez lecionam na cidade do Gama, e um deles é proveniente de uma cidade vizinha, Recanto das Emas. Dos dez professores das escolas vizinhas, seis ministram aulas no Ensino Fundamental II e quatro no Ensino Médio.

A coleta de dados foi realizada por meio de um formulário enviado por e-mail e também pelo aplicativo de mensagens WhatsApp. Embora tenhamos feito tentativas de abranger mais de 20 unidades escolares, o número final de participantes se limitou a esse grupo de 11 professores. O formulário foi criado na plataforma Google Forms e consistiu em 10 perguntas, das quais 9 eram de natureza objetiva e 1 era subjetiva. O propósito da pergunta subjetiva era permitir que os participantes relatassem suas experiências com jogos didáticos, especificando quais jogos haviam utilizado.

Um aspecto positivo observado entre os participantes da pesquisa relacionou-se à experiência profissional desses educadores. Ao responder a essa pergunta, como demonstrado no Gráfico 3, foi possível notar que a maioria deles possui uma longa trajetória como professores.

Gráfico 3 - Tempo de experiência profissional dos entrevistados



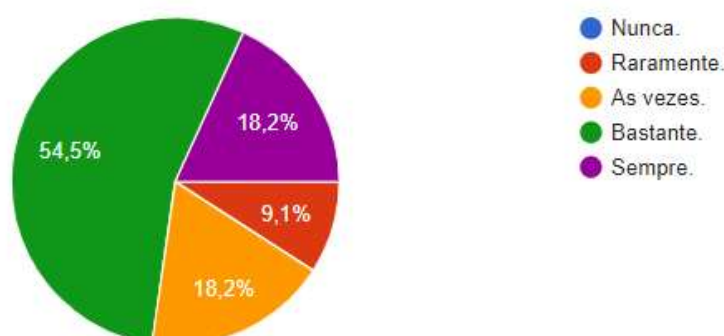
Fonte: Autoria própria (2023).

A experiência dos professores participantes é de grande relevância devido ao fato de terem encontrado, ao longo de suas carreiras, diversas turmas, com especificidades diferentes, bem como a possibilidade de terem utilizado ou não ferramentas pedagógicas. Essa experiência lhes permite oferecer respostas mais precisas sobre o uso de jogos em sala de aula, enriquecendo a qualidade das informações coletadas.

As demais questões objetivas têm suas respostas enquadradas no termo 'com que frequência', com as opções de resposta sendo 'Nunca', 'Raramente', 'Às vezes', 'Sempre' e 'Bastante'. Os questionamentos realizados serão discutidos a seguir, permitindo-nos analisar como a temática dos jogos é percebida nas unidades escolares pesquisadas.

Uma das questões iniciais para reflexão diz respeito à crença no potencial dos jogos para facilitar a aprendizagem significativa de conteúdos de Geografia, conforme ilustrado no Gráfico 4.

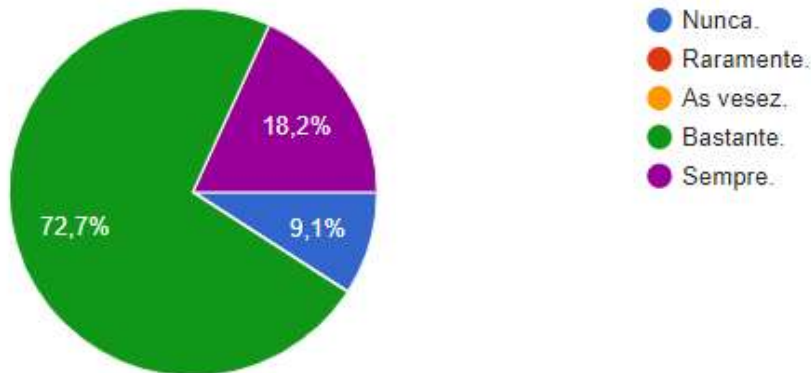
Gráfico 4: Intensidade na credibilidade do uso de jogos pelos participantes



Fonte: Autoria própria (2023).

Pode-se observar que mais da metade dos professores acredita que esse tipo de ferramenta tem o potencial para promover a aprendizagem de conteúdos pelos estudantes. Quando se trata dos aspectos motivacionais dos jogos, essa porcentagem aumenta para 72,7%, conforme demonstra o Gráfico 5.

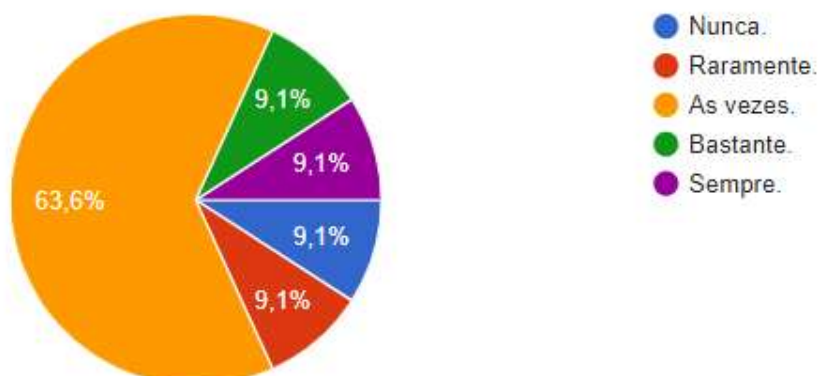
Gráfico 5: Motivação a partir do uso de jogos



Fonte: Autoria própria (2023).

Seguindo o mesmo padrão, o Gráfico 6 apresenta os resultados quando os professores foram questionados sobre a necessidade do uso de jogos em suas aulas. Nele, 63,6% responderam que o uso é necessário às vezes.

Gráfico 6: Necessidade do uso de jogos em sala

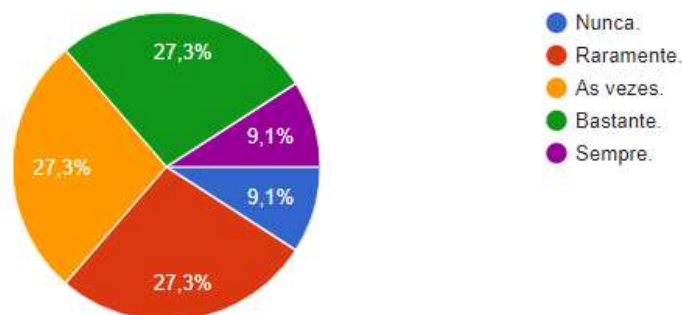


Fonte: Autoria própria (2023).

É importante esclarecer que o termo 'às vezes' foi associado ao uso específico de jogos, pois no contexto das aulas diárias, os professores podem recorrer a outras ferramentas pedagógicas.

Mesmo com toda a verificação da importância e do potencial que se atribui ao uso do jogo em aulas de geografia, uma das informações de grande relevância está apresentada no gráfico 7, relativo à frequência que os professores utilizaram jogos em sala ao longo de sua carreira.

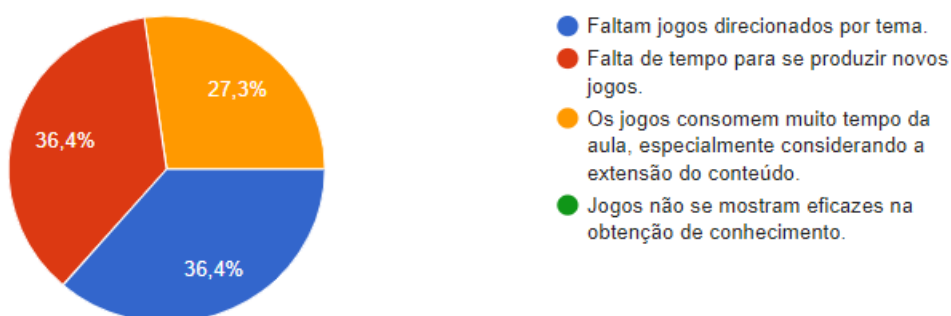
Gráfico 7: Frequência do uso de jogos pedagógicos



Fonte: Autoria própria (2023).

