

Keila Aparecida de Almeida
Reginaldo Leandro Plácido

JOGO DE ACOPLAGEM

uma abordagem inclusiva
para o ensino de Geografia





Jogo de Acoplagem: uma abordagem inclusiva para o Ensino de Geografia

Guia Prático Instrucional

Por:

**Keila Aparecida de Almeida
Reginaldo Leandro Plácido**

Título original
Jogo de acoplagem: uma abordagem inclusiva
para o ensino de Geografia

Primeira publicação em
Brusque, Santa Catarina, Brasil.
2026

1ª Edição

Todos os direitos da obra
Jogo de Acoplagem: uma abordagem inclusiva
para o ensino de Geografia
reservados aos Autores

Copyright do texto © KEILA APARECIDA DE ALMEIDA, 2026
REGINALDO LEANDRO PLÁCIDO, 2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática do ICMC/USP, cedido ao IFC e
adaptado pela CTI - Araquari e pelas bibliotecas do Campus de Araquari e Concórdia.

A447j Almeida, Keila Aparecida de
Jogo de Acoplagem: uma abordagem inclusiva para o
ensino de Geografia / Keila Aparecida de Almeida;
orientador Reginaldo Leandro Plácido. -- Brusque,
2025.
243 p.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal
Catarinense, campus Brusque, Mestrado Profissional em
Ensino de Geografia, Brusque, 2025.

Inclui referências.

1. Jogo de Acoplagem. 2. Ensino de Geografia. 3.
Transtorno do Espectro Autista. 4. Educação Inclusiva.
I. Plácido, Reginaldo Leandro . II. Instituto Federal
Catarinense. Mestrado Profissional em Ensino de
Geografia. III. Título.

Dedicamos a todos os professores que não
apenas ensinam, mas transformam
salas de aula em espaços de acolhimento.

Sumário

Apresentação.....	7
Ficha técnica.....	8
Introdução.....	9
Referencial teórico.....	15
Referências.....	54

Apresentação

O livro nasce da fronteira de um desafio. É a materialização de uma jornada dupla: como educadora que enfrentou a solidão de lecionar sem o suporte de um agente de apoio, para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e mãe atípica, cuja vida ampliou a compreensão sobre a neurodiversidade. Da fusão entre a urgência da prática e a profundidade da teoria, surgiu uma pergunta mobilizadora: Em que medida e por quais mecanismos esses jogos de acoplagem favorecem a construção significativa de conceitos geográficos?

A resposta que emerge nestas páginas é tão inovadora quanto acessível: os blocos de montar que conhecemos por LEGO. Ao investigar como sob o olhar da ludicidade, e a mediação docente a construção de conceitos geográficos complexos por estudantes com TEA, esta pesquisa não se limita a uma dissertação acadêmica. Ela se desdobra neste guia prático e replicável, um produto educacional completo com protocolos visuais e instrumentos de avaliação, diretamente aplicável à realidade de salas de aulas.

Mais do que um relato, esta obra é um convite para repensar na educação inclusiva. É um manual estratégico para educadores que desejam substituir modelos tradicionais por metodologias multissensoriais, colaborativas e alinhadas ao Desenho Universal para a Aprendizagem. Se você é um professor de Geografia em busca de ferramentas reais, um gestor escolar comprometido com a inclusão ou um educador interessado em estratégias que valorizam as singularidades, siga adiante. As páginas que se seguem não apenas explicam uma metodologia, elas oferecem um novo território de possibilidades para o ensino de Geografia

Descrição Técnica do Produto Educacional

Origem do Produto Educacional: deu-se a partir de uma sequência didática intitulada “Jogos de acoplagem: uma abordagem inclusiva para o ensino de Geografia” foi desenvolvida durante o programa de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (ProfGEO).

Destina-se: ao nível de ensino fundamental

Área de Conhecimento: Ensino de Geografia

Público Alvo: Estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Finalidade: mediar a construção de conceitos geográficos complexos por estudantes com TEA, a partir de um Guia prático e reaplicável a docentes, um produto educacional completo com protocolos visuais e instrumentos de avaliação, diretamente aplicável à realidade de sala de aula.

Avaliação do Produto: docentes da rede de ensino, por meio de um questionário. E validação pelos docentes da banca de defesa da dissertação do ProfGEO.

Disponibilidade: irrestrita, desde que garantida o respeito aos direitos autorais.

Divulgação: digital

Instituição envolvida: Colégio Vetor

URL: produto educacional acessível no repositório da Educapes

Idioma: Português

Cidade: Brusque

País: Brasil

Ano:2026

Introdução

O livro é um produto educacional resultante de uma investigação desenvolvida no âmbito de um mestrado, que teve como objetivo de analisar de que maneira o jogo de acoplagem, enquanto recurso de mediação didática no ensino de Geografia, pode favorecer a construção de conceitos geográficos por estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Este produto educacional, na forma de uma Sequência Didática (SD), foi concebido no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (profGEO) do Instituto Federal Catarinense (IFC), *câmpus* Brusque. Ele é fruto de uma pesquisa articulada com a dissertação intitulada “Jogo de acoplagem: uma abordagem inclusiva no ensino de Geografia”, desenvolvida entre os anos de 2024 e 2025 sob a orientação do Professor Dr Reginaldo Leandro Plácido.

A proposta central consiste em uma estratégia educacional inovadora e inclusiva, que visa articular a teoria e a prática na construção dos conhecimentos geográficos por estudantes com TEA no 7º ano. Durante a pesquisa procurou trabalhar a construção do conceito de território e assim compreender a expansão territorial brasileira a partir dos ciclos econômicos. Ao incorporar a ludicidade por meio dos jogos, como “jogo do cercado” e “Estratégias e Conquistas”, esta pesquisa oferece aos docentes um instrumento pedagógico concreto, destinado a promover uma mediação inclusiva em sala de aula, com os blocos de encaixe.

A SD (Sequência Didática) foi sistematicamente estruturada em 15 aulas, organizada em três etapas fundamentais: avaliação diagnóstica, situações de aprendizagem e eventos de avaliação. A primeira etapa corresponde à avaliação diagnóstica, desenvolvida em duas aulas, com objetivo de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e orientar o planejamento das ações pedagógicas.

A segunda etapa contempla três situações de aprendizagem, que integram tanto práticas tradicionais quanto as abordagens lúdicas e investigativas. Duas dessas situações utilizam a apostila como recurso principal, promovendo o desenvolvimento conceitual, enquanto 4 aulas são dedicadas a experiências lúdicas, baseadas em jogos. Por fim, a terceira etapa reúne eventos avaliativos, distribuídos em sete aulas, elaboradas em protocolos e

rubricas específicas que garantem a coerência e a validade dos processos avaliativos.

Cada parte e situação de aprendizagem é identificada por aula, acompanhada do número sequencial correspondente no plano geral da sequência. Ao final do livro, estão disponibilizadas todas as cartas utilizadas nos jogos, bem como parte dos materiais que compõem que podem ser reaplicados no contexto de sala de aula. Esses recursos além de promoverem momentos de destaque e engajamento, oferecem conteúdos complementares que servem de suporte teórico e prático aos docentes na aplicação da sequência.

Os docentes assumem, assim, um papel mediador e adaptativo, podendo direcionar e contextualizar as atividades conforme as necessidades específicas da escola. Esses exemplos visam inspirar a elaboração de novas práticas, fortalecendo a autonomia docente e o potencial transformador das experiências de ensino e aprendizagem. As atividades que compõem esta SD foram elaboradas para serem organizadas em grupos de 2 a 5 membros, de modo a favorecer a colaboração, o diálogo e a troca de saberes entre os participantes. Caso o número de estudantes na turma seja superior ao previsto, recomendamos ampliar a quantidade de materiais disponíveis e replicar as cartas utilizadas nos jogos, garantindo que todos os grupos possam participar de forma equitativa e produtiva.

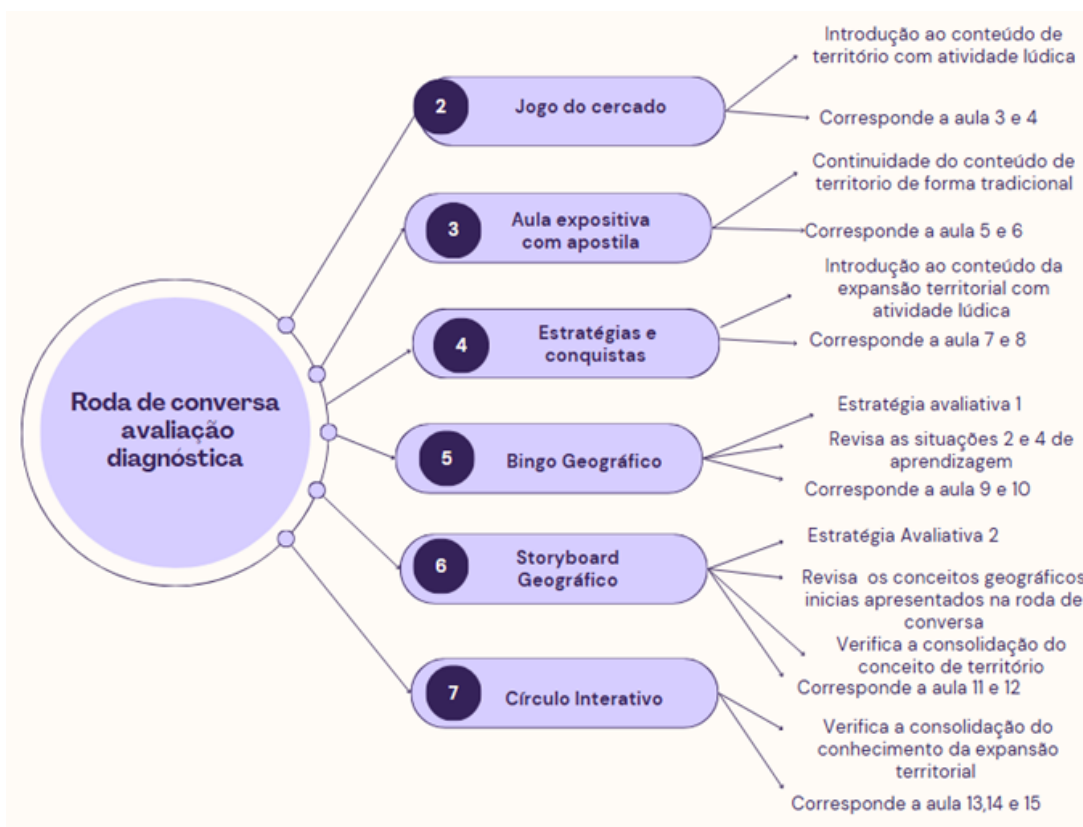
A aplicação prática da sequência didática foi realizada em uma instituição de ensino privada localizada no município de Itajaí, Santa Catarina. As atividades propostas em cada situação de aprendizagem refletem o contexto escolar em que a sequência foi aplicada, apresentando exemplos concretos que ilustram a operacionalização de cada etapa. Essas experiências servem como referência para o professor, demonstrando possibilidades de execução e adaptação das práticas pedagógicas. Recomenda-se, no entanto, que a SD seja ajustada às especificidades de cada realidade escolar, permitindo a adequação das atividades, da metodologia e da estrutura das aulas às necessidades e características do público atendido. Essa flexibilidade assegura maior relevância pedagógica, favorecendo a efetividade do processo de ensino e aprendizagem.

Na primeira parte da sequência didática, propomos uma investigação voltada à compreensão e à explicação dos principais conceitos geográficos assimilados pelos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica. Essa etapa teve características diagnósticas, solicitadas para identificar as concepções prévias e orientar o planejamento das ações pedagógicas subsequentes.

A atividade desenvolvida nesse momento centrou-se nos conceitos de paisagem, espaço geográfico, lugar e território, com ênfase neste último. Para estimular a reflexão, os participantes foram convidados a responder à questão norteadora: *"Para você, o que é território?"* Essa indagação funcionou como ponto de partida para o diálogo e para a construção coletiva de significados, essencial para a formação do pensamento geográfico crítico.

Como instrumento metodológico, optou-se pela entrevista aberta em formato de roda de conversa, com as carteiras dispostas em círculo, promovendo um ambiente propício à interação e à escuta ativa. Conforme Mello et al. (2007), essa estratégia metodológica favorece o diálogo entre pesquisadores e participantes, permitindo a circulação das falas e a negociação de sentidos de forma colaborativa. Segundo os autores, a roda de conversa inicia-se, em geral, com a proposição de um tema central pelo pesquisador a um grupo previamente selecionado, em consonância com os objetivos da investigação.

