



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO EM
GEOGRAFIA – PPGG

LAYS JORGE DOS SANTOS

**O USO DE JOGOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NO ENSINO
DE GEOGRAFIA:**
um olhar para as escolas públicas de Conceição do Araguaia (PA)

Porto Nacional/TO
2023

LAYS JORGE DOS SANTOS

**O USO DE JOGOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NO ENSINO
DE GEOGRAFIA:**

um olhar para as escolas públicas de Conceição do Araguaia (PA)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG/UFT. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Geografia e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Dr. Adão Francisco de Oliveira.

Porto Nacional/TO
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237u Santos, Lays Jorge dos.

O uso de jogos didático-pedagógicos no ensino de geografia: um olhar para as escolas públicas de Conceição do Araguaia (PA). / Lays Jorge dos Santos. – Porto Nacional, TO, 2023.

109 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Geografia, 2023.

Orientador: Adão Francisco de Oliveira

1. Ensino de Geografia. 2. Práticas Metodológicas. 3. Jogos Didático-Pedagógicos. 4. Socioconstrutivismo. I. Título

CDD 910

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

LAYS JORGE DOS SANTOS

O USO DE JOGOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA:

um olhar para as escolas públicas de Conceição do Araguaia (PA)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG/UFT. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Geografia e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Adão Francisco de Oliveira – PPGG/UFT (Orientador)

Prof. Dr. Willian Simões – PPGEU/UFFS (membro externo)

Profa. Dra. Marciléia Bispo de Oliveira – PPGG/UFT (membro interno)

Profa. Dra. Ana Carolina de Oliveira Marques – PPGEU/UFPA (suplente)

Porto Nacional, 2023

*Não se pode falar de educação sem amor.
(Paulo Freire)*

AGRADECIMENTOS

A Deus, que proporcionou-me ânimo durante todo esse tempo.

Ao meu orientador Dr. Adão Francisco, que foi meu parceiro durante toda a caminhada, com quem compartilhei dores, angústias e questionamentos. Só resta gratidão por todo subsídio, atenção e afeto.

Aos meus pais, Aucilene e Valdineires que sempre estiveram ao meu lado e realizaram o possível e o impossível para que eu permanecesse na luta. A minha irmã Larissa, a segunda professora da família. A pessoa que fala sobre mim com brilho nos olhos e sorriso no rosto.

A minha família de coração, Luzeania, André, Ana Laura e Antony, que ajudaram-me de todas as formas possíveis.

A minha família que surgiu em Porto Nacional, Natanael, Kamila, Diolinda, Noah e Ana. Pessoas que seguraram a minha mão e doaram momentos que só quem ama verdadeiramente pode conceder. Sou imensamente grata pelo apoio, carinho, cuidado e amor que recebo.

A Sibebe, minha eterna professora do ensino médio, a mulher com quem aprendi a amar Geografia.

A Poliana Cunha Damascena, uma mulher forte, guerreira, inteligente e dedicada, que doa parte da sua vida ao PPGG. Serei eternamente grata por todo o amparo dentro e fora do programa.

Ao PPGG, que oferece educação de qualidade para pessoas de todo o território brasileiro.

RESUMO

As práticas metodológicas são desafiadoras e constantes no cotidiano de alunos e professores da educação básica. A geografia como disciplina escolar possibilita diversas formas de ensino através da aproximação com o espaço vivido dos alunos. Dentre as diversas metodologias, os jogos didático-pedagógicos podem ser um importante caminho para a potencialização do ensino nas escolas, o seu caráter didático, exploratório e interacionista pode proporcionar aulas mais prazerosas e produtivas. Este trabalho tem como objetivo discutir os jogos didático-pedagógicos como um instrumento didático de ação eficaz na aprendizagem de alunos, especialmente aqueles que se situam em contextos de desigualdade socioeducacional no município de Conceição do Araguaia (PA), incluindo seus impactos na aprendizagem dos jovens em três escolas públicas do município. Além disso, também iremos analisar as desigualdades socioeducacionais do Estado do Pará e do município de Conceição do Araguaia e, por fim, temos como propósito refletir como os jogos didático-pedagógicos podem se constituir como potencial metodológico para o ensino médio durante as aulas de geografia a partir do desenvolvimento de duas ideias autorais do ensino de geografia. Por acreditar que os jogos didático-pedagógicos possuem a interação como principal característica, nos aproximamos de bases teórico-metodológicas socioconstrutivistas. Diante da complexidade, foi possível abordar o fenômeno através de revisão de literatura, observação participante, diário de campo e coleta de dados numéricos dos indicadores educacionais e sociais. Os jogos didático-pedagógicos possibilitam um ensino mais dinâmico e envolvente, sendo um potente instrumento em sala de aula na mediação do processo de ensino-aprendizagem entre alunos e professores.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Práticas Metodológicas. Jogos didático-pedagógicos. Socioconstrutivismo. Conceição do Araguaia (PA).

ABSTRACT

Methodological practices are challenging and constant in the daily lives of students and teachers in basic education. Geography as a school subject enables various forms of teaching through the approximation with the students' lived space. Among the various methodologies, didactic-pedagogical games can be an important way to enhance teaching in schools, their didactic, exploratory and interactionist character can provide more pleasurable and productive classes. This article aims to discuss didactic-pedagogical games as a didactic instrument of effective action in the learning of students, especially those who are located in contexts of socio-educational inequality in the municipality of Conceição do Araguaia (PA), including their impacts on the learning of young people in three public schools in the municipality. In addition, we will also analyze the socio-educational inequalities of the Pará State and the municipality of Conceição do Araguaia and, finally, we intend to reflect on how didactic-pedagogical games can constitute as a methodological potential for high school during geography classes from the development of two authorial ideas of geography teaching. Believing that didactic-pedagogical games have interaction as their main characteristic, we approach socioconstructivist theoretical-methodological bases. Given the complexity, it was possible to approach the phenomenon through literature review, participant observation, field diary and numerical data collection of educational and social indicators. Didactic-pedagogical games enable a more dynamic and engaging teaching, being a powerful instrument in the classroom in mediating the teaching-learning process between students and teachers.

Keywords: Geography Teaching. Methodological Practices. Didactic-pedagogical games. Socioconstructivism. Conceição do Araguaia (PA).

LISTA DE FLUXOGRAMAS

Fluxograma 1 – As principais funções do trabalho de campo	17
Fluxograma 2 – Metodologia da pesquisa	18
Fluxograma 3 – Objetivos do jogo Conhecedores da Cidade	61
Fluxograma 4 – Objetivos do jogo Tabuleiro CdA	65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cenário ideal para o ensino de Geografia	20
Quadro 2 – Indicadores educacionais do ensino médio das escolas estaduais urbanas do Norte do Brasil durante o ano de 2019	27
Quadro 3 – Infraestrutura das escolas públicas no Estado do Pará	32
Quadro 4 – Infraestrutura das escolas públicas no Brasil	33
Quadro 5 – Infraestrutura das escolas públicas de Conceição do Araguaia	44
Quadro 6 – Competências e habilidades a serem exploradas no jogo Tabuleiro CdA	63
Quadro 7 – Perguntas Tabuleiro CdA	66-67
Quadro 8 – Gabarito do jogo Tabuleiro CdA	67-68
Quadro 9 – Atividade 1: Teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio	69-70
Quadro 10 – Atividade 2: Teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio	70-71
Quadro 11 – Plano de aula 1: Tabuleiro CdA	72-73
Quadro 12 – Plano de aula 2: Tabuleiro CdA	73-74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade nas escolas públicas urbanas estaduais paraenses com ensino médio	27
Figura 2 – Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade nas escolas públicas estaduais do Brasil com ensino médio	28
Figura 3 – Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais paraenses	31
Figura 4 – Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais do Brasil	32
Figura 5 – Nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas estaduais paraenses	34
Figura 6 – Nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas estaduais do Brasil	35
Figura 7 – Fórmula de cálculo do Ideb	35
Figura 8 – nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas de Conceição do Araguaia (PA)	39
Figura 9 – Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade em Conceição do Araguaia	41
Figura 10 – Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais de Conceição do Araguaia (PA)	43
Figura 11 – Escola Prof. Acy de Jesus Neves de Barros Pereira	47
Figura 12 – Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Acy de Barros	49
Figura 13 – Escola José Wilson Pereira Leite	51
Figura 14 – Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Wilson Leite	52
Figura 15 – Escola Bráulia Gurjão	54
Figura 16 – Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Bráulia Gurjão	55
Figura 17 – Projeto gráfico do jogo Tabuleiro CdA	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distorção idade-série na rede pública de ensino do Pará	29
Gráfico 2 – Distorção idade-série na rede pública de ensino do Brasil	30
Gráfico 3 – Evolução do Ideb nas escolas estaduais paraenses de ensino médio	36
Gráfico 4 – Evolução do Ideb nas escolas estaduais brasileiras de ensino médio	37
Gráfico 5 – Distorção idade-série na rede pública de ensino em Conceição do Araguaia	42
Gráfico 6 – Evolução do Ideb na escola Prof. Acy de Jesus Neves de Barros Pereira	48
Gráfico 7 – Taxas de distorção idade-série no ano de 2021	50
Gráfico 8 – Taxas de distorção idade-série no ano de 2021	53
Gráfico 9 – Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros	76
Gráfico 10 – Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Bráulia Gurjão	77
Gráfico 11 – Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Wilson Leite	78
Gráfico 12 – Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros	78
Gráfico 13 – Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Bráulia Gurjão	79
Gráfico 14 – Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Wilson Leite	80

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Localização da cidade de Conceição do Araguaia (PA)	38
Mapa 2 - Localização das escolas Acy de Barros, Wilson Leite e Braulia	46

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Preparação do jogo de tabuleiro	74
Imagem 2 - Alunos jogando Tabuleiro CdA	81
Imagem 3 - Fotografias captadas pelos alunos	83
Imagem 4 - Desenhos produzidos pelos alunos	85
Imagem 5 - Objetos produzidos pelos alunos	88
Imagem 6 - Objetos produzidos pelos alunos	89
Imagem 7 - Exposição cidadania e sustentabilidade	90
Imagem 8 - Produções expostas durante a feira	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CdA	Conceição do Araguaia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica
NSE	Nível Socioeconômico
PIB	Produto Interno Bruto
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 METODOLOGIA	15
3. ENSINO DE GEOGRAFIA E AS DESIGUALDADES SOCIOEDUCACIONAIS	19
3.1 Desigualdade, educação e ensino de geografia em Conceição do Araguaia (PA)	24
3.1.1 Conceição do Araguaia.....	37
3.2 Escola Acy de Barros	46
3.3 Escola Wilson Leite	50
3.4 Escola Bráulia Gurjão	53
4 OS JOGOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA	58
4.1 Conhecedores da Cidade	60
4.2 Tabuleiro CdA	62
4.3 Sistematização de aplicação dos jogos	68
4.4 O momento de aplicação	75
4.4.1 O teste diagnóstico	75
4.5 O jogo Tabuleiro CdA	80
4.6 O jogo Conhecedores da Cidade	82
4.6.1 E todos digam xiiss!	82
4.6.2 Uma obra de arte!	84
4.6.3 Artista do povo!	86
4.6.4 Os 3 R's	87
5 A 1ª MOSTRA CULTURAL: EDUCAÇÃO, CULTURA E SUSTENTABILIDADE .	90
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICES	99

1 INTRODUÇÃO

Ensinar geografia nas escolas há tempos é um desafio para parte dos professores. Comumente, a geografia enquanto disciplina escolar é considerada uma matéria desinteressante ou desnecessária fora do estabelecimento de ensino. O atual estado em que o ensino de geografia se encontra pode ser associado aos tipos de conteúdos abordados e como são trabalhados. Em geral, é comum que estejam consideravelmente em assintonia com a vivência do aluno e fora de sua realidade (OLIVEIRA, 1998). Partimos da ideia de que assintonia pode ser justificada devido a dois fatores: o currículo e a forma como os conteúdos são ministrados.