O Gráfico 7 apresenta o que se aproxima mais da realidade vivenciada nas escolas, no ensino de Geografia. Nele, uma grande porcentagem dos professores acredita no potencial dessa ferramenta pedagógica, mas, na prática, apenas alguns fazem uso constante dela. A investigação dos motivos para essa utilização limitada é apresentada no Gráfico 8.

Gráfico 8: Motivos da baixa utilização de jogos em sala



Fonte: Autoria própria (2023).

O Gráfico 8 merece destaque especial, pois apresenta os motivos citados pelos entrevistados para a não utilização ou uso parcial de jogos em sala de aula. Conforme discutido no Capítulo 2, alguns dos fatores que limitam a incorporação de jogos no ensino incluem a escassez de jogos relacionados aos temas do currículo e as restrições da rotina de coordenação que não permite tempo suficiente para desenvolver atividades com jogos. Estes dois motivos foram os mais frequentes entre as opções de resposta e estão alinhados com a análise realizada no Capítulo 2.

Outro fator apontado para a não utilização de jogos foi a preocupação de que os jogos consumam tempo valioso da aula. É importante notar que o tipo de jogo empregado não necessariamente demanda mais tempo, pois, se planejado e alinhado aos objetivos de ensino, pode ser integrado de forma eficiente ao processo de aprendizagem.

Quanto à função dos jogos na sala de aula, 63,6% dos entrevistados acreditam que os jogos devem ser usados de forma intercalada com as aulas regulares, enquanto 36,4% consideram que os jogos funcionam melhor como atividades complementares. Nenhum dos entrevistados acredita que o aprendizado deva ser centrado exclusivamente nos jogos.

A falta de jogos específicos para o currículo de Geografia pode contribuir para a hesitação dos professores em adotar essa estratégia. A maioria dos entrevistados reconhece o potencial cognitivo dos jogos e a capacidade de facilitar a compreensão de conteúdos, mas sua aplicação ainda é limitada. Vale ressaltar a distinção entre jogos pedagógicos e não pedagógicos, pois essa diferenciação influencia a experiência em sala de aula.

Conforme relatado por 27,3% dos entrevistados, eles fazem uso frequente de jogos em suas aulas. Analisando as respostas à pergunta aberta, na qual os entrevistados compartilharam suas experiências e os tipos de jogos utilizados, observou-se que o jogo "Batalha Naval" foi o mais mencionado. Em seguida, destacam-se o "Jogo da Memória", o "Bingo Geográfico" (descrito como um jogo de perguntas e respostas) e o jogo intitulado "Caça ao Tesouro", que envolve coordenadas geográficas na escola para encontrar "tesouros" ocultos. Algumas menções também foram relacionadas a tipos de "quiz" com perguntas e respostas. É notável que a maioria dos jogos citados está alinhada com os objetivos do 6º e 7º ano, enquanto os jogos de perguntas e respostas podem ser adaptados para diferentes níveis de ensino.

Analisando o formulário como um todo, fica evidente que os professores entrevistados reconhecem o potencial dos jogos como ferramentas pedagógicas. Muitos deles utilizam ou já utilizaram jogos em suas aulas. No entanto, a falta de jogos pedagógicos com temas específicos limita sua utilização, e a cada ano seu uso diminui, o que pode levar à percepção de que esses jogos não são eficazes para o ensino. Além disso, a ausência de incentivo para o desenvolvimento de ferramentas e projetos nas instituições pode contribuir para a baixa adoção dessa ferramenta.

7.2 B. Análise dos resultados pós-avaliação.

A proposta principal desta pesquisa foi avaliar o desenvolvimento da aprendizagem em turmas do Ensino Fundamental III por meio de questionários e observações. O foco da avaliação era verificar a eficácia da metodologia de jogos pedagógicos, em particular, no estudo do conceito de território e temas relacionados ao continente europeu, que são conteúdos obrigatórios para o ensino fundamental II. O jogo utilizado foi desenvolvido pelo autor desta pesquisa e foi projetado levando em consideração as habilidades e os objetivos curriculares específicos do nono ano do Ensino Fundamental II, como detalhado no Capítulo 2 deste estudo.

No total, seis turmas do Ensino Fundamental II de uma mesma unidade escolar participaram desta pesquisa. Em três dessas turmas (9ºA, 9ºC e 9ºE), o jogo Terra Trek foi incorporado à rotina de ensino, enquanto as demais turmas seguiram sua rotina até a avaliação final, sem o uso do jogo. As turmas que não utilizaram o jogo tiveram a oportunidade de experimentá-lo após a conclusão das informações relevantes para a pesquisa.

Dentre as turmas selecionadas, haviam estudantes com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) em diversos graus, bem como estudantes com dificuldades de aprendizagem, embora não houvesse diagnóstico específico para eles. Os resultados da utilização da ferramenta por esses estudantes serão abordados na análise final deste estudo.

Antes de apresentar as tabelas e gráficos com as médias e classificações dos níveis de aprendizagem, é importante ressaltar que foram utilizadas duas formas gerais de avaliação dos estudantes. A primeira envolveu suas notas em atividades avaliativas, incluindo questões objetivas e subjetivas, que foram usadas para calcular

médias e determinar os níveis de aprendizagem. A segunda forma de avaliação envolveu relatórios elaborados antes e durante o uso da ferramenta proposta.

As atividades avaliativas para a obtenção das notas tiveram como base o conceito de território e temas relacionados ao continente europeu, utilizando o mapa mundi e político europeu. Os objetivos específicos de cada aula foram detalhados nos planos de aula no Capítulo 2. As atividades elaboradas encontram-se nos apêndices desta pesquisa.

Com relação às médias individuais, a Tabela 1 foi apresentada no Capítulo 3 e está novamente disposta abaixo. Ao lado dela, encontra-se a Tabela 4, que demonstra as médias individuais dos estudantes de todas as seis turmas participantes da pesquisa após a incorporação do jogo.

Tabela 1 - Resultado geral diagnose inicial

| TURMAS | 9° A | 9° B | 9° C | 9° D | 9° E | 9° F |
|--------|------|------|------|------|------|------|
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 |
| | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 |
| | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 |
| | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 |
| | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 |
| | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 |
| | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 |
| | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 |
| | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | | | 1 | 2 | 2 |
| | 1 | | | | 2 | |
| | 3 | | | | 3 | |
| | 2 | | | | | |

Fonte: Autoria própria (2023).

Tabela 4 - Resultado pós aplicação do jogo

| TURMAS | 9° A | 9° B | 9° C | 9° D | 9° E | 9° F |
|--------|------|------|------|------|------|------|
| 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 |
| | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 |
| | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 1 |
| | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | |
| | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | |
| | 2 | 2 | | 1 | 2 | |
| | 3 | 3 | | 1 | | |
| | 3 | 1 | | 3 | | |
| | 3 | 3 | | 2 | | |
| | 2 | 2 | | | | |

Fonte: Autoria própria (2023).

Para uma melhor análise das seis turmas, foram extraídos os resultados das duas tabelas e dispostos lado a lado para comparação. A seguir, apresenta-se a evolução das médias iniciais e finais, com a organização dos níveis de desempenho do seguinte modo: Nível 3 para os estudantes que alcançaram plenamente os objetivos propostos, Nível 2 para aqueles que atingiram os objetivos de forma satisfatória e Nível 1 para os que ainda necessitam de mais tempo para alcançar os objetivos propostos. A forma de apresentação destes elementos também foi aprimorada para melhor observação. A Tabela 5 revela os resultados iniciais e finais das turmas que não possuíram o jogo Terra trek como ferramenta de aprendizagem enquanto a tabela 6 traz a comparação das turmas que utilizaram o jogo.