A partir dessa provocação inicial, os estudantes foram incentivados a compartilhar seus entendimentos, construindo um processo dinâmico de interação em que os discursos se complementam, contrapõem e se ampliam. Essa dinâmica possibilitou a emergência de diferentes perspectivas e formação de um espaço de argumentação coletiva, marcado pela escuta sensível e pelo diálogo reflexivo. Os resultados dessa etapa orientaram a elaboração do fluxograma da SD apresentada a seguir:



Essa abordagem pressupõe uma organização de práticas pedagógicas que promovam metas alinhadas às potencialidades individuais dos estudantes, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e orientando um processo educativo mais inclusivo, em que cada estudante é reconhecido como sujeito ativo na construção do próprio conhecimento.

A articulação entre os saberes formais, os derivados da prática docente, e os conhecimentos cotidianos e culturais dos educandos produz uma sinergia pedagógica que revitaliza e ressignifica o aprendizado, fortalecendo o ensino da Geografia e ampliando seu alcance social e formativo. Essa dinâmica dialógica estabelece pontes entre o conhecimento científico e as vivências dos estudantes, transformando o espaço escolar em um ambiente de encontro entre saberes, no qual o conhecimento acadêmico adquire sentido concreto, crítico e emancipador.

E a aprendizagem é um processo dinâmico e complexo que resulta da interação constante entre o estudante e seu ambiente. No contexto educacional, diversas estratégias pedagógicas são empregadas para tornar essa experiência mais

eficaz e significativa. Nesse contexto apresentamos uma metodologia que inclui a aplicação de um diagnóstico inicial, seguida de aulas baseadas no uso dos jogos de acoplagem, a fim de analisar a eficácia dessa linguagem lúdica no ensino de Geografia.

Com objetivo de compreender em que medida o uso do jogo como ferramenta pedagógica contribui para a aprendizagem de conceitos fundamentais da disciplina, especialmente sob uma perspectiva inclusiva. Por fim, este estudo apresenta uma síntese estrutural que integra os conceitos e fundamentos teóricos explorados ao longo da investigação, oferecendo ao docente uma visão clara sobre as relações entre ludicidade, inclusão e aprendizagem significativa.

Fundamentação Teórica

A proposta deste trabalho parte dos conceitos centrais da Geografia, especialmente o de território, entendido como um espaço transformado pelas relações sociais. Nessa perspectiva, busca-se compreender como o território brasileiro foi formado ao longo do tempo, considerando os processos históricos de ocupação, regionalização e as transformações que ocorreram nas diferentes regiões. Além disso, o estudo valoriza a leitura e interpretação dos mapas, entendido como uma linguagem que ajuda a compreender as paisagens, as escalas e também os conflitos existentes no espaço geográfico.

Assim, a proposta pedagógica pretende aproximar o pensamento abstrato da realidade concreta, utilizando recursos visuais e reflexivos que favorecem a aprendizagem, sem perder o rigor teórico e respeitando as particularidades do transtorno do espectro autista. A sequência didática, segundo Zabala (1998), é um conjunto de atividades organizadas e conectadas entre si, com objetivos bem definidos e conhecidos tanto pelos professores quanto pelos alunos. Araújo (2013) complementa ao dizer que é uma forma de o professor planejar e organizar o ensino de acordo com temas e procedimentos específicos.

Estas definições mostram que o sucesso do processo de ensino depende de uma organização intencional e planejada, voltada ao alcance de metas pedagógicas claras. De acordo com Ugalde e Roweder (2020), ao planejar uma sequência didática é essencial considerar as interações entre professores e estudantes, e também as trocas entre os próprios estudantes. Isso inclui reflexão sobre como os conteúdos e temas trabalhados influenciam essas relações.

O planejamento deve envolver a escolha dos conteúdos, a gestão do tempo e do espaço, os materiais a serem utilizados e as estratégias de avaliação, tudo de maneira organizada e coerente quando se utiliza o lúdico como parte da sequência didática, a aprendizagem se torna mais envolvente e significativa. Ao introduzir o jogo de acoplagem, por exemplo, o professor oferece aos alunos uma forma de representar e compreender o espaço geográfico em diferentes formas. Essa abordagem incentiva o aluno a compreender como o território brasileiro é resultado de disputas, identidades e projetos de desenvolvimento ao longo da história, desenvolvendo, assim, uma visão crítica sobre o país e suas transformações.

O uso de metodologias lúdicas no ensino reforça a importância de envolver o estudante de maneira ativa, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e prazeroso. As atividades lúdicas, como brincadeiras e jogos, são práticas sociais que refletem o contexto cultural dos alunos e favorecem o desenvolvimento cognitivo e social. Por meio delas, os estudantes exploram ideias, criam estratégias e constroem conhecimentos de modo criativo e colaborativo. Como afirma Kraisch (2024), o lúdico vai além da diversão: ele é uma forma de expressão cultural que estimula o desenvolvimento e aproxima o estudante de novas possibilidades de aprendizagem.

Os jogos didáticos aqui apresentados foram desenvolvidos com o propósito de oferecer uma proposta inclusiva. Sua elaboração buscou, em primeiro lugar, atender às necessidades de estudantes com TEA que frequentam turmas regulares, ampliando, ao mesmo tempo, seus benefícios para todos os alunos da turma. Para atingir esse objetivo, optou-se pela utilização de materiais concretos e manipuláveis, como o jogo de acoplagem em formato de blocos de encaixe. O uso de recursos desse

tipo favorece a aprendizagem por estes estudantes, pois estimula habilidades frequentemente solicitadas para eles, como comunicação, linguagem, socialização e interação com o grupo.

Nas propostas apresentadas neste estudo, o foco recai sobre o uso de recursos visuais. Essa escolha se apoia nas ideias de Grandin e Panek (2021), que explicam que o pensamento autista é predominantemente visual, resultando em formas de processamento e raciocínio diferentes das centradas apenas na linguagem verbal. Nessa mesma direção, Brites e Brites (2019, p. 152) afirmam que “via de regra, os autistas têm maior capacidade de memorização e aprendizagem quando se usam caminhos visuais, planos e apoio em elementos concretos”. Por isso, as estratégias visuais se mostram especialmente eficazes, considerando que muitos estudantes do TEA apresentam dificuldades para compreender textos longos, abstrações ou expressões com duplo sentido. Assim, recomenda-se que o ensino para esse público seja pautado em orientações diretas, claras e objetivas, com ênfase em atividades práticas.

Estudos também evidenciam que estudantes com TEA costumam ter uma percepção visual e espacial aguçada, o que permite observar detalhes com mais precisão dos indivíduos neurotípicos. Embora possa encontrar desafios para compreender o contexto como um todo, demonstra grande habilidade em estabelecer relações e identificar padrões entre elementos específicos, uma característica que pode e deve ser vista como um potencial de aprendizagem.

Grandin e Panek (2021, p. 143) ressalta ainda que "o cérebro autista pode ter mais probabilidades, em média, de dar saltos criativos. A atenção aos detalhes, a memória formidável e a capacidade de fazer associações podem funcionar juntas para tornar o salto criativo voluntário". As autoras defendem a importância e valorização dos pontos fortes individuais de cada pessoa com TEA, lembrando que, embora existam traços em comum, cada indivíduo manifesta essas características de forma única. Essa valorização das potencialidades pode ser um caminho decisivo para promover uma aprendizagem significativa no ensino da Geografia.

Os conteúdos abordados foram definidos com base no documento normativo da educação básica brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entre as competências específicas das Ciências Humanas e no âmbito da Geografia para o Ensino Fundamental, destacam-se: a compreensão de si mesmo e do outro, a análise do mundo social, a explicação da intervenção humana na natureza, a interpretação e expressão de sentimentos, a comparação de eventos históricos, o debate crítico e o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal (Brasil, 2017, p. 357).

[...]No Ensino Fundamental- Anos Finais, espera-se que os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos solidários e de justiça. Dessa maneira, possibilita-se o entendimento do que é geografia, com base nas práticas espaciais, que dizem respeito às ações especialmente localizadas de cada indivíduo, considerando como agente social concreto [...] (Brasil, 2018, pp. 364-365)

Portanto, a Geografia é de extrema importância na formação de estudantes críticos e conscientes, capazes de compreender as raízes da desigualdade social e de agir como agentes transformadores da realidade. Ao assumir uma postura fundamentada em princípios democráticos, solidários e de justiça, os estudantes não apenas entendem a Geografia como ciência que estuda as práticas espaciais, mas também se reconhecem como parte integrante desses processos, atuando no espaço como sujeitos sociais.

Essa perspectiva reforça a ideia de que o conhecimento geográfico vai além da teoria, manifestando-se na capacidade de analisar e intervir no mundo de forma ética e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa. Assim, a educação geográfica se torna uma ferramenta essencial para desnaturalizar as desigualdades e incentivar a participação ativa na transformação do espaço, valorizando a dimensão política e humana da disciplina.

A compreensão e a aplicação de conceitos e categorias fundamentais da ciência geográfica como lugar, paisagem, território e espaço geográfico são elementos centrais no processo de ensino e aprendizagem. Cabe ao docente não apenas desenvolver aulas expositivas, mas também elaborar estratégias pedagógicas que

articulem tais categorias à realidade dos discentes, favorecendo a apropriação crítica desses conceitos. Dessa forma, os estudantes podem mobilizar o conhecimento geográfico de maneira significativa, ampliando sua capacidade de interpretação e interação com o espaço em que estão inseridos. Essa abordagem contribui para uma aprendizagem mais contextualizada, na qual a Geografia se apresenta como um instrumento de análise e transformação da realidade socioespacial.

Para a realização desta pesquisa na turma do 7º ano, elegeu-se como objeto de estudo a habilidade EF07GE02, presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual refere-se à capacidade de analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na configuração socioeconômica e territorial do Brasil, em perspectivas históricas e contemporâneas. Essa habilidade demanda, sobretudo, a compreensão do processo histórico de formação do território brasileiro, desde o período colonial até a atualidade, considerando as transformações econômicas e demográficas ao longo do tempo.

Como conceito central, adotou-se a noção de território, entendido como "uma porção do espaço delimitada por relações de poder e processos de apropriação" (Santos, 1997, p. 15). Embora frequentemente associado à esfera estatal – como no caso do território nacional –, o território também é constituído e ressignificado por diferentes grupos sociais, que o demarcam e ocupam a partir de contextos geopolíticos, ambientais e socioculturais específicos. Nesse sentido, Raffestin (1993, p. 143) reforça que "o território é produzido a partir de um espaço por meio do trabalho, da técnica e das relações de poder", evidenciando seu caráter dinâmico. Essa abordagem permite analisar as dinâmicas territoriais para além de uma perspectiva jurídico-política, incorporando as múltiplas escalas e agentes envolvidos na produção do espaço geográfico.

É fundamental que os estudantes compreendam que os territórios se constituem em diferentes escalas geográficas - local, nacional e global - sendo permanentemente (re)construídos através das ações humanas e de suas dinâmicas socioespaciais. Como destaca a Base Nacional Comum Curricular

[...] é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo as transformações do espaço em território [...] - Espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder, considerando também o espaço virtual proporcionado pela rede mundial de computadores e das geotecnologias [...] (Brasil, 2018, p.381).

Dessa forma a base enfatiza a necessidade de uma abordagem geográfica crítica que ultrapasse a simples descrição espacial, propondo uma análise das dinâmicas de poder que transformam espaço em território. Ao destacar tanto o espaço concreto, marcado por relações desiguais, quanto o espaço virtual, o documento reconhece a complexidade da produção territorial na contemporaneidade. Essa dualidade revela como as geotecnologias e as redes digitais criam novas formas de territorialização, paralelamente aos processos tradicionais de apropriação espacial.

A referência às normas e leis historicamente instituídas sugere que o ensino de Geografia deve desnaturalizar as configurações territoriais, demonstrando seu caráter socialmente construído e, portanto, passível de transformação. Essa perspectiva é fundamental para formar cidadãos capazes de ler criticamente o espaço em suas múltiplas escalas e modalidades, compreendendo desde as disputas locais pelo uso do solo até os fluxos imateriais de informação que reconfiguram as relações de poder no século XXI.

A partir das ideias de Brougère (1998) e Vigotski (2010), compreende-se o jogo não apenas como uma ferramenta didática, mas como uma linguagem educativa por si só. Nessa perspectiva, propõe-se uma abordagem lúdica no ensino dos processos de delimitação e expansão territorial no Brasil. O uso dessa teoria permite ir além da simples apresentação de conteúdos de Geografia, favorecendo experiências interativas que facilitam a construção de conhecimentos sobre o território.