O currículo por muitas vezes não aborda o espaço vivido dos alunos, da mesma forma que não enxerga a escola como um espaço de sujeitos heterogêneos. Em outras palavras, parte-se do pressuposto de que existe um ser humano universal, que não possui localização (territorialidade) e nem modos de existir (KATUTA, 2019, p. 97).

No campo escolar, os jogos vão além de um caminho para o aprendizado. Eles podem recuperar a infância, a felicidade, acender chamas que estavam apagadas devido a uma sociedade violenta, desigual e que por muitas vezes força crianças e adolescentes a esquecerem da infância, do prazer e da diversão.

O segundo fator importante é a forma como os conteúdos são ministrados. A rotina nas aulas de geografia, quando guiadas apenas pelas aulas expositivas, pelo livro didático e quadro negro podem ser fatores que a tornam desinteressante segundo o ponto de vista dos alunos. Veiga (1998, p. 26) conta que tal modo de ensino foi herdado dos jesuítas, ainda no período colonial, sendo fundamentado pela ausência de pensamento crítico, valorizando apenas a memorização e pautado na concepção de um homem humanista e cristão.

Na abordagem tradicional do ensino de geografia, uma observação pode ser feita entre o conteúdo ministrado e o método de ensino utilizado. Neste contato, nota-se que o professor assume uma posição autoritária em relação aos alunos, criando uma espécie de subordinação dos saberes transmitidos a partir de um processo de via de mão única do professor para o aluno, situação na qual este estará sempre na qualidade de receptor, que apenas armazena as informações a ele transmitidas. O aluno passa a se comportar como um ouvinte que, para aprender, basta unicamente que ele se submeta à fala do professor (BECKER, 2012).

Concordamos com Kaercher (2008, p. 56) que define a Geografia tradicional como a Geografia dos fatos isolados, da grande quantidade de informações isoladas e desconectadas

entre si e apartadas da vida cotidiana do aluno. A Geografia da pequena reflexividade, presa ao senso comum que fala de tudo e, talvez por isso mesmo, apresenta uma visão pouco coerente para o aluno. Onde, portanto, parte do conhecimento geográfico do aluno é construído por meio da memorização, na qual o professor atua como o emissor de informações, onde o estudante deve unicamente se preocupar em captá-las. Nessa dinâmica, os educandos geralmente não possuem a liberdade ou não são estimulados a opinar sobre os temas que poderiam ser trabalhados, pois essa função é única e exclusiva do professor.

Em 2018 tive o primeiro contato com a sala de aula. Dessa vez foi diferente, não era mais como aluna da escola, mas como aluna da universidade, durante a disciplina de Estágio de Observação I. Foram dois meses indo para a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Acy de Jesus Neves de Barros Pereira; dois meses de interação e observação. Durante esse período, foi possível conviver com diferentes tipos de alunos. Devido ao fato de o estágio ocorrer no período noturno, tínhamos uma diferente gama de alunos: alunos de bairros marginalizados. Mães, pais, idosos, jovens e adultos que passavam o dia trabalhando no comércio local e que por pura persistência ou fé não desistiram da escola. Sem sombra de dúvidas, essa foi a experiência mais rica da minha vida! Durante o estágio, percebi que as aulas guiadas apenas por livro didático e quadro negro não costumavam chamar a atenção de boa parte dos alunos. Porém, os professores que conheciam a realidade dos alunos trabalhavam duro para que vez ou outra as aulas fugissem do livro e do quadro, mas sem perder a criticidade e o conteúdo. Como? Através de filmes, vídeos, músicas, peças teatrais e diversas outras atividades. Outros questionamentos se fazem presentes como: qual é o lugar do jogo no ensino de Geografia? Ou melhor, qual é a sua importância na formação geográfica do aluno?

A escolha por desenvolver a pesquisa em Conceição do Araguaia, extremo sudeste do Pará, deu-se ainda após uma observação nos dados educacionais expostos na plataforma QEDu - portal de dados educacionais onde se encontram diversas informações sobre educação nos níveis federal, estadual, municipal e distrital. Os índices socioeducacionais são alarmantes e as bibliografias que possam explicar o cenário da educação atual são raras, sobretudo em cidades isoladas. Já as escolas participantes da pesquisa foram escolhidas a partir de um fato curioso: apesar de estarem localizadas no centro da cidade, com uma média de aproximadamente 734 metros entre elas, os estabelecimentos de ensino possuem uma dinâmica diferente. Essa questão ficará mais clara a partir da exposição dos indicadores sociais e educacionais.

Dentre os objetivos, pretendemos discutir os jogos pedagógicos como um instrumento

didático de ação eficaz na aprendizagem de alunos, especialmente aqueles que se situam em contextos de desigualdade socioeducacional no município de Conceição do Araguaia (PA), incluindo seus impactos na aprendizagem dos jovens em três escolas públicas do município: Escola Estadual de Ensino Médio Professor José Wilson Pereira Leite, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Braulia Gurjão e Escola Estadual de Ensino Médio Professor Acy de Jesus Neves de Barros Pereira. Além disso, também iremos analisar as desigualdades socioeducacionais do Estado do Pará e do município de Conceição do Araguaia. Por fim, temos como propósito refletir como os jogos pedagógicos podem se constituir como potencial metodológico para o ensino médio durante as aulas de geografia a partir do desenvolvimento de duas ideias autorais do ensino de geografia.

Existe uma parcela da população que vive as dificuldades da escola pública, como a falta de infraestrutura adequada, falta de professores e a carência de incentivos governamentais que amparem a permanência na escola. As metodologias ativas de ensino, como os jogos, podem tornar as aulas mais didáticas, envolvendo os alunos em situação de desigualdade socioeducacional que já vivenciam diversos fatores que dificultam a aprendizagem. Aprender a partir dos jogos pode despertar prazer, reforçar e/ou criar laços de afetividade e solidariedade entre professores e alunos, que auxiliam a permanência no ambiente escolar, além de mobilizar conhecimentos geográficos e potencializar o ensino de geografia.

A dissertação possui cinco capítulos. No 1º capítulo iremos abordar o ensino de geografia e as desigualdades socioeducacionais no Brasil, no Pará e em Conceição do Araguaia. No 2º capítulo iremos apresentar os jogos didático-pedagógicos no ensino de geografia. Por fim, no 3º capítulo vamos relatar como ocorreu a 1ª Mostra Cultural na escola participante da pesquisa.

2 METODOLOGIA

Os jogos têm como principal destaque a interação. Partilhamos dos ideais socioconstrutivistas de Vygotsky (1987), que entende que o homem passa a existir a partir da interação com o meio no qual está inserido. Assim, a aprendizagem significativa só é possível através da interação entre sujeito, objeto e outros sujeitos. Neste caso, a educação um processo dinâmico e dialético, em que teoria e prática são influenciadas pelo contexto social, cultural, econômico e político (VYGOTSKY, 1987). Portanto, entendemos que a construção de atividades lúdicas dessa natureza pode fortalecer os vínculos escolares entre professores e alunos, tornando a aprendizagem mais dinâmica e prazerosa, como é o caso das atividades que propomos neste trabalho envolvendo jogos.

Numa visão construtivista e interacionista, o aluno, o aprendiz ou o sujeito da aprendizagem tem a sua relação com o objeto do conhecimento escolar mediada pelo professor. Nesse conjunto de relações: professor–objeto do conhecimento, professor–aluno, aluno–objeto do conhecimento, aluno–professor, constroem-se vínculos positivos, que impulsionam a aprendizagem; ou negativos, que proporcionam um afastamento da situação de aprendizagem (WEISS, 2004, p.4).

Também fora realizado um levantamento dos indicadores educacionais e sociais nos principais meios de coleta e divulgação desses indicadores como QEDu, INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e entre outros. Para que possamos entender melhor qual é a situação a partir de dados numéricos, consultamos ainda a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que homologa as práticas pedagógicas educacionais. Realizamos um cotejamento bibliográfico, buscando autores que tratam a respeito do ensino da geografia nas escolas, a importância da utilização de recursos lúdicos no contexto escolar e o uso de jogos pensados para as aulas de geografia na educação básica. Também fizemos o uso de atividade diagnóstica, diário de bordo e, por fim, os jogos foram aplicados, cada um na sua turma.

É importante ressaltar um ponto bastante interessante. A princípio, a ideia era aplicar um questionário dirigido com os professores de geografia das turmas em que os jogos seriam aplicados. Os professores seriam os principais avaliadores das atividades e principalmente da metodologia. Todavia, em duas escolas os professores não estiveram presentes durante as aulas em que a pesquisa ocorreu. Dos três professores, apenas um participou ativamente do processo.

Diante de buscar formas de entender a problemática em questão, percebemos que a

pesquisa também está relacionada com o método de observação participante. O método também tem muitas faces que podem convergir com o socioconstrutivismo, uma vez que aborda a construção e reconstrução de novas teorias. Para Neto (2011, p. 353):

[...] trata-se de uma metodologia que requer um envolvimento do pesquisador com o grupo a ser estudado. Uma convivência demorada, uma participação na vida das pessoas, que transforma tanto o grupo, quanto o pesquisador. Um processo de desvendamento mútuo que, depois, é transposto ao texto etnográfico como resultado da pesquisa.

De fato, o envolvimento da pesquisadora esteve presente em todas as etapas do trabalho. Os meses de convivência também criaram fortes laços de amizade e solidariedade entre alunos e pesquisadora. A transformação foi visível, tanto por parte da pesquisadora quanto por parte dos alunos que agradeceram pelos jogos, deram presentes para a pesquisadora e derramaram abraços, beijos e palavras de gratidão durante a despedida e fim da pesquisa.

Um ponto importante sobre o método é que a metodologia não oferece um conjunto de regras fixas, ou uma espécie de guias (NETO, 2011, p. 353). Tal fato dificulta o caminho que o pesquisador deve trilhar, pois somos condicionados a seguir um passo a passo como se fosse uma receita já pronta – o que não é o caso deste método. As etapas vivenciadas neste trabalho se aliam à afirmação de Becker (1999) que diz que o método de pesquisa participante exige um grau de improvisação. Ora, vez ou outra foi exatamente isso que fizemos, improvisamos. A não participação dos professores, a não aceitação dos avaliadores ou o não cumprimento de uma das etapas do jogo geraram improvisos e esses improvisos também cabem no método aqui discutido.

A escolha das turmas partiu dos conteúdos da disciplina de geografia abordados pelos jogos. Esses conteúdos estavam presentes nos currículos das turmas do 1º e 2º ano do ensino médio e eram possíveis de serem exploradas nos jogos. Conforme Neto (2011, p. 354-355):

É importante reforçar que, ao campo, não se vai destituído de teoria, como se se tratasse de uma vivência qualquer, sob pena da pesquisa cair num espontaneísmo exacerbado. A leitura antecede o campo e oferece os modelos iniciais dos sujeitos com os quais o/a pesquisador/a irá dialogar.

Outro fator preponderante foi a idade dos alunos, tendo em vista que os alunos do ensino médio já são adolescentes e possuem uma idade um pouco mais avançada (de 15 a 17 anos), levando em consideração que no jogo “Conhecedores da Cidade” o ideal era que os alunos pudessem explorar a cidade sozinhos, saindo de casa para realizar as atividades de campo (que foi o que aconteceu).