Tabela 5: Diagnóstico de turmas sem utilizar o jogo

| 9º B-1 | 9º B-2 | | 9º D-1 | 9º D-2 | | 9º F-1 | 9º F-2 |
|--------|--------|--|--------|--------|--|--------|--------|
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 2 |
| 2 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 2 |
| 2 | 3 | | 3 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 3 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 3 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 1 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 1 |
| 1 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 1 |
| 1 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 1 |
| 1 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 1 |
| 1 | 2 | | 1 | 2 | | 2 | 1 |
| 1 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 1 |
| 1 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | |
| 1 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | |
| 1 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | |
| 1 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | |
| | 1 | | 1 | 1 | | 1 | |
| | 1 | | | 1 | | | |
| | 1 | | | | | | |
| | | | | | | | |

Fonte: Autoria própria (2023).

Tabela 6 - Diagnóstico de turmas com utilização do jogo

| 9º A- 1 | 9º A-2 | | 9º C-1 | 9º C-2 | | 9º E-1 | 9º E-2 |
|---------|--------|--|--------|--------|--|--------|--------|
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 3 |
| 3 | 3 | | 3 | 3 | | 3 | 2 |
| 3 | 3 | | 2 | 3 | | 2 | 2 |
| 3 | 3 | | 2 | 3 | | 2 | 2 |
| 3 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 3 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 2 | 2 | | 2 | 2 |
| 2 | 2 | | 2 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 2 |
| 2 | 2 | | 1 | 2 | | 1 | 1 |
| 2 | 2 | | 1 | 1 | | 1 | 1 |
| 2 | 2 | | 1 | | | | 1 |
| 1 | 2 | | 1 | | | | |
| 1 | 2 | | | | | | |
| 1 | 2 | | | | | | |
| 1 | 1 | | | | | | |

Fonte: Autoria própria (2023).

Ao analisar os resultados apresentados nas tabelas, o primeiro ponto de comparação é o nível de desempenho do tipo 1. É evidente que nas turmas onde o jogo foi aplicado, o número de estudantes neste nível diminuiu consideravelmente em comparação com as turmas que não adotaram essa metodologia. O nível tipo 1

engloba estudantes que não demonstram entusiasmo nas aulas, não participam ativamente das atividades extracurriculares e projetos, e, como resultado, não obtêm notas satisfatórias nas atividades propostas. Eles, frequentemente, deixam respostas em branco ou respondem questões objetivas de forma aleatória, possivelmente sem uma leitura adequada das perguntas.

Acredita-se que o jogo tenha se transformado, para os estudantes do nível 1, em uma abordagem de reforço escolar diferente das atividades escritas ou dos exercícios diretos dos livros didáticos, que, na maioria das vezes, não são adequados para esse grupo de estudantes. O reforço proporcionado pelo jogo melhorou suas notas, já que muitas atividades estavam vinculadas às cartas do jogo, que foram utilizadas repetidamente por eles. Isso permitiu que eles apreendessem as habilidades e competências propostas, de maneira mais natural e eficaz.

Alterando-se os estudantes do nível 1, houve conseqüentemente um aumento na quantidade de estudantes no nível 2 nas turmas que utilizaram o jogo. Como pode ser observado nas tabelas, não houve um aumento expressivo de estudantes do nível 3, o que sugere que os estudantes neste nível, independentemente da aplicação do jogo, conseguiram manter suas notas elevadas.

Destaca-se que a turma 9°C obteve um desempenho notável, como evidenciado nas tabelas. Os motivos desse destaque serão abordados na análise do relatório final desta turma. As demais turmas também tiveram mudanças em relação à sua classificação inicial, o que pode ser observado nas Tabelas 7, que apresenta a classificação antes da incorporação do jogo, e na Tabela Y, que mostra a situação após a utilização do jogo.

Tabela 7 - Classificação de turmas sem utilizar o jogo

| TURMA | CLASSIFICAÇÃO | MÉDIA |
|-------|---------------|-------|
| 9° D | 1° | 2,09 |
| 9° A | 2° | 2,05 |
| 9° B | 3° | 1,97 |
| 9° E | 4° | 1,79 |
| 9° F | 5° | 1,77 |
| 9° C | 6° | 1,67 |

Fonte: Autoria própria (2023).

Tabela 8 - Classificação de turmas após utilização do jogo

| TURMA | CLASSIFICAÇÃO | MÉDIA |
|-------|---------------|-------|
| 9° A | 1° | 10,86 |
| 9° C | 2° | 10,33 |
| 9° D | 3° | 9,80 |
| 9° B | 4° | 8,60 |
| 9° E | 5° | 8,46 |
| 9° F | 6° | 8,10 |

Fonte: Autoria própria (2023).

Todas as turmas que incorporaram o jogo Terra Trek em sua rotina de aulas experimentaram um aumento nas notas dos alunos, individualmente. Isso resultou na melhoria da classificação dessas turmas, neste tipo de análise. A classificação geral é de grande importância para coletar dados e informações, que orientarão ações necessárias para cada turma.

Além de fornecer informações cruciais para esta pesquisa, essas tabelas também desempenharão um papel fundamental na organização dos grupos de reforço escolar, denominados de reagrupamento interno e externo. Essa é uma prática comum na unidade escolar onde a pesquisa foi conduzida. Além disso, os relatórios apresentados abaixo serão utilizados durante o conselho de classe final da unidade escolar.

7.3 C. Relatórios referentes às turmas participantes.

Turma A

A turma A manteve um alto desempenho no sistema de aulas, no qual o jogo foi intercalado à rotina. Isso demonstrou que não houve perda de aprendizado, nessa abordagem de ensino. No entanto, alguns estudantes, mesmo acertando os desafios propostos pelo jogo, manifestaram apreensão e enfrentaram pequenos conflitos. Ao observar as equipes, percebeu-se que alguns estudantes estavam acostumados a se destacar em provas e outras atividades avaliativas. Quando confrontados com esse tipo de atividade, notaram que outros estudantes se saíram melhor, em termos de estratégias no jogo, tirando-os de uma zona de conforto. Isso levou alguns a não aceitarem uma posição inferior, acusando os demais de trapaça, o que não ocorreu de fato, pois a presença do pesquisador era constante.

Em contraste, alunos que não se destacavam tanto em atividades convencionais, sobressaíram-se em termos de controle emocional e habilidade para criar estratégias e parcerias no jogo. Isso ocorreu, geralmente, em equipes compostas por estudantes mais comunicativos. Ao perceber os conflitos que poderiam gerar aversão à ferramenta pedagógica entre alguns estudantes, o pesquisador tomou a iniciativa de reorganizar as equipes nesta turma. Optando por intercalar perfis distintos, combinando alunos mais tímidos com estudantes mais comunicativos, a fim de promover uma dinâmica mais harmoniosa. Após essas intervenções na formação

das equipes, o convívio durante a utilização da ferramenta ocorreu de maneira mais harmoniosa.

É relevante destacar que esta turma inclui uma estudante cadeirante, que conta com o acompanhamento de um Educador Social. Além disso, há um estudante diagnosticado com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, em grau leve. Ambos contribuíram significativamente para suas equipes, participando ativamente da leitura das cartas do jogo e oferecendo suas opiniões em relação às estratégias adotadas pelo grupo.

Turma C

Segundo os primeiros relatórios e tabelas classificatórias, imaginava-se que a turma C, caracterizada por grupos conflituosos e um alto índice de conversas em sala, enfrentaria diversos problemas durante a execução da ferramenta proposta. No entanto, a turma C foi a que mais se destacou entre as três turmas, onde o jogo foi aplicado.