Foram desenvolvidos jogos pedagógicos especificamente para esse contexto: “Jogo do Cercado”, “Estratégias e Conquistas” e “Bingo Geográfico”. Esses jogos funcionam como ferramentas que estimulam o pensamento e complementam o ensino, sendo recomendados logo após a introdução dos conceitos fundamentais, já

que podem ser aplicados em sequência. Ao utilizar representações lúdicas do território brasileiro em diferentes escalas, é possível ajudar os estudantes a compreender como surgiram as fronteiras, os conflitos históricos e as relações entre o espaço geográfico e a soberania do país.

Além de serem jogos, essas atividades incentivam a discussão sobre desigualdades de poder nas disputas territoriais, a constante mudança das fronteiras e das relações entre identidade nacional e diversidade regional. Como aponta Kishimoto (2003), jogos educativos bem estruturados tornam possível a compreensão de conceitos difíceis como soberania e territorialidade por meio de experiências práticas. Assim, ao estudar as fronteiras brasileiras com metodologias lúdicas, os estudantes superam uma visão limitada do território e passam a entender as transformações e escalas envolvidas no tema.

Kraisch (2024) ressalta que, ao promover atividades com jogos, os professores despertam maior interesse, envolvem os alunos de modo mais participativo, estimulam a criatividade e facilitam a assimilação de conteúdos mais complexos. Além disso, esse caminho favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais fundamentais, como trabalho em equipe, resiliência, empatia e autoconfiança, que são essenciais para uma formação cidadã completa.

No campo atual das discussões sobre educação especial, cresce a necessidade de construir um currículo inclusivo, fundamentado nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Essa abordagem propõe que o professor desenvolva um planejamento pedagógico que ofereça diversas formas de representar os conteúdos, de promover a ação e a expressão dos estudantes e de garantir o engajamento de todos. O foco é garantir que o currículo seja acessível e capaz de responder à diversidade presente em qualquer sala de aula.

Assim, o DUA ultrapassa a ideia de simples adaptação, estabelecendo-se como uma estrutura pedagógica que valoriza as diferentes formas de aprender e regular as particularidades de cada estudante com ou sem deficiência promovendo a equidade educacional (Paulino; Costa, 2022). De acordo com Nunes e Madureira (2015), o DUA

baseia-se em três princípios centrais que orientam a criação de práticas pedagógicas acessíveis e universais e deve conter:

- Múltiplos meios de engajamento: que buscam envolver, motivar e incentivar a participação ativa de todos os estudantes.
- Múltiplos meios de representação: que garantem que o conhecimento seja apresentado de maneiras variadas e flexíveis, favorecendo diferentes estilos de aprendizagem,
- Múltiplos meios de ação e expressão: que permitem aos estudantes demonstrar o que aprenderam por meio de diferentes formas de expressão e comunicação.

Essa estrutura orienta o desenvolvimento de práticas pedagógicas livres de barreiras, em todos os níveis e modalidades de ensino, contribuindo para a construção de instituições educacionais inclusivas. Nessa linha, Bettio, Miranda e Schmid (2021) destacam que a flexibilidade é um conceito essencial dentro do DUA, pois é ela que garante oportunidades de aprendizagem mais efetivas para todos.

Num currículo orientado pelos princípios do DUA, objetivos, métodos, recursos e avaliações assumem uma dimensão mais aberta e adaptável. Isso representa uma mudança significativa em relação ao modelo tradicional, que tende a seguir metas e padrões rígidos de desempenho. Enquanto o ensino tradicional busca uniformidade, o DUA permite que cada estudante aprenda de maneira única. Dessa forma, propõe objetivos que valorizem as especificidades dos indivíduos e promovam o desenvolvimento da autonomia intelectual, incentivando o estudante a construir seu próprio percurso de aprendizagem de forma crítica e contínua (Cast,2011).

No contexto do DUA, os métodos de ensino deixam de ser apenas instrumentos para acelerar a aprendizagem e passam a ser estratégias flexíveis e propostas, guiadas por processos avaliativos reflexivos e contínuos. Nessa perspectiva, os recursos pedagógicos ganham novos significados: transformam-se em apoios dinâmicos, dinâmicos e relevantes, que atendem a diferentes formas de

aprender. Por fim, a avaliação, dentro desse modelo, consolida-se como uma prática ampla e coerente, que considera tanto as diretrizes educacionais quanto as particularidades de cada estudante, garantindo uma resposta pedagógica inclusiva e eficaz (Cast,2011).

Brinco (2023) enfatiza que a prática pedagógica inclusiva demanda a elaboração de um currículo acessível a todos os estudantes, respeitando e valorizando suas características individuais e necessidades específicas. Este processo envolve não apenas a criteriosa seleção e adaptação de recursos didáticos, mas também a implementação de metodologias de ensino diferenciadas que contemplem efetivamente a diversidade de necessidades educacionais presentes no ambiente escolar. O autor ressalta a importância fundamental da reflexão crítica sobre os sistemas educativos inclusivos em todas as etapas do desenvolvimento curricular, reconhecendo o currículo como instrumento potente de transformação das relações sociais.

Dessa forma o ensino de Geografia na perspectiva da educação inclusiva, emerge como provocação necessária para o aprimoramento qualitativo das práticas escolares, constituindo-se como desafio permanente para a transformação estrutural do sistema educacional em direção a uma educação genuinamente democrática e emancipatória. A análise crítica das práticas avaliativas constitui elemento fundamental na transformação do paradigma educacional, como destaca Mantoan: "[...] o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe, mas raramente se analisa 'o que' e 'como' a escola ensina [...]" (Mantoan, 2003, p.18).

Para Vigotski (2010), o desenvolvimento e a aprendizagem são processos específicos e inseparáveis, que têm início desde o nascimento da criança e se consolidam ao longo de suas experiências. A aquisição do conhecimento está fortemente relacionada à evolução da linguagem e da cultura, sendo moldada por um conjunto de vivências socioculturais acumuladas ao longo da vida. Nesse sentido, Lopes (2018, p. 46) destaca que “Vigotski e seus construtos nos remetem para a condição histórico-cultural (e eu acrescentaria a geográfica) do desenvolvimento

humano, evidenciando a qualidade social que acompanha o próprio processo de humanização”. Assim, a teoria vigotskiana nos permite compreender que o aprendizado é mediado social e culturalmente.

Nesse contexto, a escola assume um papel essencial ao promover experiências de aprendizagem que valorizam a diversidade cultural e as interações entre os sujeitos. De acordo com Silva (2024, p. 24)

O processo de aprendizagem dos estudantes não ocorre mediante mera transmissão de conhecimentos por parte do professor. É um procedimento que deve apresentar interação ativa entre o estudante, o objeto do conhecimento e o meio onde estão inseridos, contando com a mediação do professor.

Isso significa que o professor deixa de ser o detentor exclusivo do saber e passa a atuar como mediador, orientando, estimulando e facilitando o processo de construção do conhecimento pelos alunos. A partir das estratégias de ensino planejadas, o docente pode favorecer a construção de sistemas simbólicos de representação, aproximando a aprendizagem de elementos do cotidiano dos estudantes. Essa mediação está associada às Funções Psicológicas Superiores (FPS), conceito em que os signos e instrumentos têm a função de auxiliar o ser humano nas tarefas cognitivas e sociais.

Souza, Plácido e Luca (2021, p. 11-12) reforçam que essas ideias são indissociáveis e que “aparecem com o intuito de construir a imagem subjetiva do mundo objetivo”, evidenciando a importância dos significados atribuídos às experiências no desenvolvimento humano. A mediação docente é, portanto, essencial para que o aprendizado se torne significativo. É por meio dela que o estudante consegue estabelecer relações entre o que já sabe e o novo conhecimento que está sendo construído. Nesse processo, destaca-se o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), formulado por Vigotski (1991, p. 97), que a define como:

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes, ou seja, a

partir da mediação.

A ZDP evidencia que a aprendizagem não se limita ao que o indivíduo já consegue fazer sozinho, mas se amplia com a ajuda e a colaboração de outras pessoas. Tezani (2006, p. 4) complementa essa ideia ao afirmar que, uma criança, em cada momento de seu desenvolvimento, tem um nível de desenvolvimento real e um nível de desenvolvimento potencial. O primeiro representa a capacidade que uma criança tem de realizar tarefas de forma independente. O nível de desenvolvimento potencial seria sua capacidade de realizar tarefas com ajuda de adultos ou de amigos mais capazes. A distância entre esses dois níveis de desenvolvimento proximal.

Dessa forma, o conhecimento deixa de ser visto como algo transmitido de forma passiva e passa a ser compreendido como um processo ativo, construído nas interações sociais. Entre as diferentes estratégias que promovem essa construção, destaca-se o uso do jogo. Para Kraisch (2024), ao criar um espaço de experimentação e criatividade, o jogo incentiva o desenvolvimento de novas competências e aperfeiçoamento das habilidades já existentes. Sob a ótica vigotskiana, é possível afirmar que o conhecimento se consolida por meio da ação e da participação ativa do sujeito, reforçando o papel das interações sociais e das experiências compartilhadas no processo de aprendizagem.

A seguir, apresenta-se a proposta de desenvolvimento da sequência didática, estruturada de forma a orientar o docente na aplicação prática das atividades, articulando teoria e prática para favorecer a construção do conhecimento pelos estudantes.

Sequência Didática



Tema	Conceito de Território e Expansão Territorial Brasileira		
Tempo Proposto	15 aulas (de 50 minutos)		
Etapas de ensino	Ensino Fundamental	Ano de ensino	7º ano

Objetivos Gerais

- Compreender o processo de formação do território brasileiro
- Entender a importância das atividades econômicas desenvolvidas no Brasil na formação do território nacional
- Conhecer os conceitos de território, fronteira, país, nação
- Entender os conceitos de espaço geográfico, paisagens, região e lugar.

Competência específica Geografia(BNCC) a ser desenvolvida

- 2 Estabelecer conexões entre diferentes temas geográficos, reconhecendo a importância dos objetos técnicos na compreensão da forma como os seres humanos usam os recursos naturais ao longo da história
- 3 Desenvolver autonomia e senso crítico na aplicação do raciocínio geográfico para analisar a ocupação humana e a produção do espaço, considerando os princípios como analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.

Objeto de conhecimento

1. Formação territorial do Brasil
2. Mapas temáticos do Brasil

Unidade Temática

Formas de Representação e pensamento espacial

Habilidade da BNCC

EF07GE02

Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica do território do Brasil, discutindo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas do país.



Intervenção docente

Essa SD não busca apenas transmitir conteúdos teóricos, mas capacitar os estudantes para que lidem de forma autônoma com as questões geográficas. É natural que surjam dúvidas, especialmente durante atividades lúdicas que exigem a aplicação do que foi aprendido. Nesses momentos, o professor atua como mediador, oferecendo explicações e apoiando a resolução das tarefas. Essa interação fortalece o desenvolvimento do pensamento crítico e estimula o aprendizado independente, preparando os alunos para explorar o conhecimento com segurança e autonomia.

Organização da Sequência Didática

A sequência didática foi organizada em 15 aulas distribuídas em três etapas principais: avaliação diagnóstica, situações de aprendizagem e eventos avaliativos. Inicialmente, duas aulas são dedicadas à avaliação diagnóstica, que visa identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e orientar o planejamento das próximas atividades. A segunda etapa inclui três situações de aprendizagem, combinando práticas tradicionais e atividades lúdicas; duas delas utilizam a apostila para desenvolver conceitos, enquanto quatro aulas são dedicadas a experiências baseadas em jogos. Por fim, a terceira etapa consiste em sete aulas destinadas a eventos avaliativos, conduzidos por meio de protocolos e rubricas específicas que garantem a coerência e validade dos processos de avaliação.

Estratégias de Ensino

As atividades que compõem esta SD foram elaboradas para serem organizadas em grupos de 2 a 5 membros, de modo a favorecer a colaboração, o diálogo e a troca de saberes entre os participantes. Caso o número de estudantes na turma seja superior ao previsto, recomendamos ampliar a quantidade de materiais disponíveis e replicar as cartas utilizadas nos jogos, garantindo que todos os grupos possam participar de forma equitativa e produtiva.