Para a realização do jogo “Conhecedores da Cidade”, foram utilizadas um total de quatro aulas para as três turmas do terceiro ano, já para o jogo “Tabuleiro CdA” foi utilizada somente uma aula. Totalizando 15 aulas. As escolas em que os jogos foram aplicados possuem três aulas de Geografia por semana com 45 minutos cada.

Para concluir a atividade, produzimos fotografias das realizações das atividades – que foram apresentadas neste trabalho. Também foi produzido um diário de campo com todas as informações diárias da aplicação dos jogos, como as possibilidades, dificuldades e sugestões. O diário de campo possui relação direta com a observação participante e sua importância está relacionada com o distanciamento da coleta de informações. Como afirma Neto (2011, p. 357):

Trata-se sempre de uma “observação retrospectiva”, na qual o pesquisador recria, na sua imaginação, toda a cena, os diálogos e seus sentimentos, além de tentar colocar-se no lugar das pessoas, que participaram daquela cena e decifrar seus sentimentos, registrando tudo isso no diário de campo – importante instrumento nesse tipo de pesquisa, que é preciso reforçar.

O diário de campo foi organizado em forma de quadro (disponível em apêndice no final do trabalho). Nele constam os principais registros das atividades (uma a cada aula) e também outras informações que foram consideradas importantes. Winkin (1998) atribui três funções principais ao diário de campo conforme o fluxograma a seguir:

Fluxograma 1 - As principais funções do diário de campo



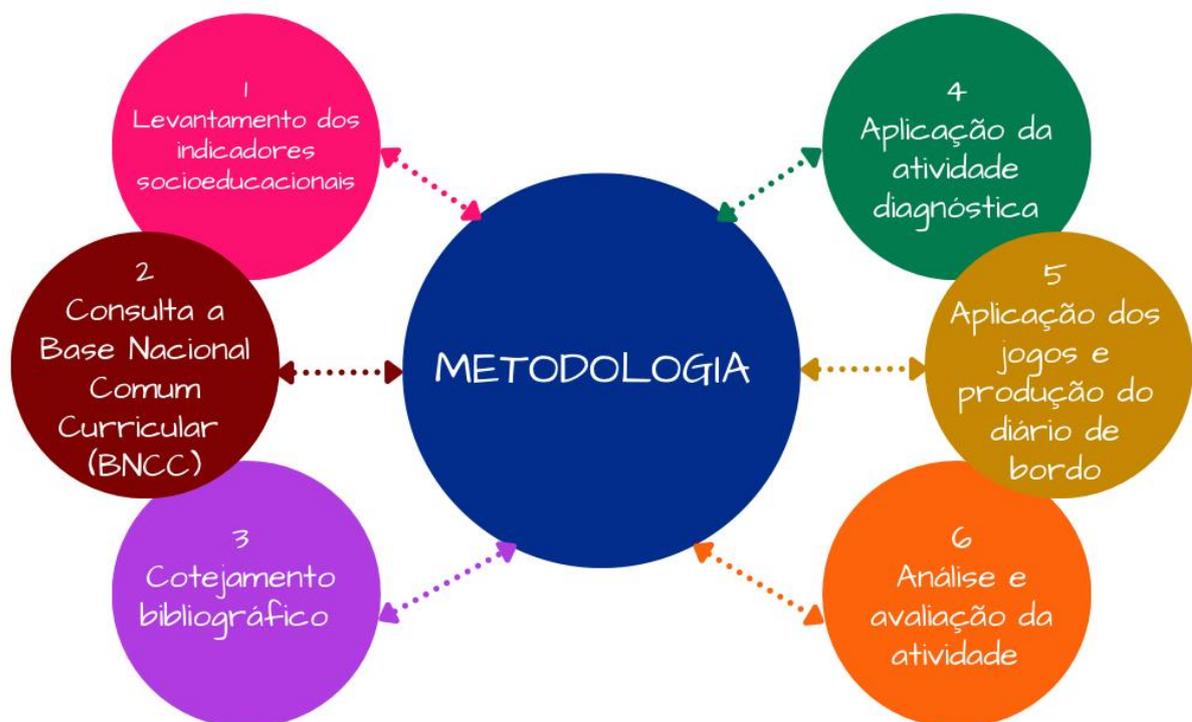
Em um primeiro momento, o diário aparenta ser desnecessário, mas após a aplicação dos jogos foi possível notar que algumas informações passaram despercebidas pela memória. Então, a consulta no arquivo facilitou o retorno das ações.

Por fim, temos a análise e avaliação da atividade - os jogos. Diante dessas etapas, aproximamos-nos do que BECKER (1999) chama de “história natural de nossas conclusões”:

[...] Desse modo, a evidência é avaliada à medida que a análise substantiva é apresentada. Se este método for empregado, o leitor será capaz de acompanhar os detalhes e ver como e em que bases se chegou a qualquer das conclusões. Isso daria ao leitor [...] a oportunidade de fazer seu próprio julgamento quanto à adequação da prova e ao grau de confiança a ser atribuído à conclusão (BECKER, 1999, p. 64).

Concluimos a nossa metodologia entendendo que a descrição de como as etapas dos jogos ocorreram, bem como o diário de campo e as atividades diagnósticas nos auxiliam a entender como aconteceu a aplicação da pesquisa e podem proporcionar ao leitor a possibilidade de avaliar a metodologia aplicada em sala de aula. Em síntese, o caminho metodológico seguiu conforme o fluxograma 2.

Fluxograma 2 – Metodologia da pesquisa



Fonte: Organizado pela autora, 2023.

3 ENSINO DE GEOGRAFIA E AS DESIGUALDADES SOCIOEDUCACIONAIS

Muitos conteúdos debatidos em sala de aula na educação básica não estabelecem uma conexão com o cotidiano dos indivíduos. Acontece que, na maioria das vezes, os temas propostos não são selecionados pelos professores. Em verdade, muitas vezes os professores apenas acompanham o que é mostrado no material didático, não se preocupando em adaptar os assuntos à realidade social dos alunos. Esse é um dos impasses que são características de uma educação positivista e que não valoriza a territorialidade dos alunos.

Paulo Freire (1997) explica que, frequentemente, as lições escolares apresentam conteúdos “artificiais” que estão distantes da realidade dos alunos, e acabam por não despertar o seu interesse, pois julgam como desnecessário aprendê-los, visto que não identificam a possibilidade de aplicar o que se aprende na escola na realidade vivida. É necessário trazer para o espaço escolar as vivências dos alunos, propiciando ao educando identificação com os conteúdos. Os alunos possuem diversos modos de vida, diversas formas de existir e essas diferenças devem ser tratadas em sala de aula.

Dentre as possibilidades, temos o estudo dos grupos sociais, lembrando que estamos diante de jovens que estão em situação de desigualdade socioeducacional. Para Kaercher (2008, p. 56):

Uma boa sociedade seria aquela disposta da preocupação efetiva (seja do Estado seja das classes favorecidas) em promover a ascensão e proteção daqueles grupos apartados das boas condições. A Geografia pode, ao estudar os espaços, sensibilizar os estudantes para os diferentes grupos sociais que compõem nossas sociedades, buscando, nestes termos, a boa sociedade através da análise dos espaços que possuímos e vislumbrando outros arranjos espaciais nos quais a exclusão e as injustiças sociais tenham menos vez e força. Projeto político que incorpora e ultrapassa o pedagógico.

A crescente preocupação com o mercado de trabalho também tem modificado o cotidiano nas escolas, desqualificando a territorialidade dos alunos e focando em uma educação que pode promover o aumento singular ou considerável das desigualdades socioeducacionais. Referente a essa problemática, Katuta (2005) afirma que:

Na escola ensina-se a pensar metafisicamente e, portanto, a (re)produzir espacialidades voltadas à (re)produção do capital. Essa educação ocorre tanto por meio do posicionamento epistemológico dos agentes educadores, quanto pelo uso que se faz dos instrumentos criados pela humanidade, voltados a um determinado entendimento da realidade (KATUTA, 2005, p. 88).

A Geografia dispõe de um grande aparato que pode ser utilizado a partir da realidade vivida pelos alunos, em Geografia Urbana, por exemplo, pode-se utilizar a cidade do aluno

como pressuposto de investigação. É possível explorar a história da cidade, os problemas, atividades produtivas, planejamento e gestão do território e entre outros. É importante perceber qual é o papel do professor de Geografia, dos alunos e da escola nesse processo. Buscando esse entendimento, Cavalcanti (2022) expõe as metas para o ensino de Geografia conforme o quadro abaixo (informação verbal)¹:

Quadro 1 - Cenário ideal para o ensino de Geografia

O Professor de Geografia - sujeito formado e em formação constante que compreende a relevância de sua participação cidadã. Só assim ele será capaz de ensinar com essa meta, só assim ele buscará formas de realizar um ensino comprometido com a formação cidadã.
Os alunos – devem compreender as razões de se estudar Geografia para viver em sociedade, para sua vida cotidiana.
A escola - está inserida em um contexto social/territorial - é referência para a formação cidadã. Como espaço público é o contexto mais imediato dos sujeitos do processo que estão em permanente formação.

Fonte: Cavalcanti , 2022.

A escola, bem como a sala de aula, tratam-se de espaços que devem viabilizar o processo de ensino e a aprendizagem. Ambas são estruturas de saber, socialização e desenvolvimento cognitivo. É importante e necessária a vinculação desses espaços com as dinâmicas socioculturais locais e globais e com as demandas da sociedade contemporânea, assim como da cidade e bairro em que está localizada (CAVALCANTI, 2012). A escola possui um importante papel em formar cidadãos aptos para atuarem no espaço, compreendendo as dinâmicas políticas, econômicas e sociais.

Visando essa formação de cidadãos, Cavalcanti (2012) estabelece as “Ideias motrizes” para tal formação, dentre elas, podemos ressaltar o construtivismo. Ora, o ensino é nada mais que um processo de construção de conhecimentos, sendo o aluno a peça chave para tal processo. O ensinar não se encaixa apenas em entender disciplinas e conteúdos, o processo se torna um pouco mais complexo, envolve desenvolvimento crítico, cognitivo e socioemocional. É um conhecimento contextualizado, em permanente reconstrução, que se elabora graças às relações e tensões produzidas no espaço institucional da docência (NÓVOA, 2022, p. 9).

Tendo como base as diversas possibilidades que a Geografia pode proporcionar no âmbito de ensino, entendemos que os jogos podem trabalhar integração, autonomia e aprendizado, promovendo a identificação do aluno com o cotidiano escolar. O jogo, por ser

¹ Fala da Professora Dra. Lana de Souza Cavalcanti durante a mesa redonda “Educação cidadã, Geografia e Ensino” na UFT, em 23 set. 2022.

um facilitador do conhecimento, pode ser aplicado na educação não como único meio de aprendizagem, mas como um suporte, que pode desenvolver na criança a vontade de aprender. Pode levar, inclusive, a questionamentos que desenvolvam seu raciocínio crítico, contribuindo para agregar conhecimento (BREDA, 2018, p. 7).

Além disso, o jogo é uma importante ferramenta não só para ensinar, mas também para engajar os alunos. É importante que a geografia escolar estabeleça relações entre o que se aprende em sala de aula com o que se vivencia fora dela, sempre valorizando a construção de conhecimento por meio do diálogo entre professor e aluno (KAERCHER, 2008).

Rodrigues e Portela afirmam que os motivos que tornam a disciplina de geografia desinteressante por parte dos alunos é a predominância de aulas expositivas e bastante conceituais com exercícios para a memorização do conteúdo transmitido (2022, p. 285). Embora não seja novo, o jogo pode amparar diversas áreas do conhecimento geográfico, assim como pode ser desenvolvido de diversas maneiras.