Ao analisar o nivelamento apresentado na Tabela Y, observa-se que a turma C foi a que mais elevou estudantes do nível 1 para o nível 2. Além disso, sua classificação em relação às notas gerais subiu do 6º para o 2º lugar. Acredita-se que a natureza comunicativa dos alunos e o instinto de vitória tenham impulsionado um maior empenho durante a aplicação do jogo. Muitos estudantes registravam fotos das cartas com conteúdo para estudo em casa e durante as aulas sem a utilização do jogo, os alunos perguntavam constantemente se o conteúdo seria abordado também no jogo.

Outro fator que contribuiu para a melhoria das notas da turma foi a busca ativa pelo jogo nos horários vagos. Após a compreensão das regras, as equipes solicitavam a oportunidade de jogar de forma independente, formando novos grupos ou atuando individualmente em espaços fora da sala de aula, conforme ilustrado na figura 8. Essa iniciativa demonstra o envolvimento dos estudantes e o impacto positivo da implementação da ferramenta no processo de aprendizado.

Figura 8 - Estudantes utilizando o jogo fora de sala



Fonte: Autoria própria (2023).

Além das disputas que ocorriam em sala, os estudantes da turma C propuseram desafios a outras turmas participantes da pesquisa. Essa iniciativa foi prontamente aceita pelas turmas A e E, resultando na realização de um pequeno campeonato na escola. No entanto, o evento ocorreu em apenas um dia, uma vez que não estava previsto no planejamento inicial. Foi necessário realizar ajustes nos horários das outras turmas, solicitando aos demais professores a liberação dos estudantes para participarem do pequeno campeonato e a confecção de mais exemplares do jogo para melhorar a dinâmica da disputa.

A turma C foi vitoriosa, acumulando o maior número de pontos no jogo, que ocorreu dentro e fora de sala, conforme ilustrado na figura 9.

Figura 9 - Campeonato do jogo Terra trek



Fonte: Autoria própria (2023).

É importante relatar que na turma C há dois estudantes com dificuldades de aprendizagem, em níveis distintos. Um deles possui Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade em grau leve, enquanto a outra estudante enfrenta um grau médio. A última necessitou de acompanhamento e adequação das atividades relacionadas ao jogo, como é habitual nesses casos.

Para esta estudante, o jogo mostrou-se difícil de assimilar, evidenciando que, para estudantes com características semelhantes ao seu perfil, a ferramenta pode não surtir os efeitos esperados. No entanto, ressalta-se a importância de estudar mais aplicações para este tipo de estudante, visando ajustar a ferramenta proposta às suas necessidades específicas.

Por outro lado, o estudante com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, em grau leve, demonstrou entusiasmo e interação positiva com o jogo. Esse aspecto sugere que, para estudantes com esse perfil, a ferramenta pode ser mais eficaz e bem recebida, destacando a importância de considerar a diversidade de necessidades dos alunos ao desenvolver e implementar ferramentas educacionais.

Turma E

A turma E apresentou um bom desempenho em relação às notas individuais, com muitos estudantes melhorando seus níveis. No entanto, em relação à

classificação geral, houve uma pequena queda em comparação com sua posição anterior. Durante a aplicação inicial do jogo, alguns estudantes mostraram desinteresse pela proposta, chegando até a solicitar para não participar. Acredita-se que esses estudantes preferiram evitar proximidade com outros grupos devido a pequenos conflitos ocorridos em sala.

No entanto, ao observarem os demais estudantes, participando e interagindo com o jogo, mostraram-se mais receptivos e acabaram participando efetivamente do jogo. No primeiro relatório da turma, foram mencionados pequenos conflitos entre alguns estudantes em sala, assim como falta de interesse nas aulas formais. Atualizando essas informações, podemos concluir que houve uma melhora em relação ao interesse pelos conteúdos; os estudantes demonstraram maior empenho para apresentar melhor resultado durante o jogo.

Entretanto, quanto aos conflitos existentes, não foram observadas mudanças significativas. Durante o jogo, foi necessária a presença constante do professor para auxiliá-los, o que está em conformidade com a prática usual, já que o jogo deve ser acompanhado pelo professor, até que os estudantes o compreendam e possam seguir sozinhos.

A turma em questão inclui dois estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, embora não tenham um laudo específico. Um desses estudantes interagiu positivamente com a ferramenta, enquanto o outro não teve uma participação efetiva, delegando decisões e estratégias para sua equipe. Isso indica que, em casos mais desafiadores de aprendizagem, o modelo de jogo não se mostrou eficaz para estes estudantes. Essa observação ressalta a importância de mais pesquisas com grupos específicos de estudantes para que possam ser desenvolvidas estratégias e ferramentas destinadas ao ensino de Geografia.

7.4 D. Exploração do conceito de território e conteúdo europeu por meio do jogo.

Um dos objetivos desta pesquisa é estabelecer uma relação entre a utilização de ferramentas de jogos pedagógicos, como o jogo Terra Trek, e a formação do conceito de território para estudantes do nono ano do Ensino Fundamental II. Essa relação é fundamentada, principalmente, nas ideias de Santos (1985, 2002, 2008), que concebe o território como espaço de apropriações sociais e culturais, e na

percepção de Cavalcanti (2019), que destaca a ideia de poder e posse dentro dos limites geográficos, culminando na constituição de um Estado, como analisado no capítulo 2 desta pesquisa.

Antes de iniciar a utilização do jogo, foram elaborados planos de aula que consideravam conteúdos capazes de formar o conceito de território. Propositadamente, nenhum texto ou slide em sala apresentou um conceito já esquematizado sobre o que é território. A ideia foi discutida frequentemente durante as partidas do jogo, seguindo a concepção sociocultural e a visão de posse sobre o território.

Para verificar se o jogo contribuiria para a formação desse conceito e de conteúdos relacionados ao continente europeu, foram realizadas atividades, disponíveis nos apêndices, com questionamentos objetivos e subjetivos. Essas atividades, somadas às observações durante a utilização do jogo, contribuíram para mensurar a eficácia do jogo na aprendizagem desses temas.

Em relação às observações nas três turmas, notou-se que os estudantes foram se apropriando do tabuleiro, representado pelo mapa europeu, gradualmente. No início do jogo, conquistar os maiores países era a principal fonte de entusiasmo. No entanto, ao longo da disputa, alguns estudantes começaram a alertar os colegas sobre a relação entre o tamanho do país e a quantidade de fronteiras e ataques possíveis. Essas interações trouxeram para o jogo a atual crise entre Rússia e Ucrânia, despertando a curiosidade dos estudantes para localizar ambos os países e debater o conflito. Outras equipes viram a oportunidade de fazer parcerias com vizinhos em busca de proteção e cooperação.

Além disso, foi evidente que, ao conquistar um território, os estudantes rapidamente começavam a chamá-lo pelo nome do país, como orientado pelo professor. Frases como "vamos conquistar todo o leste europeu" ou "vamos tomar todos os países do Mediterrâneo" indicaram que os estudantes começaram a regionalizar o tabuleiro com base na ideia de fronteiras próximas, alinhando-se à concepção de Cavalcanti:

Portanto, não há aqui prioridade em avaliar se os alunos memorizaram conteúdos, fatos que foram apresentados nas aulas, mas se eles conseguem interpretar a realidade em uma linguagem que vá além do senso comum, com uso de conceitos geográficos por eles internalizados. (CAVALCANTI, 2019, p. 167).

Sobretudo, percebeu-se o uso frequente dos termos "meu", "nosso" e "seu" em relação a cada território. Mesmo quando um marcador do jogo deslizava por engano para um território alheio, as equipes rapidamente organizavam seus marcadores nos lugares corretos, evidenciando um forte instinto de posse. Ao ler as características nas cartas verdes e azuis, destacavam a população, riqueza e importância de cada país.