Na primeira parte, propomos uma investigação voltada à compreensão e à explicação dos principais conceitos geográficos assimilados pelos estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica. Essa etapa deve ter características diagnósticas, para identificar as concepções prévias e orientar o planejamento das ações pedagógicas subsequentes.

Parte 1- Avaliação diagnóstica

Tema	Entendendo os conceitos geográficos
Tempo Proposto	2 aulas (de 50 minutos)
Objetivos da aula	
• Verificar os conhecimentos prévios sobre os principais conceitos geográficos como paisagem, espaço geográfico, lugar, região. • Verificar os conhecimentos prévios sobre o conceito de território • Discutir sobre a localização do Brasil no mundo e no continente	
Recursos e materiais	
Cadernos, lápis e caneta Apostila para localizar o Brasil no mundo e no continente	
Detalhamento	
Reserve uma ou duas aulas para organizar uma roda de conversa com toda a turma disposta em um grande círculo. Inicie a atividade com a pergunta central "O que é território para você?", promovendo o diálogo entre professor e estudantes. Durante essa interação, o mediador deve estimular a fala e observar a expressão dos estudantes, valorizando suas ideias para ajudar no entendimento dos conceitos geográficos. Observe as diferentes formas de pensar e refletir, considerando o desenvolvimento individual de cada educando, pois essas contribuições são fundamentais para a avaliação do aprendizado, tornando o momento rico em trocas e construções coletivas. Registre as reflexões dos principais conceitos da geografia que surgiram durante as discussões, para delinear os próximos passos.	

Parte 2 - Situações de Aprendizagem

Tema	Entendendo o conceito de Território e a expansão territorial brasileira
Tempo Proposto	6 aulas (de 50 minutos)
Objetivos da aula	
• Entender de forma lúdica os conceitos geográficos • Entender o conceito de território de forma lúdica	
Detalhamento	
Em um ambiente cuidadosamente preparado, onde uma mesa central recebe os materiais do Jogo do Cercado quanto de Estratégias e Conquistas, a aprendizagem ganha vida com a organização das equipes, definidas pela disposição dos blocos de encaixe que delinearão o território de disputa. Duas aulas são reservadas para essa imersão lúdica, seguindo as instruções específicas do jogo, cujas cartas estarão devidamente destacadas no final deste livro. Após a atividade, um intervalo de outras duas aulas é dedicado a um trabalho dialogado, com o apoio de apostila ou material selecionado pelo professor, para consolidar e estabelecer as conexões com o conteúdo formal. A dinâmica se repete, então, com o segundo jogo, Estratégias e Conquista, mantendo a disposição da sala e seguindo novas regras, criando um ritmo pedagógico que equilibra ação, reflexão e aprofundamento estratégico.	

Apresentação do Jogo do Cercado

O jogo em questão configura-se como uma atividade lúdico-pedagógica de estratégia e domínio territorial, projetada para ser executada em formato colaborativo ou competitivo, com três ou mais participantes organizados em equipes. Seu objetivo central consiste na delimitação completa de um território pré-definido no tabuleiro, simulando processos geopolíticos de demarcação e controle espacial.

Mecânica do Jogo:

O tabuleiro apresenta três rotas distintas, demarcadas por cores diferenciadas, que representam vias de expansão ou consolidação territorial, confeccionado com uma cartolina e desenhada conforme o tamanho dos blocos de encaixe como disposto na figura com ponto de partida e chegada.



Cada equipe deve estrategicamente circundar e cercar o território-alvo, empregando táticas que envolvem: Ocupação de pontos estratégicos e consolidação de fronteiras.

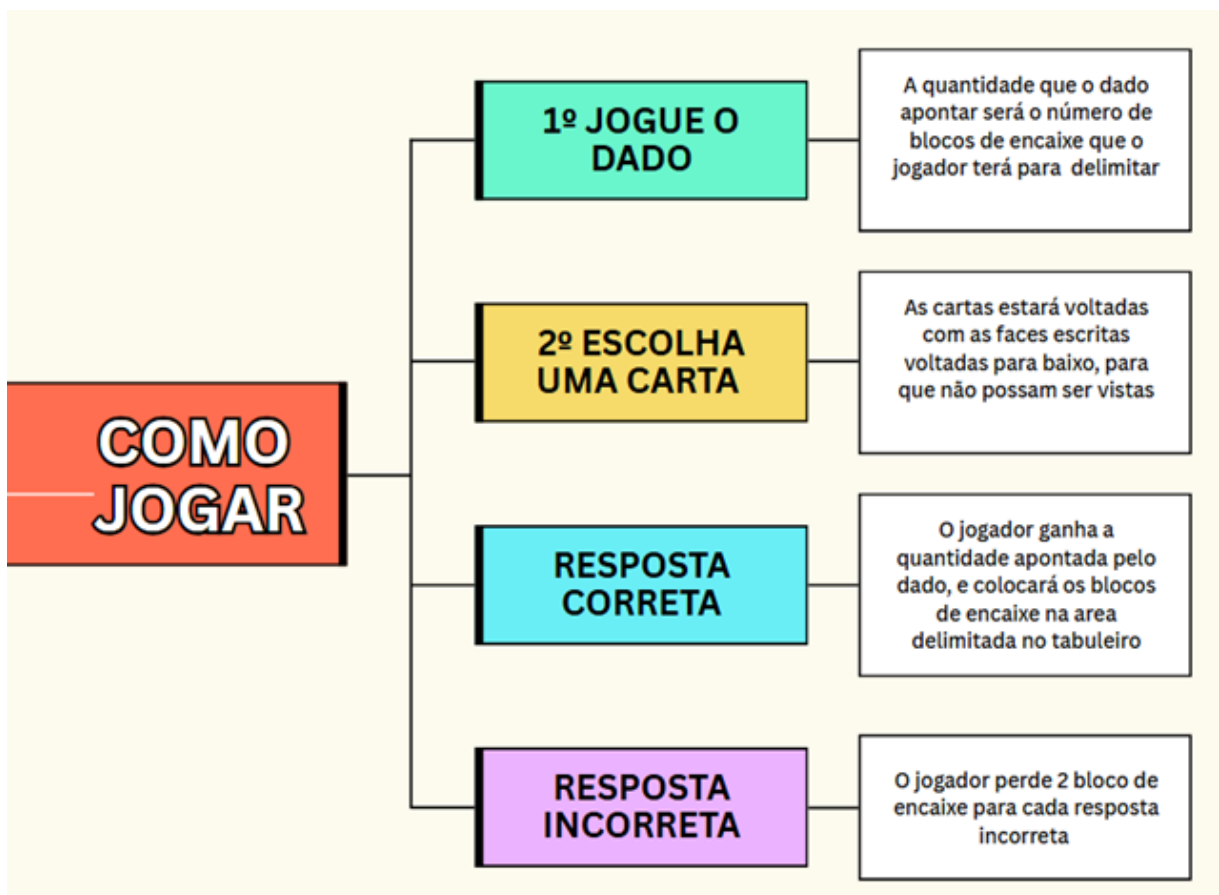
Componentes necessários para o jogo:

- Tabuleiro com as rotas estabelecidas
- Dado comum de 6 lados, para determinar quantos blocos de encaixe são conquistados.
- Cartas para resposta no qual se conquista ou perde o bloco de encaixe.

Preparação do Jogo:

1. Organizar a sala de aula
2. Montar o tabuleiro
3. Escolher as cores: Cada jogador ou equipe escolhe uma cor de bloco de encaixe
4. Posicionar as equipes para início da jogada
5. Definir o objetivo: Terminar o jogo quando duas das equipes conseguem delimitar o território pré definido no tabuleiro

Como Jogar



Fim de Jogo

O jogo termina quando dois jogadores ou duas equipes atingem o objetivo pré definido: delimitação completa de um território pré-definido no tabuleiro

Apresentação do Jogo Estratégias e Conquistas

Esse jogo complementa o jogo anterior e tem como objetivo cada jogador construir e expandir seu próprio território usando peças de bloco de encaixe. Para crescer, será necessário desenvolver cidades, infraestruturas, explorar territórios e negociar com outros jogadores. O vencedor é aquele que conseguir a civilização mais próspera ao final do jogo, pode ser jogado individual ou equipes de no máximo 3 integrantes.

Materiais necessários:

- Peças de blocos de encaixe variadas (blocos básicos de variados tamanhos e cores),
- Tabuleiro modular (ou uma área onde as cidades e territórios possam ser construídos), na nossa atividade foi utilizado o mapa do Brasil com suas 5 regiões.
- Cartas para resposta no qual se conquista ou perde território
- Cartas de evento (adicionados eventos inesperados)
- Carta de Desafio (adicionados desafios estratégicos)
- Carta ação: essa carta movimenta as ações do jogo
- Marcadores de recursos (feito com peças coloridas)
- Um sistema de rolagem de dados para que todos tenham oportunidade de responder às questões da carta do jogo.

Início do Jogo

1. Cada jogador recebe um conjunto inicial de peças de bloco de encaixe e recursos básicos.
2. O tabuleiro começa com territórios neutros e espaços disponíveis para construção.
3. Defina as regras de comércio e crescimento, incluindo valores para troca de peças ou recursos.

4. Os jogadores posicionam sua primeira cidade no tabuleiro.

Fases do Jogo

1. Expansão e Construção

Cada rodada permite que os jogadores ampliem suas cidades e desenvolvam novas infraestruturas, como estradas, portos e áreas comerciais. A construção consome recursos, que podem ser adquiridos por meio de exploração ou negociação.

2. Comércio e Diplomacia

Os jogadores podem negociar entre si, trocando peças e recursos para melhorar suas civilizações. Isso pode incluir alianças estratégicas ou até disputas sobre territórios.

3. Eventos e Desafios

Cada rodada pode incluir um evento aleatório, como desastres naturais, avanços tecnológicos ou descobertas de novos territórios. Isso pode afetar o desenvolvimento dos jogadores e exigir soluções criativas.

4. Exploração de Novas Terras

Os jogadores podem expandir suas cidades para regiões ainda não ocupadas. Para isso, precisam gastar recursos e garantir que têm infraestrutura suficiente para sustentar novas áreas.

5. Conflitos e Defesas

Em certas versões do jogo, os jogadores podem disputar territórios, seja por desafios de construção ou missões especiais. Os ataques podem ser defendidos se o jogador tiver fortalezas ou defesas bem posicionadas.

Final do Jogo:

Após um número determinado de rodadas (ou até que não haja mais espaço para expansão), o jogo termina conforme figura 19.

Cada jogador avalia seu território com base nos seguintes critérios:

- Dimensão e complexidade da cidade

- Quantidade de recurso acumulados
- Nível de tecnologia e infraestrutura desenvolvida
- Alianças e domínio sobre territórios de novos territórios

O jogador com uma civilização mais avançada vence!

Regras do Jogo

1. Preparação do Jogo

Cada jogador começa com um pequeno conjunto de peças de Lego, representando a cidade inicial. O tabuleiro pode ser um espaço modular onde os jogadores expandem seus territórios ao longo da partida. No nosso caso é representado pelo mapa do Brasil porque o conteúdo trabalhado trata-se da expansão do território brasileiro.

Recursos são distribuídos na forma de peças coloridas ou fichas, que representam matéria-prima, desenvolvimento, tecnologia, etc. Que nessa sequência didática definimos por pontuação descrita na figura abaixo:

DESCRIÇÃO DAS PEÇAS	VERDE	Casas e construções	5 PONTOS
	VERMELHO	Empresas	10 PONTOS
	AZUL	Exército	10 PONTOS
	BRANCO	Políticos	10 PONTOS
	VERMELHO MAIOR	Tecnologia de ponta	20 PONTOS
	AMARELO MAIOR	Recursos Naturais	20 PONTOS
	Peças com rodinhas	Tanques de Guerra	5 pontos

2. Turnos e Ações

Cada jogador tem um turno onde pode realizar até duas ações dentre as seguintes:

1. Construir – Usar peças disponíveis para expandir sua cidade ou desenvolver infraestruturas como estradas, pontes e edifícios.
2. Explorar – Adquirir novos territórios, pagando recursos ou cumprindo desafios específicos
3. Negociar – Trocar peças e recursos com outros jogadores para fortalecer sua civilização
4. Pesquisar Tecnologia – Investir recursos para desbloquear melhorias, como construções avançadas ou vantagens
5. Responder a Eventos – Lidar com desafios inesperados que podem impactar a cidade

A carta de resposta a eventos é um componente lúdico-interativo presente em diversos jogos, especialmente aqueles baseados em mecânicas de gestão de recursos, que tem como função principal permitir ao jogador intervir em situações dinâmicas geradas pelo sistema de jogo ou por ações de outros participantes. Essa carta opera como um elemento condicional, ativando-se quando determinadas condições pré-estabelecidas (eventos) são satisfeitas ou não durante a partida.