Existe um marco na educação brasileira, um acontecimento que envolve todo o cenário político, educacional e social do Brasil. Em 14 de dezembro de 2018, o ministro da educação, Rossieli Soares, homologou o documento da BNCC para a etapa do Ensino Médio. Agora o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica, conforme Brasil (2018, p. 7):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Embora existam diversas problemáticas, a BNCC é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições, sejam elas públicas ou privadas, sendo referência obrigatória, tanto para a construção do currículo escolar quanto para a elaboração de propostas pedagógicas. A Base é um documento normativo, por isso é importante utilizarmos esse documento no presente trabalho. A Base não exclui possíveis alinhamentos entre professores e práticas metodológicas. Portanto, para se aliar a BNCC ao uso de jogos no ensino de geografia, é importante realizar os seguintes questionamentos: Quais habilidades os jogos abarcam? Quais competências serão exploradas? tais questionamentos serão (e foram) feitos, tanto por coordenadores pedagógicos, quanto por professores regentes da disciplina de geografia ou por leitores que atuam na educação.

O jogo se apresenta como um incentivo para um melhor entendimento do conteúdo e

também para o desenvolvimento intelectual do aluno, que lhe servirá para as outras etapas da vida. É uma forma de mostrar o conteúdo e os manter engajados a buscarem conhecer mais. Segundo Kishimoto (1998, p. 37) o uso de jogos permite potencializar a exploração e a construção do conhecimento, por dispor da motivação interna presente no lúdico. O jogo pode permitir uma aprendizagem dinâmica, pois é um facilitador da aprendizagem, já que estimula seu desenvolvimento (BREDA, 2018).

É fato que existem diversas possibilidades para ensinar geografia a partir de jogos. Breda (2018) expõe diversas formas de aprender geografia a partir do uso de jogos didático-pedagógicos, dentre eles, a autora discorre sobre como aprender coordenadas geográficas a partir do jogo batalha naval. Na sua dissertação, Breda (2013) experimentou alguns jogos em sala de aula, dentre eles o jogo de dominó que tinha como intuito despertar no aluno a interpretação de paisagens e relacioná-las em um contexto.

Castellar, Vilhena e Sacramento (2011) apresentaram as formas de aprender conceitos como espaço geográfico e território a partir de imagens e plantas cartográficas, criando um jogo didático-pedagógico. Para as autoras, a resolução de problemas também é entendida como um jogo e pode ser aplicada no ensino de geografia.

Florentino (2017) fez o uso do jogo da memória a partir de mapas temáticos como uma potente ferramenta para o ensino de geografia lúdica e didática. O jogo da autora tem como objetivo levar os alunos a interpretar paisagens e estudar ângulos (vertical, horizontal e oblíquo).

Portanto, pudemos perceber diante de alguns exemplos que o jogo vai além da apreensão de competências e habilidades. A escola tem o poder de formar seres humanos, formar cidadãos. “Os educandos(as) estão aí para mostrar a seus mestres seus rostos de criança, adolescente, jovem ou adulto. Rostos desfigurados pela vida, pela sobrevivência. Corpos de criança com responsabilidades de adultos precoces” (ARROYO, 2017, p.39). É essa criança que pretendemos revitalizar com os jogos.

Para Arroyo (2017, p. 45-46) “É promissor ver que em muitas propostas a escola é pensada como um espaço sociocultural, de sociabilidade e não tanto de “socialização preceptiva e adestradora, etapista e sequenciada, classificatória e segregadora.” É justamente nesse contexto em que os jogos se encaixam. Os alunos ficarão livres para interagir entre si, valorizando seus talentos, utilizando suas vivências ímpares e os saberes prévios.

É na escola onde o aluno passa boa parte do seu tempo. É também nela que ciclos de amizade se iniciam, personalidades são formadas e estilos são criados e recriados. Também é na escola que sentimentos como autonomia e autoconfiança são estimulados. Porém, no

estabelecimento de ensino também existem casos sérios de racismo, bullying e intolerância religiosa, todos esses transtornos podem durar uma vida inteira e são reflexos do racismo estrutural e de uma sociedade desigual. Portanto, torna-se impossível superar toda essa problemática sem envolver uma educação crítica, solidária e respeitosa. O ensino é um processo que compõe a formação humana, em sentido amplo, abarcando todas as dimensões da educação: intelectual, afetiva, social, moral, estética e física (CAVALCANTI, 2012).

Em seu livro “*A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*”, Yves Lacoste (2009) relata a existência de duas geografias: A Geografia dos Estados-maiores e a Geografia dos professores. A Geografia dos Estados-maiores utiliza diversos documentos e noções cartográficas relativos ao espaço que serviam e servem para favorecer quem está no poder, criando estratégias de dominação e controle. Já a Geografia dos professores utiliza um conhecimento superficial na intenção de ocultar a real utilidade do saber geográfico, em perceber como o estado se organiza e opera, dissimulando a eficácia das estratégias políticas, militares, econômicas e sociais aplicadas pelos Estados-maiores. Sendo assim, existe a necessidade dos alunos conhecerem as duas geografias, onde o professor pode levar em consideração a criticidade, trabalhando a autonomia, desenvolvimento pessoal e intelectual dos discentes.

Um dos grandes problemas que podem ocorrer com a aplicação das metodologias tradicionais é o de não oportunizar aos alunos um momento de reflexão como caminho para incentivá-lo a se tornar um sujeito crítico. Ao negar ao aluno a oportunidade de obter uma visão mais ampla da realidade, torna-se mais difícil a sua compreensão, deixando-o mais suscetível de ser influenciado pelos processos de exploração capitalistas, intensificando a ideia de que o mundo é igual para todos, não mais oferecendo ameaças para as classes dominantes (CAMPORALINI, 1998).

O ensino da geografia nas escolas deve ter como finalidade desenvolver a criticidade dos alunos, tornando-os indivíduos capazes de compreender os processos que ocorrem na sociedade e os capacitando para a atuação efetiva nela, com o propósito de torná-la um lugar melhor e mais justo para todos. Um ensino interescolar que vise a aplicação extraescolar. Para Gebran (1990, p. 59) essa nova geografia está orientada a pensar o mundo e conhecê-lo além das aparências, compreendendo as relações entre sociedade e espaço e sempre em busca de discutir uma transformação social.

Nessa forma de ensino, os estudantes são levados a conhecer novos saberes e, com isso, passam a agir de forma mais consciente em sua vida social, cultural e política. Esta nova geografia permite ao aluno compreender “[...] o espaço produzido pela sociedade em que

vivemos hoje, suas desigualdades e contradições, as relações da produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza” (OLIVEIRA, 1998, p. 142).

O olhar mais atento aos educandos(as), suas trajetórias e temporalidades humanas mexe nos fundamentos de uma das tradições mais arraigadas na cultura política e social, docente e escolar: reprovar ou reter, segregar e excluir. A questão que se impõe: quem paga os custos humanos dessas práticas sentenciado rasas? (ARROYO, 2017, p. 43) essa nova forma de debater assuntos vinculados ao cotidiano dos alunos podem auxiliar na maneira em que os sujeitos são capazes de perceber que tudo o que é discutido na sala de aula pode ser aplicado fora dela, na sua vizinhança, no seu bairro, em sua cidade etc. Tais fatores podem agir para o melhoramento de questões mais amplas e segregadoras.

3.1 Desigualdade, educação e ensino de geografia em Conceição do Araguaia (PA)

Vivemos em um país assolado pelas políticas públicas educacionais neoliberais que desestimulam a educação, sucateiam a escola pública e fazem cortes financeiros em pesquisa e extensão. A desigualdade se faz presente no cotidiano – principalmente dos mais pobres - e o ensino público de qualidade parece que ficou apenas no imaginário. No Brasil, essa desigualdade compromete o desenvolvimento do aprendizado da maioria de crianças e jovens com realidades socioeconômicas e socioculturais marginais (OLIVEIRA, 2021, p. 56).

Dentre as principais políticas neoliberais que promoveram o desmonte da educação temos o corte de verbas das universidades e institutos federais pelo governo federal. Somente em junho de 2022 o valor chegou a R\$438 milhões que atingiram diretamente as áreas de ensino, pesquisa e extensão de diversas instituições públicas brasileiras.

Existe ainda o crescente aumento de instituições privadas de ensino, que retiram o teor crítico e criativo da educação pública de qualidade, promovendo a escolarização a fim de suprir as vagas do mercado de trabalho e propagando a ideia de formar crianças apenas para alcançar resultados satisfatórios em avaliações, como o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), retirando do ar ideais escolares de formar crianças para a vida, cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Em relação a isso, podemos retomar a ideia de desigualdade socioeducacional. Bourdieu (1966) conclui que:

Os educando provenientes de famílias desprovidas de capital cultural apresentarão uma relação com as obras de cultura vinculadas pela escola que tende a ser interessada, laboriosa, tensa, esforçada, enquanto para os indivíduos originários de meios culturalmente privilegiados essa relação está marcada pelo diletantismo, desenvoltura, elegância e facilidade verbal.

Essa desigualdade é reforçada em um espaço que deveria ser de interação, integração, inclusão e equidade. Devemos nos alertar para as poderosas formas de desigualdade escolar promovida principalmente pelas políticas neoliberais.

Contingencialmente, a aula é um campo de possibilidades, sejam elas negativas ou positivas. E uma mesma aula planejada não se desenvolve igualmente em duas turmas diferentes. As condições de apropriação e uso da linguagem se dão de forma desiguais em turmas diferentes, de modo que os resultados também serão diferentes (OLIVEIRA, 2011, p. 7).

Desse modo há a importância de entendermos o contexto territorial em que o aluno está inserido socialmente. Dentro das três escolas investigadas na pesquisa, o que vimos foram alunos cheios de preocupações e incertezas, quanto à educação, quanto ao futuro e quanto à vida.

Entendemos a preocupação dos professores e da gestão escolar quanto ao Ideb quando entendemos um interessante enredo. O Ideb é marcado por provas padronizadas (prova Brasil) e pelos indicadores de fluxo escolar. Quanto maior o Ideb, maior a verba destinada para a escola. Trata-se portanto, de uma lógica de política na contramão da equidade e que tem como um dos seus princípios condutores a própria ampliação das desigualdades educacionais (ALBUQUERQUE, 2021, p. 26). Mais adiante, veremos que das três escolas participantes da pesquisa duas sequer atingiram a participação mínima de 80% dos alunos matriculados, tendo como consequência a não obtenção dos dados divulgados, uma política desigual e que massacra a escola pública.

Cabe lembrarmos também da crescente expansão das escolas cívico-militares, que por muitas vezes buscam retomar uma ideologia ditatorial, combatendo a democracia e a liberdade de expressão, elevando ainda os ideais da chamada escola sem partido, que priva alunos e professores de um pensamento crítico, livre e democrático. Para Albuquerque (2012, p. 33) essas políticas tomaram fôlego durante os governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, essas medidas formaram um pacote de políticas neoliberais educacionais de caráter conservador e autoritário.

Por fim, temos a reforma do ensino médio, que instaurou diversas mudanças no que tange a essa importante etapa da educação básica. Dentre essas mudanças podemos citar a homologação da BNCC para a etapa do ensino médio, a introdução de cursos técnicos atrelados a esta etapa do ensino, o retorno do professor de “notório saber” – que não possui formação adequada – e o aumento progressivo da carga horária anual do ensino médio, que passou de 800 para 1.400 horas. Segundo Albuquerque (2021, p. 101):

A Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017) foi estabelecida com objetivo de restringir os estudantes da escola pública a uma formação para a inclusão precária no mercado de trabalho, com este intuito, o discurso oficial foi moldado sob os conceitos de protagonismo juvenil, flexibilidade e liberdade de escolha em sua formação. Tais discursos ocultam as estratégias de interdição da juventude trabalhadora ao ensino superior público, auxiliando no arrefecimento das lutas de classe que o acesso excludente fortalece.