Os conteúdos presentes nas cartas, conforme visto nas tabelas do capítulo 2, estão vinculados ao continente europeu. Durante o jogo, intervenções foram realizadas para oferecer mais informações dinâmicas sobre os conteúdos propostos. Essa dinâmica, exemplificada na figura 10, facilitou a assimilação do conteúdo curricular de forma mais fluida para os estudantes, complementando as aulas sem a utilização do jogo.

Figura 10 - Intervenções de conteúdos durante o jogo



Fonte: Autoria própria (2023).

Sobre o conceito de território, foi realizada uma atividade que incluiu a seguinte pergunta subjetiva: "O que é território para você?" Algumas das respostas foram transcritas e expostas no Quadro 15. Devido à presença de inúmeras respostas semelhantes, foram incluídos exemplos das respostas mais frequentes.

Quadro 15 - Respostas para a pergunta sobre território

- Território é um pedaço de terra que pertence a uma nação.
- Um pedaço de terra que pertence ou não a alguém.
- São terras que é necessário conquistar.
- É uma parte de terra de algum país, não só de terra; tem também o oceano e o espaço aéreo.
- Um espaço onde vivem pessoas.
- É uma quilometragem que tem habitantes, comandado por alguém.
- Algo que você tem, mas pode perder para outros oponentes.
- Um local com países e estados.
- Um local dividido por fronteiras ou mares e que alguém esteja governando.
- Pequena ou grande área que pertence a alguém.
- É um local de grande espaço ou pequeno, onde vive uma população.
- Um local onde pessoas podem viver, um país...
- Um pedaço de terra que um país domina.

Fonte: Autoria própria (2023).

Muitos estudantes interpretaram o território a partir da perspectiva do jogo, o que lhes proporcionou principalmente a ideia de pertencimento e posse. No entanto, não deixaram de considerar a questão humana, associando o território também à habitação e população. Essa abordagem foi eficaz para fornecer uma base sólida para as aulas complementares que abordariam o conceito como um todo.

Outras perguntas abordaram conteúdos de geografia física, como países que possuem clima mediterrâneo, países com aurora boreal, estreitos ou penínsulas europeias. Esses temas, entre outros, foram amplamente discutidos durante o jogo. Ao responderem às atividades observando o mapa, os estudantes obtiveram resultados positivos, conforme verificado nas avaliações gerais.

Podemos concluir que a utilização de jogos direcionados por tema contribuiu para a formação da ideia de território nos estudantes. Em nenhum momento foi solicitado que os estudantes decorassem ou pesquisassem o termo território. O jogo permitiu que expressassem seus sentimentos de forma instintiva, tornando-se uma excelente opção para complementar o estudo desse conceito. No entanto, é importante ter em mente que o grupo ao qual a ferramenta será aplicada, deverá ter observadas as adaptações necessárias e planejados os acompanhamentos para estudantes com níveis elevados de dificuldade de aprendizagem. Dessa forma, utilizar a ferramenta

combinada com aulas adaptadas e expositivas pode ser eficaz para todo o grupo, de maneira inclusiva.

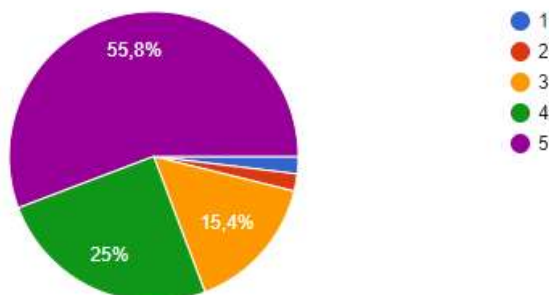
7.5 E. Avaliação crítica da eficácia da ferramenta educacional "Jogo Terra Trek" pelos alunos.

Ao final da pesquisa, elaborou-se um questionário avaliativo sobre a percepção dos estudantes em relação ao jogo utilizado. Esse questionário foi desenvolvido por meio da ferramenta Google Forms e enviado aos estudantes das turmas A, C e E. Seu propósito era obter respostas individuais e anônimas que, juntamente com as percepções do pesquisador, contribuiriam para a melhoria da ferramenta e para aprimorar a maneira como ela poderia ser aplicada aos estudantes.

Diferentemente dos tópicos anteriores deste capítulo, o questionário não incluiu questões específicas sobre os conteúdos abordados, uma vez que essas informações já foram discutidas anteriormente. Neste momento, o questionário buscou obter outras informações relevantes para o desenvolvimento da ferramenta. Uma das primeiras perguntas, por exemplo, explorou o nível de diversão proporcionado pelo jogo aos estudantes.

Em relação a essa pergunta, os estudantes foram solicitados a avaliar, em uma escala de 1 a 5, em que medida o jogo foi divertido, sendo 5 o grau máximo. Os resultados foram representados no Gráfico 9, que apresenta a seguinte porcentagem:

Gráfico 9 - Nível de divertimento com o jogo Terra trek

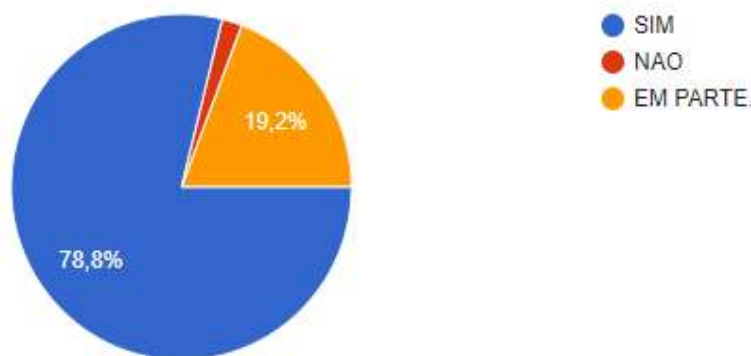


Fonte: Autoria própria (2023).

No gráfico anterior, destaca-se que o jogo obteve resultados positivos no quesito diversão. Acredita-se que essa avaliação seja crucial, pois o aspecto divertido

desempenha um papel fundamental na aceitação de métodos de ensino e aprendizagem. Ao estabelecer uma conexão com esse resultado, ao serem indagados sobre o jogo ter facilitado o aprendizado dos conteúdos aplicados com as possíveis respostas “sim”, “não” e “em parte”, o Gráfico 10 revela que 78,8% dos estudantes perceberam que o jogo contribuiu para a sua aprendizagem.

Gráfico 10 - Satisfação quanto a facilitação de aprendizagem



Fonte: Autoria própria (2023).

Semelhante a esse questionamento, ao indagar se o jogo contribuiu para a retenção de informações dos conteúdos em comparação com apenas aulas expositivas, 98,2% dos estudantes afirmaram que, com o jogo, o conteúdo se fixou de forma mais duradoura. Esse fato contribuiu para uma melhor execução nas avaliações, e 84,6% dos estudantes declararam sentir-se mais motivados a participar das aulas, especialmente para se destacarem durante as disputas. Esses percentuais são consistentes com as tabelas apresentadas sobre o desempenho dos estudantes, já discutidas em outro momento desta pesquisa.

Entre as perguntas feitas, foi questionado se houve dificuldades em entender o funcionamento e as regras do jogo. Nesse aspecto, 21,2% dos participantes relataram dificuldades. Além disso, o formulário incluiu um espaço para sugestões e outras situações que o jogo possa ter proporcionado. A seguir, apresentam-se alguns desses relatos no Quadro 16, que exibe capturas de tela das mensagens dos estudantes. Esses relatos são valiosos para identificar áreas de melhoria e feedbacks específicos sobre a experiência do jogo.

Quadro 16 - Relatos sobre o jogo Terra trek

eu acho interessante ter jogos didáticos em aula, no meu ver a pessoa aprende é se diverte.

achei super legal esse jogo, fez eu entender mais

o mapa deveria ser maior.