Cartas de Evento

Para deixar o jogo mais dinâmico, os jogadores podem usar cartas de evento. Aqui estão alguns exemplos:

Eventos Positivos:

- Descoberta Científica – Você desbloqueia uma nova tecnologia e pode
- construir um prédio especial.
- Colheita Farta – Ganhe recursos extras nesta rodada.
- Grande Expansão – Sua cidade recebe um impulso e você pode construir
- gratuitamente uma nova infraestrutura.

Eventos Negativos:

- Desastre Natural – Um terremoto destrói parte de sua cidade. Você precisa reconstruir.
- Incêndio na Cidade – Perda de recursos! Você precisa investir para recuperar seu comércio.
- Invasão Bárbara – Outra civilização pode tentar tomar um território seu se vencer um desafio de construção.

Eventos Estratégicos:

- Aliança Comercial – Escolha um jogador para formar uma parceria por uma rodada.
- Troca de Territórios – Todos os jogadores podem realocar uma parte de seus domínios.
- Espiões e Estratégia – Descubra os recursos de um adversário e planeje um ataque ou negociação.

O potencial dessa metodologia reside precisamente em sua capacidade de converter desafios comunicativos em oportunidades de aprendizagem significativa, desde que adequadamente mediada (Vigotski 2010). A partir de Vigotski, adotamos a estrutura de suporte de linguagem e mediações visuais para transitar do concreto (blocos de encaixe) ao abstrato (conceitos geográficos). Assim, as atividades permitiram operacionalizar, de forma integrada, conteúdos geográficos essenciais, como a formação de fronteiras, disputas territoriais e organização do espaço, com o desenvolvimento de habilidades cognitivas (pensamento estratégico, tomada de decisão e resolução de problemas) e competências socioemocionais (trabalho em equipe, negociação e planejamento coletivo). Através desta simulação, os educandos não apenas aprenderam sobre o território, mas vivenciam os processos sociais e políticos inerentes à sua produção.

Para finalizar a sequência didática, realize o processo investigativo para verificar

as evidências de aquisição dos conceitos geográficos trabalhados, separe um total de 7 aulas para realizar situações de aprendizagens, distribuídas em: Bingo Geográfico, Storyboard geográfico e círculo interativo.

Parte 3 - Aprendizagem em Ação

Tema	Entendendo o conceito de Território e a expansão Territorial Brasileira
Tempo Proposto	7 aulas (50 minutos)
Objetivos da aula	
• Compreender os conceitos de Território, fronteira, limite e nação • Compreender historicamente a ocupação e a formação do território brasileiro	
Detalhamento	
Esta etapa opera em ciclos de 7 aulas, divididos em três etapas: 1.Imersão Lúdica (2 aulas): Inicie com o Bingo Geográfico. Siga as instruções específicas do jogo, utilizando as cartas que se encontram destacadas no final do livro. 2.Consolidação Criativa (2 aulas): Dedicado ao Storyboard Geográfico com Pictogramas. Esta etapa serve para fixar e interligar os conceitos aprendidos na fase de imersão. 3. Este ciclo (três aulas): de ação interativa seguidas por duas de síntese reflexiva — se repete com a atividade Círculo Interativo. Essa estrutura foi cuidadosamente planejada para gerar um ritmo de aprendizagem que equilibra a prática, a reflexão e o aprofundamento conceitual de maneira estratégica.	

Durante esta atividade proposta, distribua uma cartela individual para cada estudante participante. Entre as cartelas entregues, duas devem estar previamente selecionadas como premiadas, destinadas especificamente aos integrantes do grupo focal (como TEA, DI).

As cartelas do Bingo Geográfico utilizado, estão ao final para destaque e utilização, faça uma lista das questões para serem sorteadas durante a realização do bingo, as quais correspondem, em sua maioria, às mesmas questões previamente utilizadas nos jogos com acoplagem aos blocos de montar, mantendo assim a coerência temática e metodológica da intervenção. Ganha o bingo, quem marcar a cartela toda.

StoryBoard Geográfico

Reserve duas aulas para esta atividade, a atividade do Storyboard Geográfico, concebida com base nos pressupostos de Vigotski, para quem a aprendizagem é um processo social mediado por instrumentos e signos. Para estudantes com TEA, conceitos científicos como os da Geografia podem inicialmente apresentar um alto grau de abstração. A internalização desses conceitos se dá por meio de ferramentas culturais que funcionam como pontes entre o pensamento concreto e o abstrato.

Nesse contexto, os pictogramas da ferramenta ARASAAC e a linguagem visual do storyboard atuaram como signos mediadores, permitindo que os estudantes traduzissem e materializassem ideias complexas, dando forma visual ao seu raciocínio e facilitando a assimilação dos conteúdos.

Na primeira aula, individualmente, os estudantes traduzem os conceitos geográficos trabalhados em sequências narrativas visuais, com base nos modelos disponíveis, utilizando os pictogramas de ARASAAC (disponíveis nas páginas finais). As imagens foram selecionadas a partir de dois descritores principais na plataforma: “Geografia” e “Geografia Física”. Mais do que meras ilustrações, essas representações visuais atuaram como ferramentas psicológicas para organizar e compreender os conceitos. Por exemplo:

- Lugar foi representado por uma casa com uma seta apontando para o

quarto, simbolizando afeto e pertencimento.

- Fronteira aparece como uma barreira natural.
- Território, conceito central deste trabalho, foi construído com figuras que sugerem defesa ou organização de uma área delimitada.

Na segunda aula, reserve para a produção individual, momento essencial para analisar a internalização e o processo pessoal de cada estudante. Ao selecionar e organizar os pictogramas, cada um realizou um percurso único de significação, negociando entre o conceito formal e sua interpretação singular. A comparação entre diferentes storyboards criados para um mesmo conceito como "espaço geográfico" enriqueceu sobremaneira a compreensão coletiva, revelando as múltiplas dimensões que um único conceito pode abranger.

A atividade do Storyboard Geográfico demonstrou, na prática, o poder da mediação semiótica proposta por Vigotski, ao traduzir conceitos abstratos em pictogramas e narrativas visuais, os estudantes realizaram um processo ativo de construção de significado. A imagem, enquanto signo, serviu como um instrumento que lhes permitiu operar mentalmente com ideias complexas, transformando conceitos inicialmente fragmentados em blocos de conhecimento assimilados cientificamente.

A ferramenta ARASAAC, acessível e versátil, mostrou-se um recurso fundamental para materializar esse processo, confirmando que a aprendizagem significativa ocorre quando o estudante é desafiado a criar seus próprios instrumentos de pensamento.

Círculo Interativo

Para verificar a consolidação do conhecimento sobre a expansão territorial brasileira a partir de seus ciclos econômicos, reserve três aulas para à realização do Círculo Interativo com o objetivo de aprofundar a compreensão dos estudantes acerca dos marcos históricos que moldaram o país.

A atividade foi estruturada em etapas que incentivam a participação ativa e a construção visual do conhecimento. Cada estudante deve ter seu kit individual

(disponível nas páginas finais), contendo os elementos necessários para a montagem do círculo, permitindo a manipulação concreta de conceitos muitas vezes abstratos.

Inicialmente, os alunos selecionaram cinco ciclos econômicos considerados centrais para a compreensão do processo de ocupação do território:

Na primeira etapa, os estudantes descrevem oralmente e por escrito cada ciclo selecionado. Em seguida, recortaram segmentos do círculo interno até chegar ao centro equivalentes a aproximadamente um dedo para colocar sequencialmente, associando cada ciclo ao seu período histórico. Repete o processo para identificar a região de desenvolvimento correspondente e sucessivamente nas demais etapas como datas, e implicações no território.

Dessa forma, foi possível visualizar concretamente a expansão territorial promovida por cada ciclo, recortando e posicionando as peças de modo a representar o avanço do litoral em direção ao interior. A repetição desse procedimento para cada ciclo permitiu que os alunos percebessem, de forma cumulativa e espacial, como a economia guiou a ocupação do Brasil.

Na etapa final, os estudantes analisaram as implicações territoriais e socioeconômicas de cada ciclo, posicionando as peças restantes no centro do círculo maior, construindo coletivamente um mapa simbólico das consequências históricas como o esgotamento de recursos, a interiorização da ocupação humana, o surgimento de cidades e transformações sociais profundas.

Além da estrutura metodológica, a liberdade para colorir as peças estimulou a expressão criativa e a apropriação individual do conteúdo. Essa abordagem multimodal integrando elementos visuais, táteis e discursivos potencializou a compreensão da relação entre atividade econômica e formação territorial, promovendo uma aprendizagem ativa, significativa e duradoura.

Para garantir transparência e uma avaliação alinhada aos objetivos de aprendizagem, foi construída uma rubrica de avaliação específica para estas atividades, utilizando a figura do Flork como forma visual e lúdica de lembrar os critérios, reforçando, também de maneira afetiva, o vínculo com a proposta pedagógica.

Para o estudante a rubrica a ser entregue segue-se a mesma rubrica do docente,

porém terá recortes do da figura do Flork simbolizando que ele obteve ou não satisfatoriamente a aprendizagem.

Categorias	1- Não Desenvolvido	2.Parcialmente desenvolvido	3.Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
Associação e Precisão Conceitual (1 a 2,5)				
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)				
Completo e detalhado (1 a 2,5)				
Conformidade com as Instruções (1 a 2,5)				
Pontos				

Para anexar na rubrica do estudante fica a sugestão das figuras.

Recorte e cole na rubrica de avaliação do estudante

Rubrica de avaliação docente

A inclusão de uma rubrica de avaliação transcende a mera formalidade metodológica;

ela se consolida como um pilar de transparência e diálogo entre o professor e o estudante. Mais do que um instrumento de medida, a rubrica atua como um mapa cognitivo, que desvenda com clareza os critérios de excelência esperados para cada atividade proposta. Ao explicitamos os descritores de desempenho seja para um storyboard geográfico ou um círculo interativo, não apenas avaliamos o processo avaliativo, mas também empoderamos o professor na sua prática pedagógica, oferecendo um guia seguro e objetivo para observar, interpretar e fomentar a aprendizagem. Esta ferramenta, portanto, transforma a avaliação de um momento final de julgamento em uma jornada contínua de crescimento, alinhando intencionalmente a prática em sala de aula com os objetivos educacionais mais amplos que alicerçam a obra, conferindo-lhe credibilidade, aplicabilidade e profundidade.

Por fim, este livro se propõe a ser, acima de tudo, um convite à reflexão e à ação pedagógica transformadora. E se há um exemplo que sintetiza esse compromisso, a rubrica docente aqui apresentada. Mais do que uma tabela de avaliação, ela é a materialização do nosso comprometimento com a clareza, a intencionalidade e a justiça no processo de ensino e aprendizagem. Ela não apenas orienta o olhar do educador, mas também ilumina o caminho do estudante, transformando a avaliação, frequentemente um ponto cego na prática educacional, em uma bússola para o crescimento mútuo. Que este instrumento, assim como todas as estratégias e reflexões partilhadas nestas páginas, sirva de farol e inspiração, reforçando a crença de que educar é, fundamentalmente, um ato de medição cuidadosa e de esperança no potencial de cada aprendiz. Que possamos seguir, todos, construindo pontes de conhecimento tão bem delineadas e significativas quanto os critérios de uma rubrica de avaliação.