Entendemos com bastante sensibilidade a BNCC, documento já aprovado e que deve ser democratizado em todas as instituições de ensino. Todavia, diversas problemáticas cerceiam a base, como a falta de diálogo com a sociedade e a comunidade escolar como um todo. Durante a sua construção, a eliminação de diversas áreas do conhecimento e, conseqüentemente, a perda de espaço para os profissionais da educação dessas áreas, culminando na exclusão e não obrigatoriedade da área de ciências humanas revelou a falta de valorização com as ciências dessas áreas. Há mais de uma década Arroyo (2007) já se preocupava com o a exclusão das resistências negra, indígena e feminina no contexto educacional. Podemos perceber que a base avançou de forma excludente com tais resistências.

Um fato curioso tomou conta durante a aplicação dos jogos e que tem relação com o aumento de carga horária do ensino médio. O principal motivo do aumento foi devido à instauração das escolas de tempo integral. Durante a aplicação dos jogos, foi percebido que as turmas do ensino médio continham poucos alunos em relação às turmas do ensino fundamental. Durante uma conversa informal, os alunos relataram que devido à necessidade de auxiliar nas tarefas domésticas ou de trabalhar fora, muitos alunos acabavam optando por estudar à noite. Se durante as aulas nas escolas de tempo parcial essa problemática já é visível, torna-se praticamente impossível um jovem que habita nos bairros mais afastados da cidade e que está inserido no mercado de trabalho (formal ou informal) frequentar uma escola de tempo integral.

Diante de todo esse cenário, o Estado do Pará possui dados desastrosos quanto aos indicadores educacionais. Os índices das escolas estaduais paraenses estão abaixo do adequado e demonstraram que o estado não possui níveis de aprendizado suficientes. No quadro abaixo organizamos os dados dos indicadores como: Ideb, taxa de abandono escolar e taxa de distorção idade-série de todos os estados da região Norte para que possamos obter uma visão geral da situação em que o Pará se encontra.

Quadro 2 - Indicadores educacionais do ensino médio das escolas estaduais urbanas do Norte do Brasil durante o ano de 2019

ESTADO	IDEB	ABANDONO ESCOLAR (%)	DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE (%)
ACRE	3,7	6,2	25,3
AMAPÁ	3,2	10,9	39
AMAZONAS	3,5	7,8	38
PARÁ	3,2	10,9	49,9
RONDÔNIA	5	6,2	31,2
RORAIMA	3,5	6,9	25,9
TOCANTINS	3,9	4,5	27,9

Fonte: QEDu, 2019. Organizado pela autora.

Dentre os estados, o Pará é o que possui dados mais preocupantes em todos os indicadores, empatando com Amapá nos indicadores do Ideb e de abandono escolar. Por outro lado, o percentual de distorção idade-série do Pará é muito maior em relação ao Amapá.

Algumas hipóteses podem justificar esses índices, como: os altos níveis de pobreza e a falta de infraestrutura das escolas. O Pará possui 144 municípios, 9.675 escolas, 2.110.434 alunos matriculados e 31.801 professores no total (QEDU, 2020). A partir da figura 1 podemos ter uma primeira impressão de como está a situação do aprendizado nas escolas estaduais do Pará com base na equidade. O indicador apresenta as taxas levando em consideração o Nível Socioeconômico (NSE) e a raça/cor dos alunos conforme a seguir:

Figura 1 - Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade nas escolas públicas urbanas estaduais paraenses com ensino médio

Português



Matemática



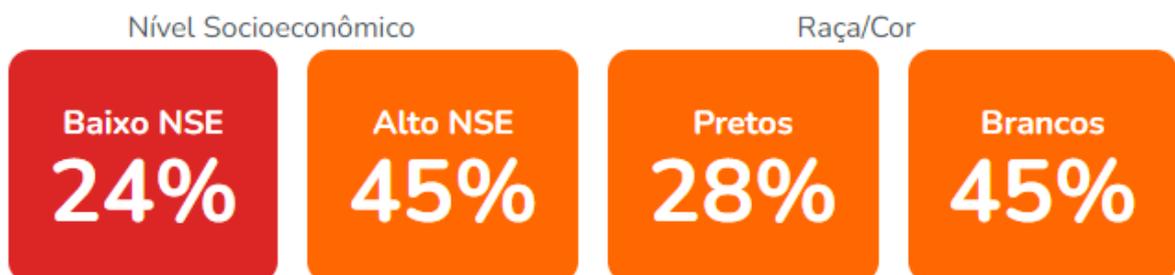
Fonte: QEDu, dados do Saeb, INEP – 2019.

Em Português, temos um destaque para os alunos com alto NSE. Estes alunos alcançaram uma taxa de 26%, enquanto os alunos com baixo NSE ficaram com 10%, mais que o dobro de diferença. Já os alunos pretos eram 18% enquanto que os brancos eram 22%. Em Matemática as taxas caem, porém, a discrepância continua. Os alunos com baixo NSE atingiram a marca de 1%, enquanto os de alto NSE alcançaram 4%. No que tange à raça/cor os alunos pretos atingiram a marca de 1%, enquanto os brancos ficaram com 3%. Podemos destacar que neste indicador temos o grande reflexo da desigualdade socioeducacional e como ela reflete no aprendizado dos alunos.

Já em nível de Brasil, o quadro possui uma modificação. O número de alunos com baixo NSE sofre aumento, tanto nos indicadores de aprendizado adequado em português e matemática, quanto no indicador de raça/cor, mas ainda assim as taxas estão em vermelho ou laranja, ou seja, não são ideais.

Figura 2 - Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade nas escolas públicas urbanas estaduais do Brasil com ensino médio

Português



Matemática



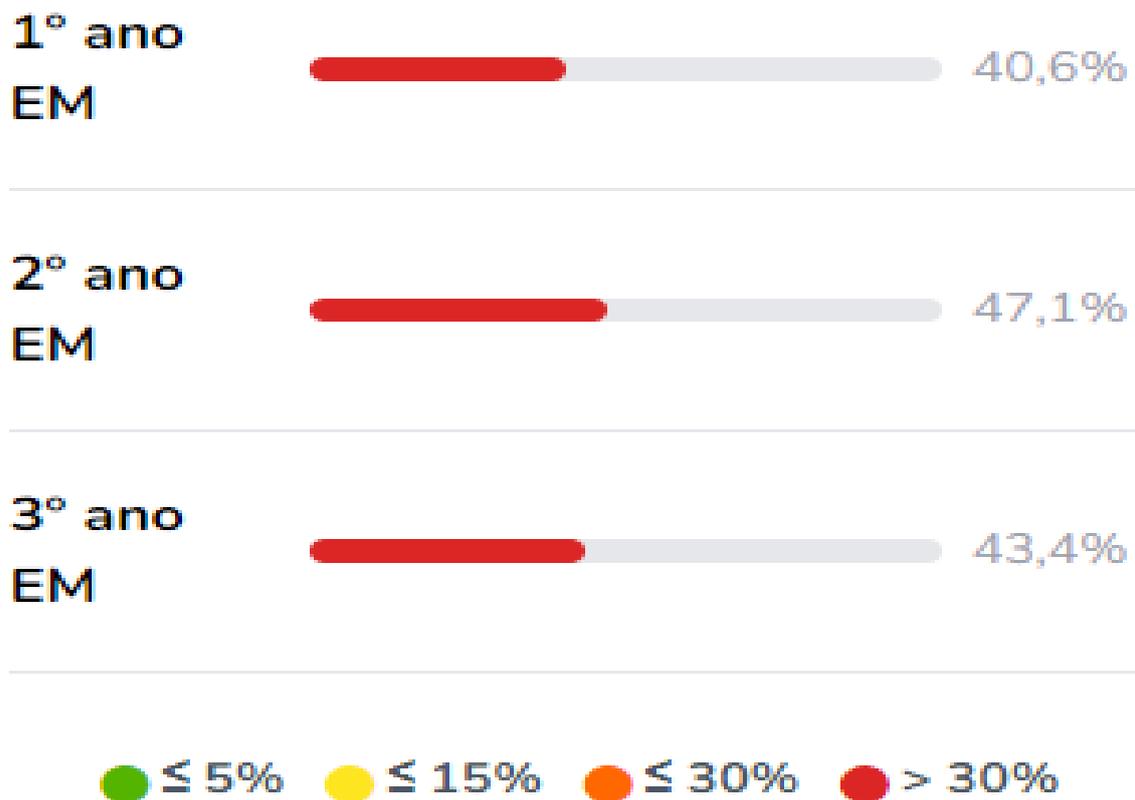
Fonte: QEdu, dados do Saeb, INEP – 2019.

Outro indicador que também reflete essa desigualdade é a taxa de distorção idade-série. Em um sistema educacional seriado, existe uma adequação teórica entre a série e a

idade do aluno. No caso brasileiro, considera-se a idade de 6 anos como a idade adequada para ingresso no ensino fundamental, que conta com 9 anos de duração - para o ensino fundamental de 9 anos de duração, a idade adequada de ingresso é de 7 anos (INEP, 2022).

Considerando que, numa situação ideal, os alunos teriam uma trajetória regular, é possível identificar a idade adequada para cada uma das séries do ensino fundamental e ensino médio. A Taxa de Distorção Idade-Série permite avaliar o percentual de alunos que possuem idade superior à recomendada para a série frequentada, ou seja, que se encontram numa situação de atraso escolar. No Pará, a taxa é elevada. Em 2021 a média de atraso dos estudantes do ensino médio nas escolas urbanas era de 43,7%. Isso significa que a cada 100 alunos, aproximadamente 44 estavam com atraso escolar de dois anos ou mais. Abaixo, temos o gráfico 1 que expõe essa situação.