E muito bom mais podia eu só não gostei pq as pessoas ficava falando um monte [redacted] quando eu fazia alguma coisa de errado

Eu gostei bastante mas , as pessoas tem que colaborar mais! O jogo por si só é muito bom

Acho que já está bom do jeito q está não mudaria nada na minha opinião

Poderiam colocar pessoas boa com algumas pessoas ruim para equilibrar o jogo por que ficou muito ruim, o povo fazia o grupo ai ficava um bocado de pessoas boas e os que tem dificuldades não aprendiam nada e ficavam em desvantagem

so acho que poderia botar os vencedores de uma sala pra ir contra os vencedores de outra sala

O jogo é muito legal, fica mais fácil de entender o conteúdo.

Eu acho muito necessário pois o desenvolvimento e o entendimento dos alunos é melhor. Além disso é algo super divertido, é uma experiência única, e também muito bom para o trabalharmos em equipe.

Eu achei o jogo muito interessante, e pretendo jogar mais jogos como esse

eu achei incrível, aprendi muitas coisas, foi muito divertido e interessante!

A minha sugestão e que tenha mais jogos didáticos pq as pessoas ficam mais interessadas na geografia

Fonte: Autoria própria (2023).

Muitos desses comentários também foram identificados durante a utilização do jogo, especialmente aqueles em que os estudantes solicitaram a fusão de equipes. Essa medida proporcionou mais harmonia e reduziu pequenos conflitos. Outro fator que contribuiu para a melhoria da experiência foi o pedido para aumentar proporcionalmente o tamanho do tabuleiro, ou seja, do mapa, proporcionando uma melhor visibilidade para os países.

Todas as sugestões e relatos apresentados se tornarão essenciais para o aprimoramento contínuo do jogo proposto. Em uma análise geral, observa-se que os estudantes tiveram uma boa experiência com a ferramenta de jogos didáticos, em

específico o jogo Terra Trek. Essa análise, baseada nos feedbacks e sugestões dos estudantes, será fundamental para refinamentos futuros e para garantir que a ferramenta atenda às necessidades e expectativas dos usuários.

7.6 F. Identificação e análise de desafios ou obstáculos encontrados durante o processo.

Uma ferramenta pedagógica é criada para solucionar problemas, facilitar aprendizagens e proporcionar formas mais atrativas de ensino para os estudantes. Diante dessa enorme responsabilidade, a criação dessas ferramentas leva tempo e, mesmo após concluídas, requer ajustes. O jogo Terra Trek não fugiu à regra.

Os primeiros desafios enfrentados foram relacionados à seleção dos temas dentro dos objetivos propostos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses temas seriam impressos em cartas, e deveriam fazer sentido não apenas para um único professor, mas para uma possível rede que poderia utilizar a ferramenta. Dessa forma, foram observados temas comuns em livros didáticos atuais voltados para o nono ano do ensino fundamental. As cartas do jogo foram elaboradas e estão disponíveis em link nos apêndices desta pesquisa. No entanto, é importante ressaltar que professores de geografia podem adaptar os conteúdos de acordo com o contexto mundial, regional e suas abordagens pedagógicas. Modelos editáveis dessas cartas também estão nos apêndices desta pesquisa.

Ao utilizar o jogo em sala de aula, percebeu-se que o tamanho do mapa deveria ser maior. Aumentar esse tamanho proporcionou uma melhor visibilidade do jogo, permitindo uma melhora na observação de ilhas, penínsulas e fronteiras. Aconselha-se imprimir o tabuleiro (o mapa) em tecido de lona, semelhante a banners, muito utilizados. Após a explicação geral das regras, verificou-se a importância de ter mais de um exemplar idêntico do jogo, possibilitando a participação de mais equipes com um número menor de participantes.

As regras do jogo foram adaptadas e reformuladas com base nas ideias provenientes dos próprios estudantes. Isso trouxe mais dinamismo e tornou o jogo mais atrativo. Mesmo assim, as regras continuaram simples, pois o objetivo é que o jogo seja de fácil aplicação. Elas estão disponíveis no manual ao final desta pesquisa.

Durante as partidas, percebeu-se a necessidade de montar equipes a partir da concepção do professor, contribuindo para minimizar conflitos existentes.

Uma limitação dessa ferramenta foi observada em relação a estudantes com médio a alto grau de dificuldades de aprendizagem. O jogo, por ser baseado no uso de estratégias, ser dinâmico com o uso de cartas, mapas e respostas, apresentou dificuldades de assimilação para estudantes desse nível de aprendizagem. Atividades avaliativas foram adaptadas para lidar com essa limitação, mas a questão ainda demanda pesquisas futuras para adequar a ferramenta a esse grupo de estudantes.

A diversidade de escolas e turmas implica em diferenças na aplicação de qualquer ferramenta educacional. Cabe ao professor realizar as devidas adaptações, pois esse profissional convive, diariamente, com os estudantes e, junto a eles, pode melhorar as possibilidades de ferramentas que auxiliem na formação do pensamento geográfico para nossos futuros cidadãos.

7.7 – Reflexões sobre a Rotina do Jogo

Para se obter uma compreensão mais abrangente das dinâmicas sociais entre os alunos durante a experiência com a ferramenta em questão, esta etapa visa fornecer informações adicionais que foram observadas ao longo de todo o processo de pesquisa, desde a reação inicial dos alunos ao serem informados sobre a incorporação de um jogo em determinado momento das aulas até a conclusão do estudo.

Apresentação da Proposta

A proposta de intervenção pedagógica nas aulas de Geografia no CEF10, apesar de exigir esforço considerável em sua concepção, despertou, em primeiro lugar, entusiasmo e motivação no pesquisador. Mesmo antes de ter acesso à ferramenta, o pesquisador compartilhou a ideia com os alunos, que demonstraram grande receptividade à proposta apresentada. Como é de praxe, os alunos levantaram diversas questões, sendo a primeira delas relacionada ao critério de pontuação para os vencedores, mesmo sem compreender completamente as regras ou o desenvolvimento do jogo. Isso evidenciou a influência significativa do modelo de ensino baseado em pontuação na percepção educacional dos alunos, tornando-os preocupados com a pontuação mesmo em atividades não tradicionalmente avaliativas.

Outro ponto discutido durante a apresentação da proposta nas turmas de pesquisa foi a quantidade de equipes e a possibilidade de competição entre salas, semelhante ao formato interclasse aplicado em modalidades esportivas na disciplina de Educação Física. Após esclarecer que seriam formadas equipes, os alunos prontamente começaram a organizar seus grupos, mesmo sem terem informações sobre o número de jogadores em cada equipe, o que evidenciou suas afinidades prévias na sala e revelou potenciais lideranças entre os alunos. Nesse estágio inicial, os alunos demonstraram receptividade e entusiasmo pela ideia, que representou uma ruptura bem-vinda na rotina da sala de aula.

Apresentação do Jogo

Após a formulação das regras e a realização de testes preliminares, o jogo foi apresentado às três turmas que o utilizariam. Houve poucas dúvidas em relação ao desenvolvimento do jogo. Foi enfatizada a construção do jogo com base nos conteúdos que os alunos estudariam para atividades e avaliações, o que gerou maior interesse por parte dos alunos nesta etapa de apresentação.

A compreensão do jogo foi rápida, e sua implementação ocorreu sem contratemplos. Nas fases iniciais, os próprios alunos foram responsáveis por formar suas equipes, o que ocorreu de forma ágil devido às afinidades pré-existentes entre os alunos na sala de aula. Observou-se que até mesmo a disposição dos alunos ao redor da mesa seguiu padrões estabelecidos. Aqueles que habitualmente se sentavam no fundo da sala evitaram mudar suas equipes para posições mais próximas à porta. Da mesma forma, aqueles que ocupavam as fileiras da frente, mesmo estando próximos uns dos outros e com um pequeno espaço entre as equipes, permaneceram na parte dianteira da sala.