Rubrica docente Atividade 1

Categorias	1- Não Desenvolvido	2.Parcialmente desenvolvido	3.Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
Associação e Precisão Conceitual (1 a 2,5)	A associação entre as figuras e os conceitos está majoritariamente incorreta ou ausente. Não há demonstração de compreensão	Menos da metade das figuras está associada corretamente. As legendas contêm imprecisões ou estão incompletas.	A maioria das figuras está associada corretamente aos conceitos. As legendas são precisas e informativas.	Todas as figuras estão corretamente associadas aos conceitos. As legendas são precisas e detalhadas, demonstrando um domínio completo do conteúdo.
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)	O storyboard é confuso e a apresentação visual não contribui para a compreensão. Faltam elementos essenciais.	O storyboard é desorganizado ou a qualidade visual é baixa. A disposição das imagens ou legendas é confusa.	O storyboard é claro e organizado. A disposição das imagens e legendas é fácil de seguir.	O storyboard é extremamente claro, limpo e organizado. A disposição das imagens e legendas segue uma ordem lógica, facilitando a leitura e compreensão.
Completo e detalhado (1 a 2,5)	O storyboard apresenta poucos ou nenhum dos conceitos solicitados. A tarefa não foi concluída.	O storyboard apresenta menos da metade dos conceitos. O trabalho está incompleto.	O storyboard apresenta a maioria dos conceitos solicitados. A tarefa está quase totalmente completa.	O storyboard apresenta todos os 6 conceitos de forma completa e com exemplos claros. A tarefa foi concluída em sua totalidade.
Conformidade com as instruções (1 a 2,5)	As instruções não foram seguidas, resultando em um trabalho que não corresponde à tarefa proposta.	O estudante teve dificuldade em seguir as instruções, resultando em um trabalho que se distancia do solicitado.	O estudante seguiu a maioria das instruções. Pequenos desvios não comprometem a qualidade do trabalho.	O estudante seguiu todas as instruções do projeto de forma precisa e sem desvios. O trabalho final reflete exatamente o que foi solicitado
Pontos				

Rubrica docente Atividade 2

Categorias	1- Não Desenvolvido	2. Parcialmente desenvolvido	3. Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
Domínio do Conteúdo (1 a 2,5)	Apresenta menos de 3 economias. As informações são vagas, incorretas ou fora de contexto.	Apresenta de 3 a 4 economias, mas com explicações superficiais. Pode conter alguns equívocos de detalhes.	Apresenta 5 economias de forma correta. Explica a relação de cada uma com o desenvolvimento do território de maneira clara.	Apresenta 6 economias com precisão e riqueza de detalhes. Demonstra profundidade ao conectar causas e consequências do desenvolvimento territorial.
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)	A escrita é confusa, desorganizada e difícil de acompanhar. Não há uma linha de raciocínio clara.	A escrita é parcialmente clara, mas pode ser um pouco desconexa. A sequência das ideias poderia ser mais fluida.	A escrita é clara e bem organizada. As economias são apresentadas em uma sequência lógica, facilitando o entendimento.	A escrita é clara, envolvente e bem estruturada. A narrativa é fluida e prende a atenção, tornando o tema acessível a todos.
Interação e Colaboração (1 a 2,5)	Não interage com os colegas, isola-se completamente.	Participa, mas de forma mínima. Ouve, mas não contribui para aprofundar a discussão dos colegas.	Participa ativamente, ouvindo com atenção e fazendo contribuições pertinentes que se conectam com as falas dos outros.	Faz perguntas instigantes, sintetiza ideias do grupo e promove um ambiente de verdadeira troca de conhecimentos.
Contextualização (1 a 2,5)	Apenas lista as economias sem explicar seu impacto. Não vai além da mera descrição.	Tenta explicar o impacto, mas de forma genérica ("ajudou a desenvolver"), sem detalhes específicos sobre <i>como</i> e <i>onde</i> .	Para cada economia, explica claramente <i>como</i> ela desenvolveu o território.	Faz conexões entre as diferentes economias, mostrando como uma levou à outra ou como moldaram regiões específicas de forma duradoura. Contextualiza no tempo e no espaço.
Pontos				

Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entre palavras**, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013. Doi: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321.3.3.1.322-334>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 1570, 21 dez. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 16 dez. 2025.

BETTIO, Claudia Daiane Batista; MIRANDA, Ana Carolina Arruda; SCHMIDT, Andréia. **Desenho Universal para Aprendizagem e Ensino Inclusivo na Educação Infantil**. Ribeirão Preto:FFCLRP-USP, 2021.112 p. Doi: <https://doi.org/10.11606/9786588082034> acesso:15 nov. 2025

BRINCO, Lucian Armindo da Silva. **Geografia escolar inclusiva: percepções, experiências e demandas de docentes, de alunos com deficiência e de licenciados em Geografia**. 2023. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/31411>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRITES, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes únicas: Aprenda como descobrir, entender e estimular uma pessoa com autismo e desenvolva suas habilidades impulsionando seu potencial**. São Paulo: Editora Gente, 2019.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: Author. 2011

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. Rio de Janeiro. Record, 2024.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez editora, 2011.

KRAISCH, Aluisiane. **Explorando o espaço: a ludicidade na construção espacial e suas contribuições ao raciocínio geográfico**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Geografia) - Instituto Federal Catarinense, Brusque, 2024.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n.1, p. 83-104, jan./jun. 2007.

NUNES, Clarisse.; MADUREIRA, Isabel. **Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. Da Investigação às Práticas**. Lisboa: Escola

Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, v. 5,n.2, p. 126-143, 2015. Doi: <https://doi.org/10.25757/invep.v5i2.84>.

PAULINO, Vanessa Cristina; COSTA, Maria da Piedade Resende da. **Mediação pedagógica para o aluno com cegueira**: possibilidades do Coensino e do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). São Carlos, São Paulo: Pedro & João Editores, 2022.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução: Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, Thiago Henrique Castro. **A escola como lugar**: uma leitura a partir do Ensino de Geografia.2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Geografia) - Instituto Federal Catarinense, Brusque, 2024.

SOUZA, Gabriela Cristina; PLACIDO, Reginaldo Leandro; LUCA, Anelise Grunfeld. **Jogo didático quimicasa**: a química em uma casa. Ponta Grossa: Atena, 2021.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento: aspectos cognitivos e afetivos. **Educação em Revista**, Marília,, v. 7,n. ½, p. 1-16. 2006. Doi: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2006.v7n1-2.603>.

UGALDE, Maria Cecília Pereira; ROWEDER, Charlys. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. **Educitec**: Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico,Manaus, v. 6,n., p. e99220, 2020.
Doi:<https://doi.org/10.31417/educitec.v6ied.especial.992> acesso: 15 nov. de 2025.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKI,Lev Semenovich ; LÚRIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Pena Villalobos. São Paulo: EDUSP, 2010.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE B – Modelo do PEI

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO	
NOME DO ESTUDANTE: NECESSIDADES EDUCACIONAIS: TEA CURSO FORMATIVO: 7º ano Vetor COMPONENTE CURRICULAR: Geografia DATA DE VIGÊNCIA: 02/06 a 25/08 DOCENTE: Prof. Keila Aparecida de Almeida	
Histórico Acadêmico do Aluno	
Habilidades a serem desenvolvidas	Dificuldades

	Não apresentou dificuldades em entender os conceitos
Adaptações curriculares	
Conteúdos programáticos	adaptações Jogo do cercado Jogo estratégias e conquista Bingo Geográfico Storyboard Geográfico Círculo Interativo Avaliação por rubricas
Objetivos	Resultados das adequações
Observações :	

APÊNDICE C – CARTAS UTILIZADAS NO JOGO DO CERCADO





É A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA QUE EXERCE SOBERANIA SOBRE UM TERRITÓRIO, COM GOVERNO E LEIS

- A- ESPAÇO GEOGRÁFICO
- B- ESTADO
- C- NAÇÃO
- D- TERRITÓRIO



GRUPO QUE COMPARTILHA UMA IDENTIDADE CULTURAL, HISTÓRICA E LINGÜÍSTICA

- A- ESPAÇO GEOGRÁFICO
- B- ESTADO
- C- NAÇÃO
- D- TERRITÓRIO



PORÇÃO VISÍVEL DO ESPAÇO

- A- PAISAGEM
- B- ESTADO
- C- NAÇÃO
- D- TERRITÓRIO



ÁREA GEOGRÁFICA ONDE O ESTADO EXERCE PODER E ONDE A NAÇÃO RESIDE

- A- PAISAGEM
- B- ESTADO
- C- NAÇÃO
- D- TERRITÓRIO





PAÍSES COM MAIOR EXPANSÃO TERRITORIAL DO CONTINENTE AMERICANO

- A- CHILE , ARGENTINA, MÉXICO
- B-CANADÁ, ESTADOS UNIDOS E BRASIL
- C-ESTADOS UNIDOS, CHILE E CANADÁ
- D-CANADÁ, BRASIL E MÉXICO



O TERRITÓRIO BRASILEIRO NÃO FAZ LIMITE COM QUAIS PAÍSES DA AMERICA DO SUL

- A- CHILE E ARGENTINA
- B-BOLÍVIA E EQUADOR
- C-CHILE E EQUADOR
- D-EQUADOR E ARGENTINA



PONTO EXTREMO NORTE DO BRASIL

- A-PONTA DO SEIXAS
- B- MONTE CABURAI
- C-ARROIO CHUI
- D-SERRA DA CONTAMANA



PONTO EXTREMO OESTE DO BRASIL

- A-PONTA DO SEIXAS
- B- MONTE CABURAI
- C-ARROIO CHUI
- D-SERRA DA CONTAMANA





FAIXA DE TERRA QUE SE ESTENDE AO LONGO DA LINHA DO LIMITE TERRITORIAL

- A-LIMITE
- B- FRONTEIRA
- C-TERRITÓRIO
- D-ESTADO



PONTO EXTREMO SUL DO BRASIL

- A-PONTA DO SEIXAS
- B- MONTE CABURAI
- C-ARROIO CHUI
- D-SERRA DA CONTAMANA



PONTO EXTREMO LESTE DO BRASIL

- A-PONTA DO SEIXAS
- B- MONTE CABURAI
- C-ARROIO CHUI
- D-SERRA DA CONTAMANA



SANTA CATARINA FAZ FRONTEIRA COM QUAL PAÍS?

- A-URUGUAI
- B- ARGENTINA
- C-PARAGUAI
- D-BOLÍVIA





QUANTOS ESTADOS BRASILEIROS FAZEM FRONTEIRA COM OS PAÍSES DA AMÉRICA DO SUL

- A-13
- B- 11
- C-12
- D-10



PRIMEIRA ATIVIDADE ECONÔMICA BRASILEIRA

- A-EXPLORAÇÃO DO OURO
- B- EXPLORAÇÃO DA CANA DE AÇÚCAR
- C-EXPLORAÇÃO DE DIAMANTES
- D-EXPLORAÇÃO DE PRATA



ATIVIDADE ECONÔMICA IMPORTANTE PARA AS REGIÕES MINERADORAS

- A-EXTRATIVISMO VEGETAL
- B- CULTIVO DO MORANGO
- C-AGROPECUÁRIA
- D-PESCA



A EXPANSÃO PARA O SUL DO BRASIL ESTEVE FORTEMENTE ASSOCIADA A ATIVIDADE DE CRIAÇÃO DE:

- A-OVINOS
- B- EQUINOS
- C-SUÍNOS
- D-GADO





**PRINCIPAL PRODUTO ECONÔMICO NO SÉCULO XVI
NO LITORAL NORDESTINO**

- A-OURO
- B- CAFÉ
- C-CANA DE AÇÚCAR
- D-GADO



**QUAL RECURSO MINERAL ESTÁ LIGADO A ENTRADA
PARA O INTERIOR DO BRASIL, NO QUAL FUNDOU
CIDADES EM MINAS GERAIS, MATO GROSSO E GOIÁS**

- A-OURO
- B- PRATA
- C-DIAMANTES
- D-FERRO



**NOME DADO AOS GRUPOS QUE DESBRAVARAM O
INTERIOR DO BRASIL EM BUSCA DE INDÍGENAS
PARA ESCRAVIZAR E, POSTERIORMENTE, METAIS
PRECIOSOS**

- A-BANDEIRANTES
- B- JESUÍTAS
- C-QUILOMBOLAS
- D-TROPEIROS



**CICLO DA BORRACHA, FOI RESPONSÁVEL PELA
INTENSA OCUPAÇÃO EM QUAL REGIÃO BRASILEIRA?**

- A-SUL
- B- NORDESTE
- C-NORTE
- D-CENTRO-OESTE





JOGO DO CERCADO

QUAL ALTERNATIVA MELHOR DEFINE TERRITÓRIO?