Gráfico 1 - Distorção idade-série na rede pública de ensino do Pará

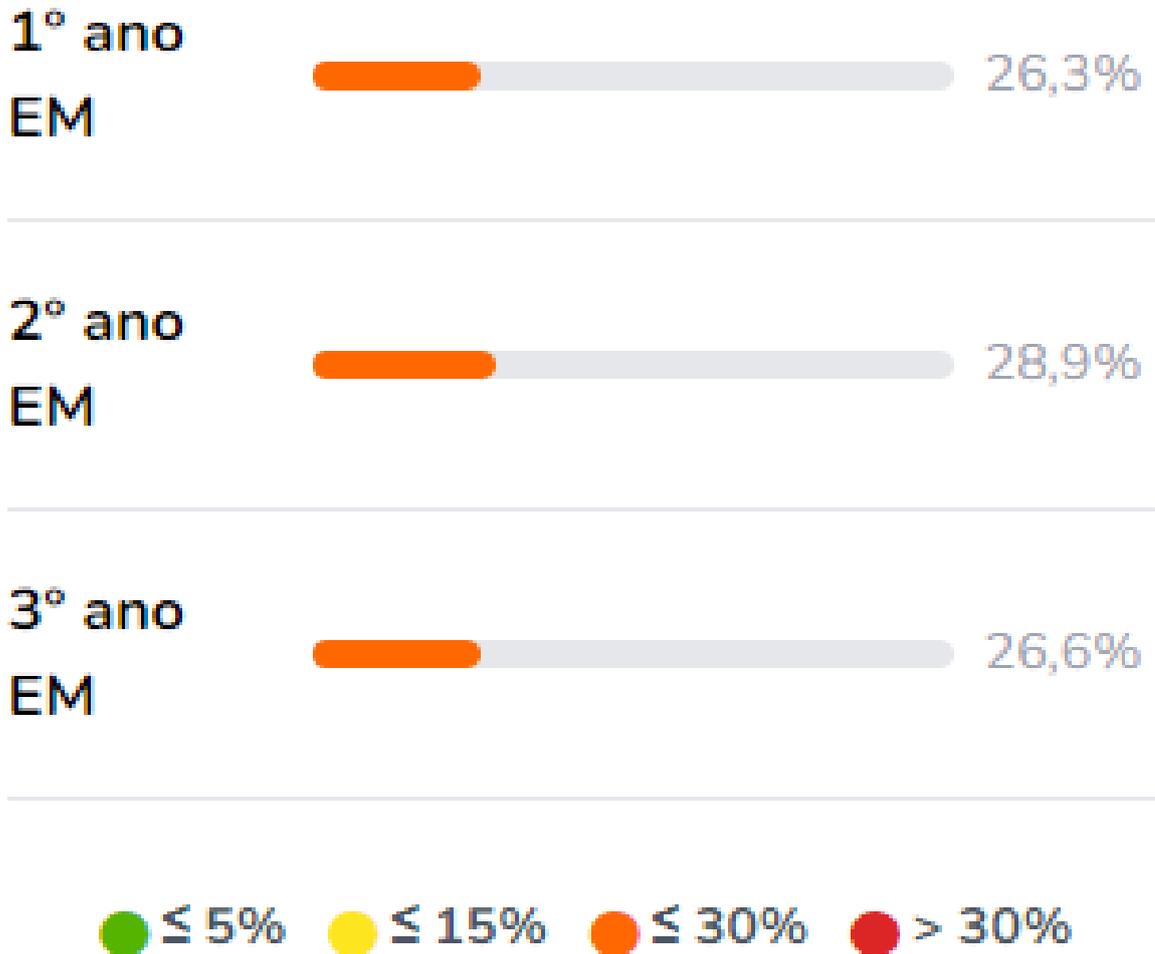


Fonte: QEdu, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

Pode-se perceber que em todos os anos do ensino médio a taxa é alta e fecha acima dos 30%. No 1º ano a taxa fixou-se em 40,6%, no 2º ano 47,1% e no 3º ano 43,4%. Já no Brasil, a média cai significativamente. Estima-se que a cada 100 alunos, 27 estavam em atraso

escolar de dois anos ou mais. No gráfico 2, podemos visualizar que nenhum percentual fecha em vermelho e todos os números são menores que 30% - que é considerado aceitável.

Gráfico 2 - Distorção idade-série na rede pública de ensino do Brasil



Fonte: QEdu, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

Essa distorção pode ter diversos motivos, como a reprovação, o abandono, a entrada tardia na escola e outros. Quanto à reprovação, abandono e aprovação, temos a figura 3 que pode esclarecer melhor essa situação.

Figura 3 - Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais paraenses

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1° ano EM	12,7% 15.749 reprovações	14,8% 18.353 abandonos	72,5% 89.907 aprovações
2° ano EM	12,9% 16.595 reprovações	20,6% 26.501 abandonos	66,5% 85.548 aprovações
3° ano EM	10,2% 10.383 reprovações	15,4% 15.676 abandonos	74,4% 75.733 aprovações

Fonte: QEdU, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

A reprovação escolar é um grande desafio. No Pará, as taxas de reprovação e abandono no Ensino Médio das escolas públicas são preocupantes, O abandono pode ser um grande influenciador para a reprovação, ambos andam lado a lado e também podem ser combatidos em dose dupla. Dentre os motivos dessa problemática podemos citar: a falta de infraestrutura das escolas, a falta de transporte adequado, a crescente entrada dos alunos no mercado de trabalho e entre outros.

Expandindo para o cenário nacional, o Brasil também possui dados ruins, mas em relação em relação ao Pará as taxas são superiores. Apesar dos índices de reprovação e abandono estarem em vermelho. Cabe ressaltar que ainda assim são bem menores que as taxas paraenses, conforme figura 4.

Figura 4 - Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais do Brasil

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1° ano EM	4,7% sem dados	4,8% sem dados	90,5% sem dados
2° ano EM	5% sem dados	6,8% sem dados	88,2% sem dados
3° ano EM	3,2% sem dados	5,5% sem dados	91,3% sem dados

Fonte: QEdu, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

Outro quadro que chama bastante atenção é o de infraestrutura das escolas. Existem alguns fatores no âmbito escolar que são facilitadores e que podem proporcionar a aprendizagem, como a alimentação, a acessibilidade, a energia, a água e entre outros. Embora as escolas públicas do Estado do Pará possuam índices excelentes, como o de alimentação fornecida (100%), existem algumas taxas que são preocupantes e que de alguma forma podem explicar a desigualdade educacional, conforme o quadro 3.

Quadro 3 - infraestrutura das escolas públicas no Estado do Pará

ITEM	PERCENTUAL	ITEM	PERCENTUAL
ESCOLAS COM ACESSIBILIDADE	24%	LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS	4%
ALIMENTAÇÃO FORNECIDA	100%	ENERGIA ELÉTRICA (REDE PÚBLICA)	77%
ÁGUA TRATADA (REDE PÚBLICA)	27%	BIBLIOTECA	15%
QUADRA DE ESPORTES	18%	ESGOTO (REDE PÚBLICA)	7%
LIXO COM COLETA PERIÓDICA	41%	TV	43%
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	14%	BANDA LARGA	29%

Fonte: QEdu, dados do Censo, INEP – 2021. Organizado pela autora.

Consideramos os itens acima essenciais para a qualidade e equidade da educação. Percebe-se que existe uma considerável falta de infraestrutura nas escolas públicas do Pará.

Apenas 24% das escolas paraenses possuem acessibilidade, 27% água tratada da rede pública e 7% esgoto da rede pública. Considerando o contexto pandêmico e a instauração do ensino híbrido, destacou-se a presença de internet banda larga nas escolas, onde apenas 29% apresentaram o item.

Como vamos pensar em uma educação que não valorize o esporte? Onde apenas 18% das escolas possuem quadra, como vamos estimular a leitura se os alunos não possuem um espaço adequado para essa tarefa? Durante a aplicação dos jogos, foi possível perceber a carência de bibliotecas, salas de leitura e laboratórios. A falta dessa infraestrutura implica diretamente no aprendizado dos alunos e na formação global dos jovens que vivenciam a escassez desses recursos. Quanto à infraestrutura, percebemos que é um problema nacional, apesar de alguns itens possuírem um percentual mais alto, a evolução ainda é lenta. Abaixo temos o quadro 4 que expõe o cenário nacional:

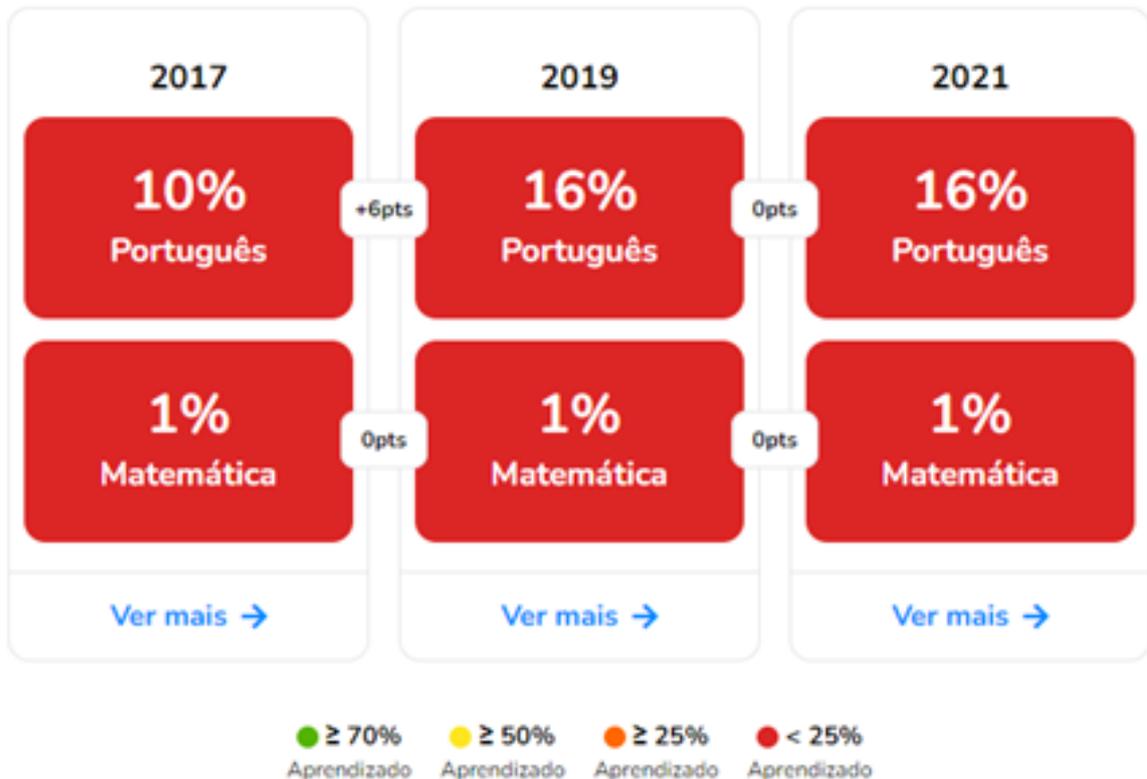
Quadro 4 - infraestrutura das escolas públicas no Brasil

ITEM	PERCENTUAL	ITEM	PERCENTUAL
ESCOLAS COM ACESSIBILIDADE	40%	LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS	10%
ALIMENTAÇÃO FORNECIDA	99%	ENERGIA ELÉTRICA (REDE PÚBLICA)	96%
ÁGUA TRATADA (REDE PÚBLICA)	94%	BIBLIOTECA	31%
QUADRA DE ESPORTES	35%	ESGOTO (REDE PÚBLICA)	47%
LIXO COM COLETA PERIÓDICA	67%	TV	75%
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	33%	BANDA LARGA	64%

Fonte: QEdU, dados do Censo, INEP – 2021. Organizado pela autora.