A relação entre a disposição das equipes na sala exemplifica o conceito subjacente ao jogo, uma vez que a sala de aula representa um território no qual cada aluno possui uma parte e se sente vinculado.

Desenvolvimento do Jogo

Durante a execução do jogo, foram abordados os conteúdos programáticos e exemplos que promoveram o estudo do conceito de território. Embora o conceito tenha sido introduzido apenas textualmente no final da utilização da ferramenta, a dinâmica do jogo facilitou a percepção dos alunos sobre as relações estabelecidas no mapa ou tabuleiro. Durante as partidas, observou-se um aumento constante do sentimento de posse, parcerias e estratégias. Algumas equipes questionaram se poderiam ajudar

umas às outras, e, a partir disso, ganhar algo em troca. Com o objetivo de examinar essas relações entre os alunos, foram permitidas alianças entre as equipes, o que fez com que os alunos passassem a se preocupar não apenas com seus próprios territórios no tabuleiro, mas também com os de seus aliados.

O jogo ofereceu três maneiras de adquirir territórios: ataque, estratégia e sorte. Isso levou os alunos a assumirem diferentes personalidades; alguns se mostraram mais agressivos, com o desejo de adquirir territórios rapidamente, enquanto outros priorizaram a proteção de suas fronteiras. Em determinados momentos, essas disputas e estratégias foram realizadas com seriedade, fazendo com que os alunos se engajassem como se estivessem em uma disputa real. Essas estratégias e debates também se estenderam a momentos em que o jogo não estava sendo utilizado.

A sala de aula na qual a ferramenta foi aplicada possui diversos tipos de mapas fixos para estudo. Observou-se um aumento no interesse por um dos mapas, o mapa europeu, quando o jogo passou a ser utilizado. Isso suscitou algumas reflexões. O jogo despertou o interesse pelo continente europeu? Os alunos buscavam os países maiores para suas estratégias? Diante de inúmeras outras possibilidades, foi possível observar um despertar de interesse, embora não generalizado, em muitos alunos, o que certamente contribuirá para o seu desenvolvimento.

Outro aspecto digno de nota durante as partidas foi o uso de termos trazidos de outras aulas, inclusive de história. Expressões como "vamos conquistar o leste europeu" ou referências a grandes guerras mundiais surgiram durante o jogo de forma espontânea, demonstrando que as conexões interdisciplinares podem ser mais eficazes quando se utilizam métodos de ensino que desafiam os alunos com situações que evocam a realidade, como foi apresentado no jogo proposto.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada durante o período de trabalho com jogos pedagógicos proporcionou, primordialmente, uma compreensão mais profunda do papel do professor como pesquisador. Em certa medida, ao desempenhar o papel de professor de ensino fundamental, é possível observar uma tendência à acomodação diante da

rotina de atividades e projetos. Embora essas práticas possam ser bem executadas, elas muitas vezes não são exploradas como oportunidades para extrair informações relevantes sobre os métodos de ensino na disciplina de Geografia. A partir dessa reflexão, emerge a possibilidade de criar artigos científicos que contribuam significativamente para toda a comunidade de professores.

Ao analisar as seções do último capítulo, torna-se evidente que a utilização de jogos pedagógicos, como o jogo Terra Trek, desempenhou um papel facilitador no processo de aprendizagem de conteúdos relacionados ao continente europeu, contribuindo substancialmente para a formação do conceito de território. Tanto nas atividades propostas, quanto nas observações realizadas, o grupo de estudantes que incorporou o jogo demonstrou, em sua maioria, ganhos significativos em seu processo de aprendizagem. Este resultado, para além de sua importância para os estudantes, serviu como estímulo para pesquisas futuras, explorando novas ferramentas e contemplando a criação de versões aprimoradas do jogo utilizado.

Os resultados obtidos indicam um potencial surpreendente dos jogos no ensino de Geografia. No entanto, é crucial discutir a forma como esses jogos são empregados para esse fim, pois isso pode ser o fator determinante que afastará ou aproximará o professor de seu uso. Ao realizar uma autoanálise, como educador, já empreguei ferramentas educacionais que, inicialmente desvinculadas de objetivos diretos de aprendizagem, poderiam sugerir sucesso. Todavia, o que se observou neste estudo ressalta a importância de uma análise científica aprofundada dessas ferramentas, a fim de verdadeiramente aferir suas potencialidades.

Com relação aos professores entrevistados, podemos observar que a maioria acredita no potencial dos jogos, mas a pesquisa revelou que seu uso ainda é limitado devido a alguns fatores, incluindo a escassez de jogos com objetivos direcionados. Nesse contexto, a pesquisa contribuiu significativamente ao criar o jogo proposto, motivando a elaboração e divulgação de outras versões para diferentes anos do ensino fundamental II ou demais níveis educacionais. Neste documento foram anexados links que trazem modelos para criação ilimitada de versões com temas e objetivos distintos.

É importante ressaltar que, durante a utilização do jogo, foram necessárias diversas modificações para alcançar a versão final da ferramenta, e ainda poderão ocorrer modificações específicas, de acordo com o público que utilizará o jogo. Como sabemos, cada turma de estudantes constitui um universo distinto, o que pode

demandar ajustes adaptativos para melhor atender às necessidades e características particulares de cada grupo. Observou-se também que, para estudantes com dificuldades significativas de aprendizagem, o jogo desenvolvido teve limitações, levando ao entendimento que jogos do tipo estratégia e associação de conteúdos podem não resultar em ganhos positivos a este grupo de estudantes, evidenciando a necessidade de versões mais inclusivas que atendam a todo o grupo. Contudo, esse desafio específico dentro do campo de ensino de Geografia merece uma investigação mais aprofundada.

Mesmo dentro de alguns limites, a construção e execução da pesquisa proporcionaram ganhos positivos para o campo de estudo da Geografia. Como educador, esse processo reforçou a compreensão sobre a importância de avaliar criteriosamente as metodologias de ensino, visando gerar resultados mais significativos para os estudantes.

9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, C. (1988). *Jogos para estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis, RJ: Vozes.

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania. (org.) *Ser professor é ser pesquisador*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

BERNARDES, A. Milton Santos: os conceitos geográficos e suas concepções. *Formação (Online)*, v. 27, n. 50, p. 275-299, 2020.

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>. Acesso em: 17 nov. 2022.

BREDA, T. V. (2018). Jogando com a Geografia: possibilidades para um ensino divertido. *Giramundo*, 5(9), 1-9. <http://dx.doi.org/10.33025/grgcp2.v5i9.2689>

BROUGÉRE, G. (1997). *Brinquedo e cultura: revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop*. São Paulo, Cortez.

BROUGÉRE, G. (1995). *Jogo e educação*. Porto Alegre, RS: editora Artes médicas sul ltda.

CALLAI, H. C. (2001). A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?. *Terra Livre*, 1(16), 133–152. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/353>. Acesso em: 6 set.

2022.

CASTELLAR, S. M. V., Vilhena, J. M. & Sacramento, A. C. R. (2011) Jogos e resolução de problemas para o entendimento do espaço geográfico no ensino de Geografia. In H. C. Callai (Org.). *Educação Geográfica: Reflexão e Prática*. (pp. 249-275) Ijuí: Unijuí.

CASTELLAR, S. & Vilhena, J. (2010) Ensino de Geografia. São Paulo: Cengage Learning (Coleção Ideias em Ação).

CASTROGIOVANNI, A.C. & Silva, P. R. F. A. (2018). O conhecimento cartográfico na epistemologia escolar. *Revista Ensino de Geografia (Recife)* 1(1), 196-206. <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2018.240423>

CAVALCANTI, L. S. (2019). *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia, C&A Alfa Comunicação.