- A-ESPAÇO NATURAL INTOCADO PELO HOMEM
- B- ÁREA DELIMITADA POR FRONTEIRAS POLÍTICAS SOBRE A QUAL SE EXERCE PODER
- C-QUALQUER PORÇÃO DA TERRA HABITADA POR UMA COMUNIDADE
- D-CONJUNTO DE PAISAGENS DE UM PAÍS



JOGO DO CERCADO

LUGAR SE RELACIONA PRINCIPALMENTE COM:

- A-ANÁLISE DOS SOLOS
- B- PERCEPÇÃO E VIVÊNCIA
- C-ESTATÍSTICAS DEMOGRÁFICAS
- D-ESTUDOS CLIMÁTICOS



JOGO DO CERCADO

QUAL CARACTERÍSTICA DEFINE MELHOR O LUGAR

- A-GRANDE EXTENSÃO TERRITORIAL
- B- AUSÊNCIA DE PESSOAS
- C-ATRIBUIÇÃO DE SENTIDO E AFETO
- D-PRESENÇA DE MUITOS PRÉDIOS



JOGO DO CERCADO

PRINCIPAL IMPACTO PARA OS INDÍGENAS A CHEGADA DOS PORTUGUESES

- A-AMPLIAÇÃO DE TERRITÓRIOS
- B- PERDA DE TERRA E CULTURA
- C-NOVAS ALIANÇAS COMERCIAIS
- D-DESENVOLVIMENTO DE TÉCNICAS AGRÍCOLAS





JOGO DO CERCADO

TERRITÓRIO ESTÁ LIGADO A QUAL DESSES CONCEITOS

- A-CLIMA
- B- PODER
- C-RELEVO
- D-VEGETAÇÃO



JOGO DO CERCADO

A ESCOLA PODE SER CONSIDERADA UM LUGAR PORQUE:

- A-TEM UM CEP ESPECÍFICO
- B- VOCÊ TEM RELAÇÕES E SENTIMENTOS POR ELA
- C-É ASFALTADA E ILUMINADA
- D-APARECE NO MAPA



JOGO DO CERCADO

O CICLO DA CANA DE AÇÚCAR, GEROU QUAL CONSEQUÊNCIA PARA OS INDIGENAS

- A-AUMENTO DA POPULAÇÃO
- B- INTEGRAÇÃO PACÍFICA
- C-ESCRavidÃO E EXPULSÃO
- D-AUTONOMIA POLÍTICA



JOGO DO CERCADO

OS BANDEIRANTES IMPACTARAM OS POVOS ORIGINARIOS ATRAVES DA(O):

- A-CRIAÇÃO DE ESCOLAS
- B- CAÇA E ESCRavidÃO
- C-TROCA DE CONHECIMENTOS
- D-CONSTRUÇÃO DE ALDEIAS



JOGO DO CERCADO



JOGO DO CERCADO



AS MISSÕES JESUÍTAS TINHAM COMO OBJETIVO:

- A-FORTALECER AS CULTURAS INDÍGENAS
- B- CATEQUIZAR E "CIVILIZAR" INDÍGENAS
- C-PROMOVER A GUERRA ENTRE AS ETNIAS
- D-ESTIMULAR A FUGA PARA O MATO



ATUALMENTE QUAL É O PRINCIPAL DESAFIO DOS POVOS ORIGINARIOS

- A-ACESSO A TECNOLOGIA
- B- DEMARCAÇÃO E PROTEÇÃO DAS TERRAS
- C-CRESCIMENTO DEMOGRÁFICO
- D-INTEGRAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO



APÊNDICE D – CARTAS EVENTOS UTILIZADAS NO JOGO CONQUISTA E ESTRATÉGIAS







APÊNDICE E – CARTAS DO BINGO GEOGRÁFICO







APÊNDICE F – PERGUNTAS SORTEADAS

1. **QUAL É O ESPAÇO GEOGRÁFICO DELIMITADO E ADMINISTRADO POR UM GOVERNO SOBERANO?**

R:TERRITÓRIO

2. **O CICLO DA BORRACHA , FOI RESPONSÁVEL PELA INTENSA OCUPAÇÃO EM QUAL REGIÃO BRASILEIRA? R:NORTE**

3. **QUAL ELEMENTO ESTÁ DIRETAMENTE ASSOCIADO AO CONTROLE E GOVERNANÇA DE UM TERRITÓRIO POR UM ESTADO? R: PODER**

4. **QUAIS PAÍSES DA AMÉRICA LATINA QUE NÃO FAZEM FRONTEIRA COM O BRASIL?**

R:CHILE E EQUADOR

5. **A CRIAÇÃO DE GADO ESTÁ LIGADO, A EXPANSÃO TERRITORIAL DE QUAL REGIÃO? R: SUL**

6. **FOI A PRIMEIRA MATÉRIA PRIMA EXPLORADA NO BRASIL? R: PAU BRASIL**

7. **A ESCRAVIDÃO E EXPULSÃO DAS TERRAS INDÍGENAS, É UMA CONSEQUÊNCIA DE UM CICLO ECONÔMICO, QUAL É O CICLO? R:CANA DE AÇUCAR**

8. **A ATRIBUIÇÃO DE SENTIMENTO E AFETO, É UMA CARACTERÍSTICA QUE MELHOR DEFINE O CONCEITO? R:LUGAR**

9. **ATIVIDADE ECONÔMICA IMPORTANTE PARA A REGIÃO ONDE TINHA A EXPLORAÇÃO DO OURO.**

R: AGROPECUÁRIA

10. **PORÇÃO DO ESPAÇO CARACTERIZADA POR SEMELHANÇAS? R: REGIÃO**

11. **QUAL TERMO DESCREVE UMA ÁREA COM CARACTERÍSTICAS NATURAIS, CULTURAIS OU ADMINISTRATIVAS QUE SE ASSEMELHAM DE ÁREAS VIZINHAS? R: REGIÃO**

12. **O QUE DELIMITA A SEPARAÇÃO ENTRE DOIS TERRITÓRIOS OU PAÍSES? FRONTEIRA**

13. **COMO SE CHAMA A ÁREA FÍSICA QUE INCLUI TERRAS, ÁGUAS E ESPAÇO AÉREO SOB JURISDIÇÃO DE UM PAÍS? R: TERRITÓRIO**

14. **QUAL É A INSTITUIÇÃO POLÍTICO-ADMINISTRATIVA QUE EXERCE SOBERANIA SOBRE UM TERRITÓRIO E SUA POPULAÇÃO? R: ESTADO**

15. **QUAL RECURSO MINERAL ESTÁ LIGADO A ENTRADA PARA O INTERIOR DO BRASIL, NO QUAL FUNDOU CIDADES EM MINAS GERAIS, MATO GROSSO E GOIÁS? R: OURO**

16. QUAL CONCEITO GEOGRÁFICO SE REFERE A UM ESPAÇO CONCRETO, CARREGADO DE SIGNIFICADOS E VIVÊNCIAS INDIVIDUAIS? **R: LUGAR**
17. QUANTOS ESTADOS BRASILEIROS FAZEM FRONTEIRA COM OS PAÍSES DA AMÉRICA DO SUL? **10**
18. QUAL TERMO DESCREVE A PARTE VISÍVEL E DINÂMICA DO ESPAÇO GEOGRÁFICO, FORMADA PELA INTERAÇÃO ENTRE NATUREZA E SOCIEDADE? **R: PAISAGEM**
19. OBJETO DE ESTUDO DA GEOGRAFIA, O ESPAÇO NATURAL MODIFICADO PELOS SERES HUMANOS? **R: ESPAÇO GEOGRÁFICO**
20. SANTA CATARINA FAZ FRONTEIRA COM QUAL PAÍS? **R: ARGENTINA**
21. QUAL É O PONTO EXTREMO LESTE DO BRASIL? **R: PONTO DO SEIXAS**
22. PORÇÃO DO ESPAÇO DEFINIDA PELAS RELAÇÕES DE PODER? **R: TERRITÓRIO**
23. QUAL É O TERMO QUE DESIGNA UM GRUPO DE PESSOAS UNIDAS POR CULTURA, HISTÓRIA E IDENTIDADE COMUM, MUITAS VEZES ASPIRANDO A UM TERRITÓRIO PRÓPRIO?
R: NAÇÃO
24. PONTO EXTREMO SUL DO BRASIL? **R: ARROIO DO CHUÍ**
25. PONTO EXTREMO NORTE DO BRASIL? **R: MONTE CABURAI**

APÊNDICE G- MODELO DO GUIA DE OBSERVAÇÃO

Guia de Observação

Escola: Colégio Vektor

Data da Observação: ____/____/____

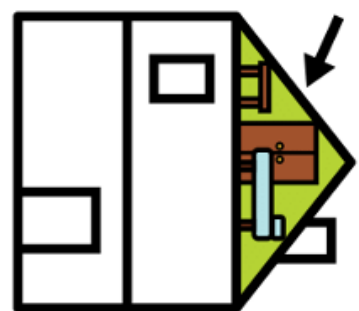
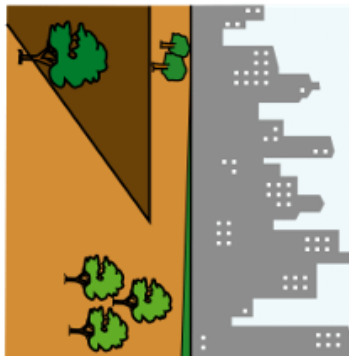
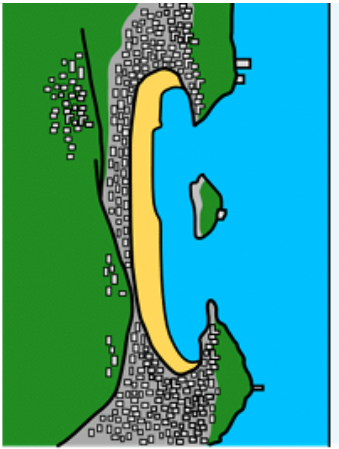
Nº de participantes: 2

			Estudante 1			Estudante 2		
			Sim	Parcial	Não	Sim	Parcial	Não
Aspectos observados dos estudantes com TEA Durante o trabalho Desenvolvido	Participação e Interesse	Participam assiduamente das atividades						
		Há troca de ideias entre professores e estudantes						
		Há troca de ideias entre os outros estudantes						
		Reclamam durante as atividades						
		Interessam-se pelos recursos disponibilizados						
		Resistem às propostas colocadas para a sala de aula						
Aspectos observados dos estudantes com TEA Durante o trabalho Desenvolvido	Mediação	Há interesse do estudante na atividade desenvolvida						
		Tem domínio dos conteúdos trabalhados						
		Interage com os colegas de classe durante a aplicação da atividade						
		Relaciona a teoria com a prática na atividade						
		Demonstrou autonomia na execução das atividades						

APÊNDICE H- MODELO UTILIZADO DE STORYBOARD GEOGRÁFICO

STORYBOARD GEOGRÁFICO

APÊNDICE I – MODELO UTILIZADO DOS PICTOGRAMAS



Figuras para montar seu Storyboard
dos conceitos geográficos estudados

APÊNDICE J – MODELO UTILIZADO PELO DOCENTE DA RUBRICA DE AVALIAÇÃO 1 E 2

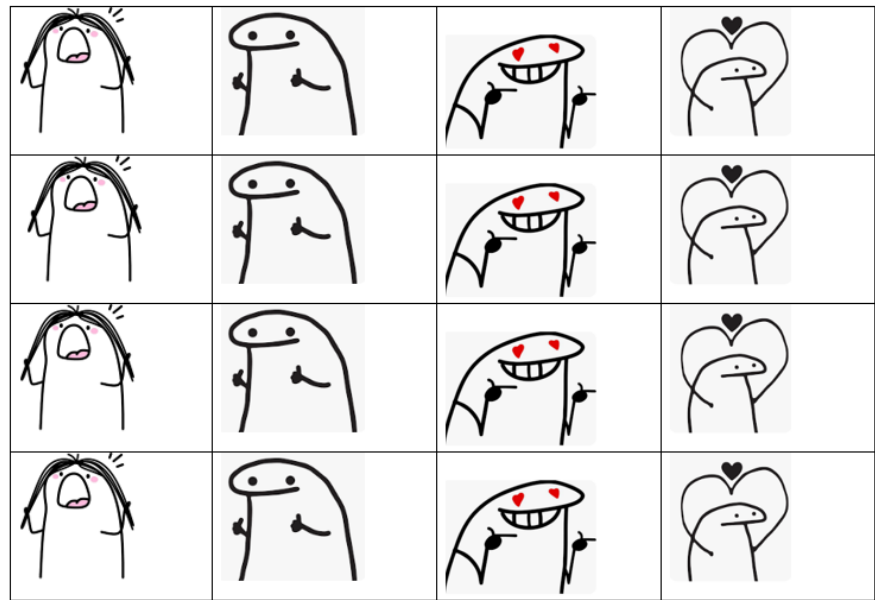
Categorias	1- Não Desenvolvido	2.Parcialmente desenvolvido	3.Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
Associação e Precisão Conceitual (1 a 2,5)	A associação entre as figuras e os conceitos está majoritariamente incorreta ou ausente. Não há demonstração de compreensão	Menos da metade das figuras está associada corretamente. As legendas contêm imprecisões ou estão incompletas.	A maioria das figuras está associada corretamente aos conceitos. As legendas são precisas e informativas.	Todas as figuras estão corretamente associadas aos conceitos. As legendas são precisas e detalhadas, demonstrando um domínio completo do conteúdo.
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)	O storyboard é confuso e a apresentação visual não contribui para a compreensão. Faltam elementos essenciais.	O storyboard é desorganizado ou a qualidade visual é baixa. A disposição das imagens ou legendas é confusa.	O storyboard é claro e organizado. A disposição das imagens e legendas é fácil de seguir.	O storyboard é extremamente claro, limpo e organizado. A disposição das imagens e legendas segue uma ordem lógica, facilitando a leitura e compreensão.
Completo e detalhado (1 a 2,5)	O storyboard apresenta poucos ou nenhum dos conceitos solicitados. A tarefa não foi concluída.	O storyboard apresenta menos da metade dos conceitos. O trabalho está incompleto.	O storyboard apresenta a maioria dos conceitos solicitados. A tarefa está quase totalmente completa.	O storyboard apresenta todos os 6 conceitos de forma completa e com exemplos claros. A tarefa foi concluída em sua totalidade.
Conformidade com as instruções (1 a 2,5)	As instruções não foram seguidas, resultando em um trabalho que não corresponde à tarefa proposta.	O estudante teve dificuldade em seguir as instruções, resultando em um trabalho que se distancia do solicitado.	O estudante seguiu a maioria das instruções. Pequenos desvios não comprometem a qualidade do trabalho.	O estudante seguiu todas as instruções do projeto de forma precisa e sem desvios. O trabalho final reflete exatamente o que foi solicitado
Pontos				