A carência permanece basicamente nos mesmos itens: biblioteca, quadra de esportes e laboratórios. Por fim, iremos apresentar o reflexo dessa desigualdade socioeducacional, isto é, o indicador de nível de aprendizado. Podemos observar os dados na figura a seguir:

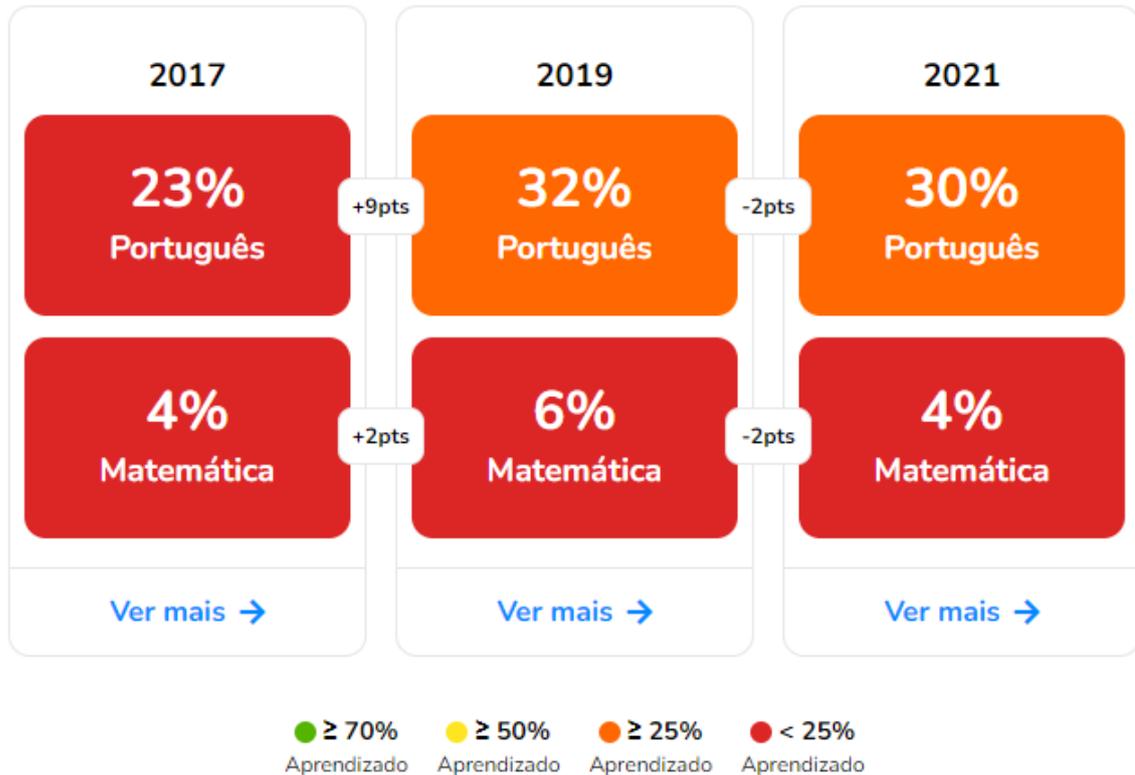
Figura 5 - Nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas estaduais paraenses



Fonte: QEdU, dados do Saeb/Ideb, INEP – 2021.

O indicador de aprendizado no ensino médio nas escolas estaduais paraenses possuem percentuais baixíssimos. Podemos observar que o número de 1% em Matemática ficou congelado, ou seja, manteve-se inerte durante 4 anos. O mesmo aconteceu em Português: houve uma elevação de 2017 para 2019. Em 2021 os 16% foram mantidos. Números baixos, preocupantes e que precisam ser superados. No Brasil os números continuam baixos, mas o que mais chama atenção é a pouca evolução dos alunos na disciplina de Matemática conforme a figura 6:

Figura 6 - Nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas estaduais do Brasil



Fonte: QEdu, dados do Saeb/Ideb, INEP – 2021.

Este nível de aprendizado está diretamente ligado ao Ideb que foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações (INEP, 2022). O índice também é importante para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos: a soma de português e matemática dividida por dois, multiplicado pela taxa de aprovação que resulta na nota do Ideb, como ilustra a figura 7 a seguir:

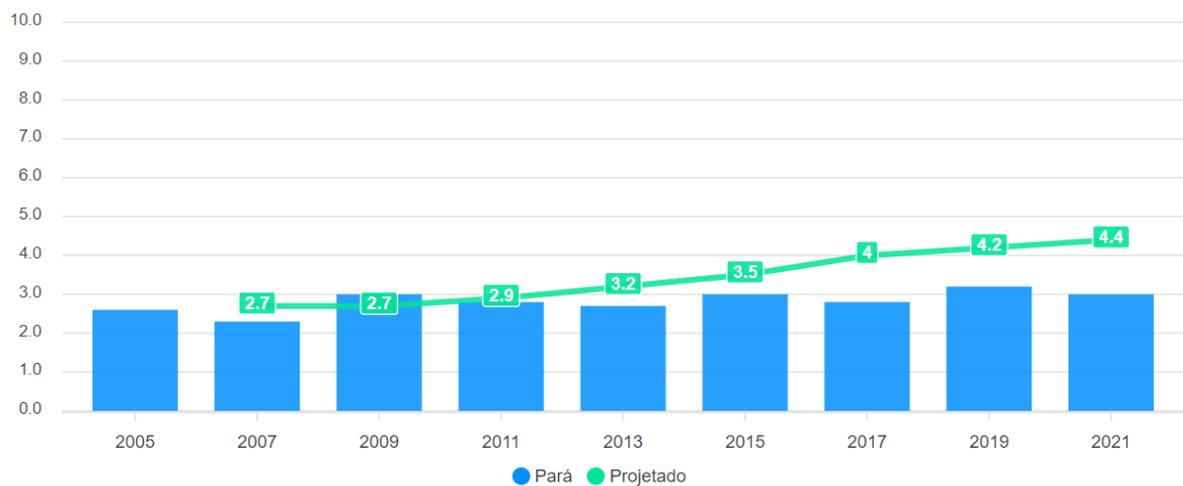
Figura 7 - Fórmula de cálculo do Ideb

$$\text{IDEB} = \frac{\text{Português} + \text{Matemática}}{2} \times \text{Taxa de aprovação}$$

Fonte: dados do QEdu. Organizado pela autora, 2023.

O Ideb varia de 0 a 10 e é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e das médias de desempenho no Saeb. O índice também é importante condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para o acompanhamento das metas de qualidade para a educação básica, que tem estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6 – valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (INEP, 2022). Iremos conferir abaixo no gráfico 3 as taxas do Ideb nas escolas estaduais paraenses:

Gráfico 3 - Evolução do Ideb nas escolas estaduais paraenses de ensino médio

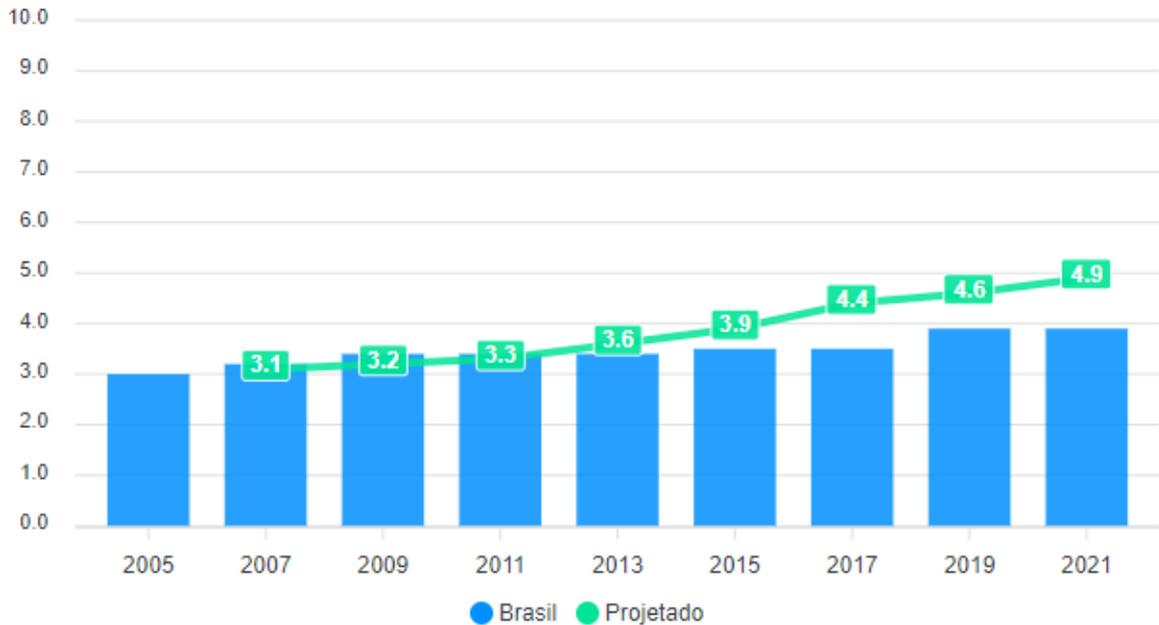


Fonte: QEdu, dados do Saeb/Ideb, INEP – 2021.

Podemos perceber que apenas em 2009 o Pará atingiu o número projetado de 2.7 na escala do Ideb. Em todos os demais anos as taxas foram insuficientes e não atingiram o número projetado, como é o caso do ano de 2021, onde o número projetado era de 4.4, porém o Pará atingiu o ponto 3. Os níveis representam que os alunos possuem baixíssimo aprendizado. Isso significa que os alunos precisam da recuperação do conteúdo.

Esses dados refletem os resultados do Brasil. A evolução educacional do país é lenta, principalmente no que se refere aos números projetados para o ano. Do ano de 2015 até 2021 o Brasil não conseguiu atingir o número projetado, conforme o gráfico 4 abaixo:

Gráfico 4 - Evolução do Ideb nas escolas estaduais brasileiras de ensino médio



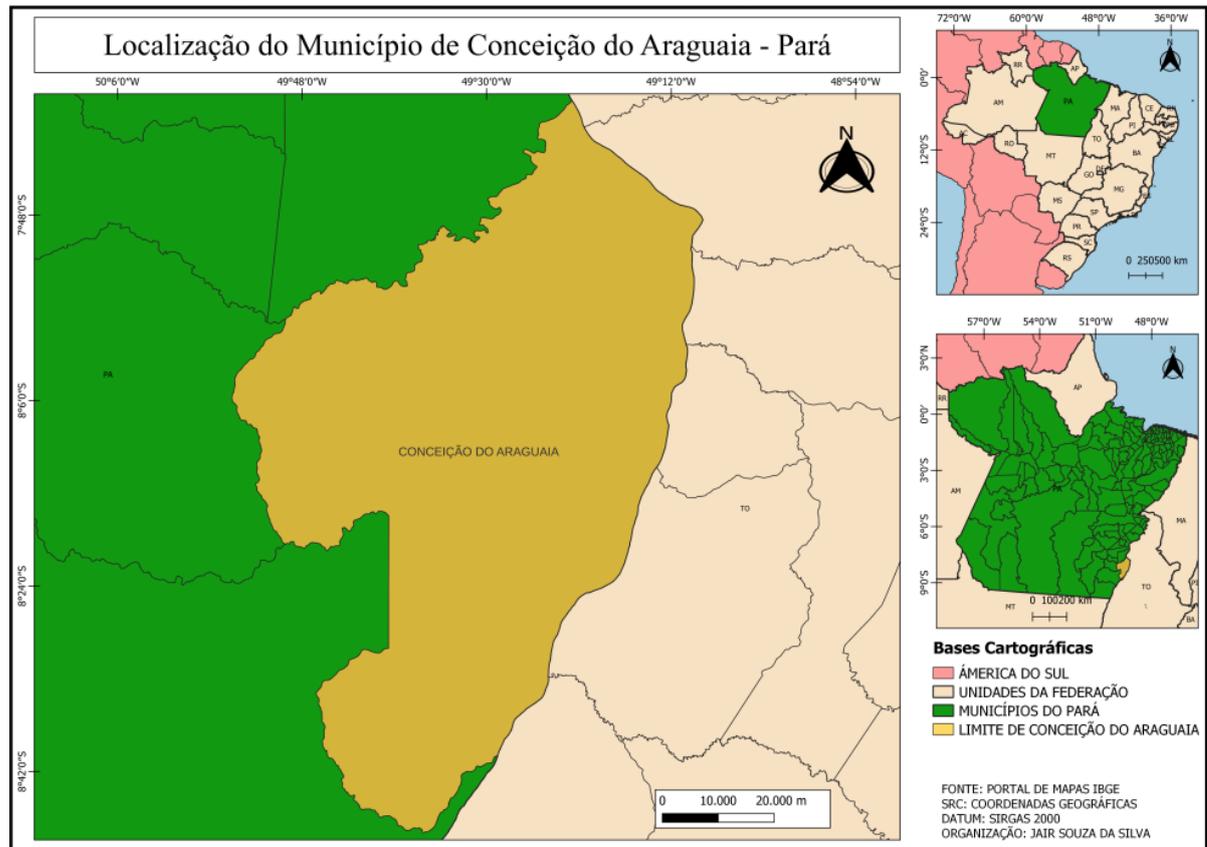
Fonte: QEdu, dados do Saeb/Ideb, INEP – 2021.