COSTELLA, R. Z. (2011). Competências e habilidades no contexto da sala de aula: ensaiando diálogos com a teoria piagetiana. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, 24(1), 225-240 doi: 10.22456/2595-4377.23262. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/23262>. Acesso em: 27 ago. 2022.

DEMO, P (1995). Metodologia científica em ciências sociais. São Paulo, Editora Atlas S.A

PAULA, Marcel; RAMA, Angela; PINESSO, Denise. (2018) Geografia espaço & interação: 9º ano: Ensino Fundamental: anos finais. São Paulo, FTD.

KAECHER, N. A. (2004) *A geografia escolar na prática docente: a utopia e obstáculos epistemológicos na geografia crítica*. (Tese de Doutorado em Geografia). Universidade de São Paulo, São Paulo.

KAECHER, N. A. & Menezes, V. S. (2017). Geografia e educação: uma discussão epistemológica. *Geosul, Florianópolis*, 32 (65), 144–158, <https://doi.org/10.5007/2177-5230.2017v32n65p144>

KISHIMOTO, T. M. (org.) (1996). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo, Cortez.

Mapa África atividade. Página inicial. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/16KydVXCKRFD0DH3DIsDkrAcEQy_S1MnU/view. Acesso em 10 de maio de 2023.

REIS, Elisa Meirelles. Dois milhões de crianças e adolescentes de 11 a 19 anos não estão frequentando a escola no Brasil, alerta UNICEF. Unicef, São Paulo, 15, setembro 2022. Disponível em: encurtador.com.br/CKT29. Acesso em: 05, nov. 2022.

SOUZA, I. F. & Yokoo, S. C. (2013) Jogo lúdico no ensino de Geografia. In anais do sétimo encontro de produção científica e tecnológica (pp. 1-6). Paraná, Brasil: Nupem. www.fecilcam.br/nupem/anais_viii.../GEOGRAFIA/IFSouzatrabalhocompleto.pdf

APÊNDICES

Apêndice 1 - Manual do jogo Terra trek.

MANUAL DO JOGO TERRA TREK

Objetivo: Conquistar o maior número de territórios no tabuleiro.

Número de participantes: De 1 a 4 jogadores por equipe, podendo haver duas ou mais equipes, dependendo do número de estudantes na turma ou da quantidade de exemplares do jogo a serem utilizados.

Preparação:

- Separar as equipes próximas ao tabuleiro.
- Entregar 5 cartas verdes igualmente para cada equipe, juntamente com uma cor de marcador (exércitos).
- Cada equipe coloca 1 marcador (exército) no território indicado nas cartas.
- Escolher a ordem de início do jogo.

Como ganhar territórios? Existem duas formas de ganhar território:

1. Na vez da sua equipe, pegue uma carta azul, leia as informações. Elas podem fornecer um novo território, fazer você perder ou ficar pausado em uma rodada.
2. Em vez de tirar uma carta azul, é possível mover um marcador (exército) para um território vizinho. Se, por exemplo, você tiver um exército em Portugal e outro na Espanha, pode movimentar o exército de Portugal para a Espanha, ficando com dois marcadores

lá. Com dois marcadores na fronteira e seu adversário com apenas um, você pode solicitar uma carta vermelha. Se a equipe adversária

errar, você conquista o território, colocando um novo exército; se acertar, deve retirar um de seus exércitos e devolver a carta verde ao montante.

Regras gerais:

Só é possível fazer movimentações e ataques nos territórios que fazem fronteira.

Dois exércitos atacam um.

Três exércitos contra um não exigem carta vermelha; o território vizinho é automaticamente conquistado.

Só pode haver ataques onde há exércitos.

Quem vence?

Quem conquistar 10 territórios, ou o número estipulado para a rodada, vence. Assista ao vídeo em caso de dúvidas.

Instruções ao docente:

1. Prepare o plano de aula de acordo com o objetivo. Ao deparar-se com as cartas temáticas, pause o jogo e insira exemplos reais.
2. O tabuleiro pode ser qualquer mapa continental numerado e impresso. Estimule o aprendizado da localização de países.
3. Use o data show com imagens e vídeos sobre os temas trabalhados, se possível.
4. Introduza novas cartas de acordo com a realidade de sua região.

Apêndice 2 – Algumas das atividades propostas.

Apêndice 2 – Algumas atividades propostas

Nome: _____
turma _____

1. O que é uma península?

2. Quais fronteiras dividem o continente europeu do continente asiático?

3. Qual o país proporcionalmente mais rico da Europa?
a) Inglaterra.
b) França.
c) Países baixos.
d) Luxemburgo.
4. Qual o maior país da eurásia?

5. O Eurotúnel une quais países?
a) França e Bélgica.
b) Espanha e Portugal.
c) Inglaterra e França.
d) Polônia e Alemanha.
6. O que é eurocentrismo?

7. Qual destes países não tem clima mediterrâneo?
a) Grécia
b) Itália.
c) Islândia.
d) Espanha.
8. De acordo com o jogo terra trek, pra você, o que é território?

9. Escreva no mapa o número correspondente a cada localização.
 1. Estreito de Gibraltar.
 2. Uma península.
 3. A Noruega.
 4. A Islândia.
 5. Um país transcontinental.
 6. Um país que tenha aurora boreal.
 7. Um país que participou da segunda guerra mundial.



(Tamanho reduzido).

Apêndice 2 – Algumas atividades propostas

Temas introdutórios:

Indique o nome de dois países europeus sem saída para o mar ou oceano.

Cite o nome de dois países insulares da Europa.

Cite um país cujo território está em uma península.

União europeia:

Quais foram os países que fundaram o bloco econômico em 1952?

Quais países deixaram a união europeia? Por que?

Quais países-membros não adotam o Euro?

Aspectos naturais:

Análise de mapa, indicar onde se concentram os Alpes.

Qual pico culminante da Europa?

Em qual cadeia montanhosa se situa a nascente do Rio Reno?

Quais os tipos de clima de maior ocorrência no território europeu?

O clima mediterrâneo predomina em que região? O que influencia este tipo climático?

Observando mapas específicos, analisar relação entre clima e vegetação.

População e economia:

Diferenças entre a população urbana e rural.

Quais mudanças ocorrem em relação a faixa etária da população?

Quais as medidas para conter os gastos com o envelhecimento populacional?

Quais as causas e consequências da atual crise entre Rússia e Ucrânia?

Migrações, racismo e xenofobia:

Quais países que mais receberam imigrantes europeus entre o século XIX e XX?

Descreva a crise migratória na Europa após a Primavera Árabe.

O que é xenofobia?

Estes foram alguns das questões que foram desenvolvidas em atividades, escritas e orais.

Fonte: Autoria própria (2023)

Apêndice 2 – Algumas atividades propostas

Observe o mapa. Depois, responda às questões em seu caderno.



Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar, 7. ed. Rio de Janeiro, 2016. p. 24.

1. Com base no Meridiano de Greenwich, em que hemisférios se localiza o continente europeu?
2. Que continentes se encontram ao leste e ao sul da Europa?
3. Qual o nome do oceano que banha o continente europeu a norte? E a oeste?
4. Qual o nome do mar que separa a Europa da África?

Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar, 2016. P. 24. apud PAULA, 2018, p. 72).

Apêndice 3 – Link com cartas e tabuleiro do jogo para impressão.

https://drive.google.com/drive/folders/11WMotjEvjXCupUAnDirMXTwyTHEFfLx9?usp=drive_link

Apêndice 4 – Link com modelo editável das cartas do jogo.

https://docs.google.com/document/d/1rlr8PWvDmrsXaabA_6Ck7hYERQ1MHzViV9UTC37zhyA/edit?usp=sharing

Caso haja problemas com os links, enviar e-mail para Escolartom@gmail.com