APÊNDICE K – MODELO UTILIZADO PELO DOCENTE DA RUBRICA DE AVALIAÇÃO 2

Categorias	1- Não Desenvolvido	2. Parcialmente desenvolvido	3. Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
Domínio do Conteúdo (1 a 2,5)	Apresenta menos de 3 economias. As informações são vagas, incorretas ou fora de contexto.	Apresenta de 3 a 4 economias, mas com explicações superficiais. Pode conter alguns equívocos de detalhes.	Apresenta 5 economias de forma correta. Explica a relação de cada uma com o desenvolvimento do território de maneira clara.	Apresenta 6 economias com precisão e riqueza de detalhes. Demonstra profundidade ao conectar causas e consequências do desenvolvimento territorial.
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)	A escrita é confusa, desorganizada e difícil de acompanhar. Não há uma linha de raciocínio clara.	A escrita é parcialmente clara, mas pode ser um pouco desconexa. A sequência das ideias poderia ser mais fluida.	A escrita é clara e bem organizada. As economias são apresentadas em uma sequência lógica, facilitando o entendimento.	A escrita é clara, envolvente e bem estruturada. A narrativa é fluida e prende a atenção, tornando o tema acessível a todos.
Interação e Colaboração (1 a 2,5)	Não interage com os colegas, isola-se completamente.	Participa, mas de forma mínima. Ouve, mas não contribui para aprofundar a discussão dos colegas.	Participa ativamente, ouvindo com atenção e fazendo contribuições pertinentes que se conectam com as falas dos outros.	Faz perguntas instigantes, sintetiza ideias do grupo e promove um ambiente de verdadeira troca de conhecimentos.
Contextualização (1 a 2,5)	Apenas lista as economias sem explicar seu impacto. Não vai além da mera descrição.	Tenta explicar o impacto, mas de forma genérica ("ajudou a desenvolver"), sem detalhes específicos sobre <i>como</i> e <i>onde</i> .	Para cada economia, explica claramente <i>como</i> ela desenvolveu o território.	Faz conexões entre as diferentes economias, mostrando como uma levou à outra ou como moldaram regiões específicas de forma duradoura. Contextualiza no tempo e no espaço.
Pontos				

APÊNDICE L – MODELO UTILIZADO PARA ENTREGAR AO ESTUDANTE DA RUBRICA DE AVALIAÇÃO

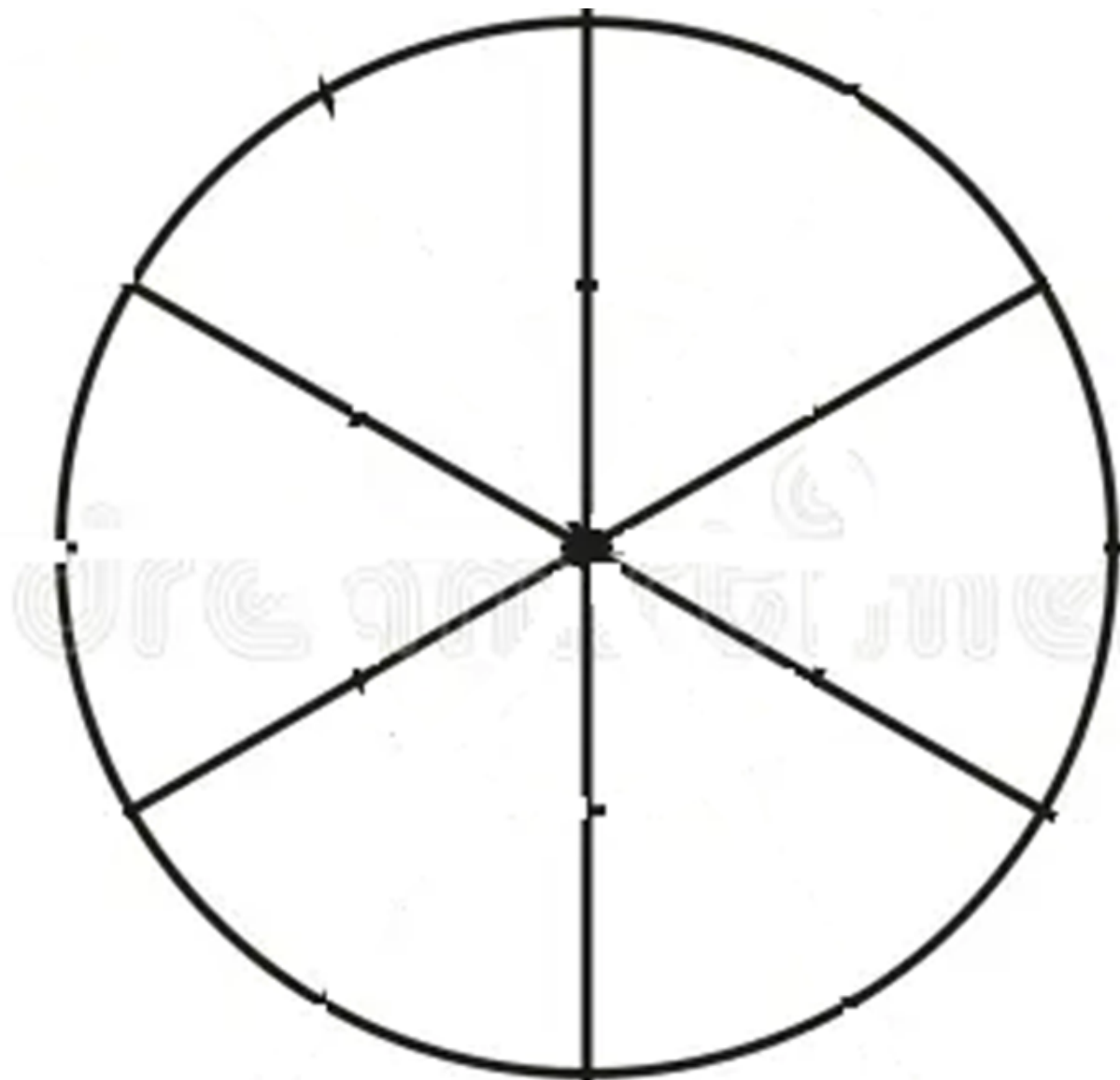
Categorias	1- Não Desenvolvido	2.Parcialmente desenvolvido	3.Suficiente desenvolvido	4. Plenamente desenvolvido
				
Associação e Precisão Conceitual (1 a 2,5)				
Clareza e organização Visual (1 a 2,5)				
Completo e detalhado (1 a 2,5)				
Conformidade com as instruções (1 a 2,5)				
Pontos				



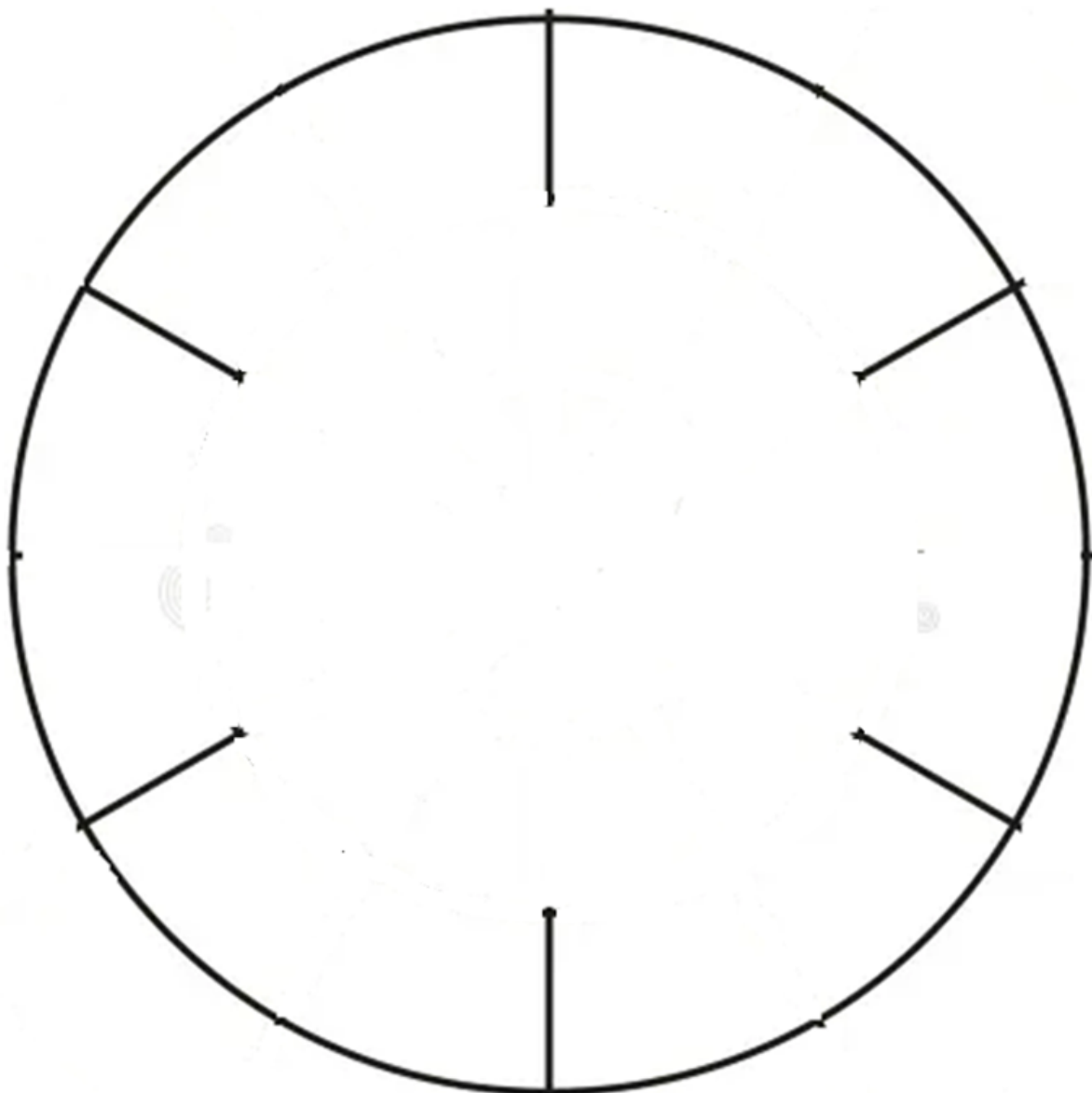
Recorte e cole na rubrica de avaliação do estudante

APÊNDICE M- MODELO DA ATIVIDADE DO CÍRCULO INTERATIVO

PARTE 1



PARTE 2



PARTE 3 E 4 SEGUEM-SE O EXEMPLO DA PARTE 2, PORÉM PRECISA AUMENTAR DE 2 EM 2CM O DIAMETRO DA CIRCUNFERENCIA