Podemos perceber que a evolução é bem sutil. Durante a aplicação dos jogos e levantamento de dados percebemos que algumas escolas não possuíam dados divulgados do Ideb há anos devido a baixa participação da escola na realização da prova, fato que também contribui para a paulatina evolução do indicador.

3.1.1 Conceição do Araguaia

Partimos da escala macro para buscar entender o micro. A pesquisa foi fundamentada em Conceição do Araguaia (PA), uma cidade de 124 anos localizada no Sudeste paraense que faz divisa com o Estado do Tocantins. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020) a população estimada para o ano de 2021 era de 48.115 habitantes. O município conta com uma área total de 5.829,482 km².

Mapa 1 - Localização da cidade de Conceição do Araguaia (PA)



Fonte: Organizado por Jair Souza da Silva, 2022.

O trabalho foi realizado em todas as escolas públicas estaduais de tempo parcial que possuem ensino médio da cidade de Conceição do Araguaia (PA), que são elas: Escola Estadual de Ensino Médio Professor Acy de Jesus Neves de Barros Pereira, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Bráulia Gurjão e, por fim, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Wilson Leite.

O município conta com 29 escolas, 7.247 alunos matriculados e 419 professores no total (QEDU, 2022). Distante 1.003 km de Belém, a capital do estado, a cidade é cortada pela PA - 287. A economia do município tem como base a pecuária, a pesca artesanal, a piscicultura, a agricultura e o turismo. Por ser uma região de clima predominantemente quente, as atividades turísticas baseadas na visitação das praias de água doce são indispensáveis para a população. A cidade é conhecida por possuir um dos maiores veraneios do Brasil que dura os 31 dias do mês de julho e atrai dezenas de milhares de pessoas que aproveitam as praias e ilhas do rio Araguaia. Existe ainda um festival musical de verão que comporta apresentações de grandes artistas de vários gêneros musicais do País.

Grande parcela da população depende direta ou indiretamente do turismo. Na cidade existe uma grande infraestrutura para receber o veraneio. Em 2021, o salário médio mensal

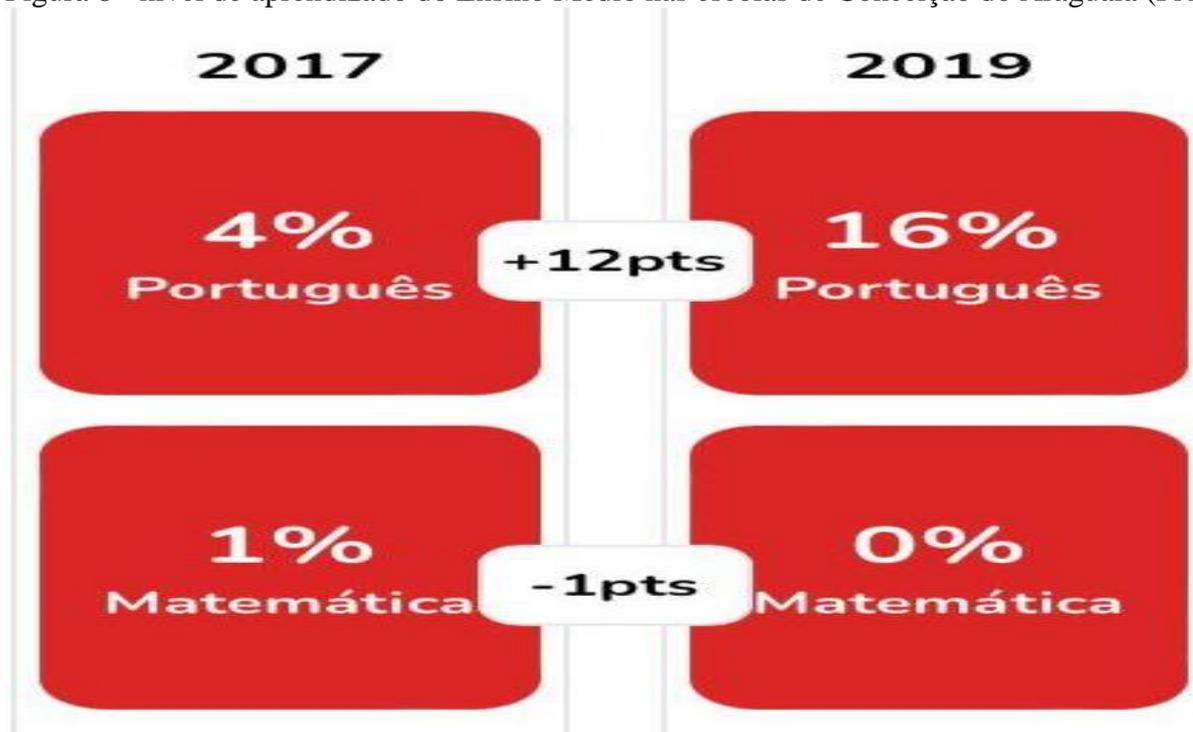
era de dois salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 8.8%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 72 de 144 e 48 de 144, respectivamente (IBGE, 2022).

Um fato curioso do município chama a atenção: apenas 4.8% de domicílios possuem esgotamento sanitário adequado, 69% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 1.6% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada com a presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio (IBGE, 2022).

O ensino médio das escolas escolhidas possui basicamente a organização padrão: ensino regular, seis aulas diárias de 40 a 45 minutos cada e três aulas de geografia por semana. No município as escolas com essa organização ainda não obtiveram a instalação total do novo ensino médio, a política governamental educacional foi implementada apenas nas escolas de tempo integral. Esperam-se algumas características gerais desses alunos, como: adolescentes de gêneros diversos, com idade entre 15 a 17 anos, com cerca de 1,50 m a 1,70 m de altura e de cor/raça variadas (preto, pardo, amarelo, branco e indígena).

As taxas de aprendizado adequado da cidade também são baixas, muito parecidas com as taxas paraenses, reflexo de uma educação desigual e com poucos investimentos. Os índices são preocupantes e precisam de muita atenção. Abaixo temos a figura 8 que retrata o nível de aprendizado desta situação:

Figura 8 - nível de aprendizado do Ensino Médio nas escolas de Conceição do Araguaia (PA)



Fonte: QEdu, dados do Saeb/Ideb, INEP – 2019.

Percebe-se que tanto no Pará, quanto no município os níveis de aprendizado são baixos. No ano de 2019, o município zerou a taxa de aprendizado, diferentemente do Estado, que somou 1%. O 0% é consequência da não participação de pelo menos 80% dos alunos. Quando esse fato ocorre, a taxa é 0%. Todavia, devemos ressaltar o crescente índice em Português: em 2017 era de 4%, já em 2019 houve um salto e o percentual foi de 16%, a mesma taxa estadual. Apesar do aumento, as taxas continuam ruins e ainda estão no vermelho. Embora os dados sejam referentes às disciplinas de Português e Matemática, pode-se concluir que basicamente os mesmos fatos se repetem nos demais componentes curriculares.

Assim como ocorre no Estado, também há no município a pesquisa de aprendizado adequado com base na equidade. É importante atrelarmos esse percentual com o estudo de trabalho e rendimento do IBGE. Segundo o instituto, em 2020 o salário médio mensal era de 2.0 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 8.8%. Na comparação com os outros municípios do Estado, ocupava as posições 60 de 144 e 48 de 144. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 45.6% da população nessas condições, o que o colocava na posição 111 de 144 dentre as cidades do Estado. Essa situação reflete novamente na desigualdade socioeducacional dos alunos que vivem no município. Abaixo, na figura 9 temos um panorama dessa situação.

Figura 9 - Percentual de estudantes com aprendizado adequado com base na equidade em Conceição do Araguaia

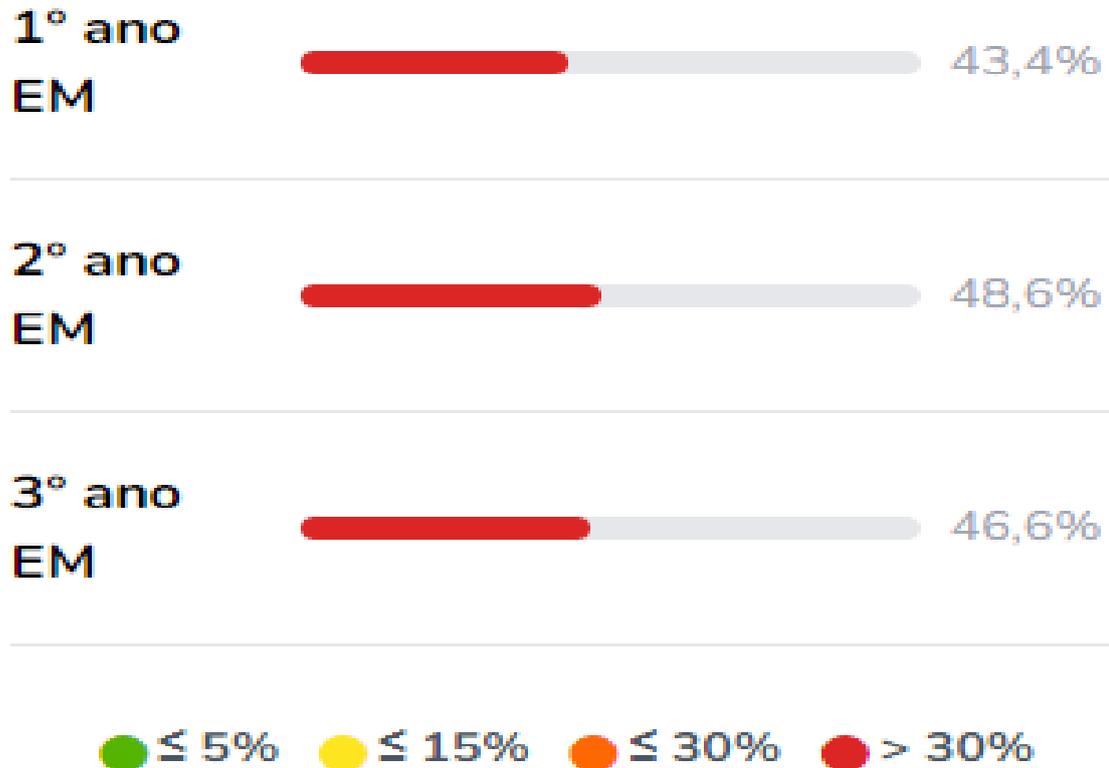


Fonte: QEdu, dados do Saeb, INEP – 2019.

Em Português temos novamente o destaque para os alunos com alto NSE. Os estudantes alcançaram uma taxa de 34%, maior que a taxa paraense, enquanto os alunos com baixo NSE ficaram com 9%, menor que a taxa do Estado que era de 10%. Os alunos pretos eram 20% , enquanto que brancos eram 39%. A taxa de alunos brancos com alto NSE é muito maior que a taxa do Estado. Em Matemática as taxas são ainda mais surpreendentes: os alunos com baixo NSE atingiram a marca de 0%, enquanto os de alto NSE alcançaram 7%. Em relação à raça/cor, os alunos pretos atingiram a marca de 0%, enquanto os brancos ficaram com 3%. Ou seja, os alunos pretos não possuem aprendizado adequado quando comparados aos alunos brancos.

Também temos outra discrepância entre município e Estado no indicador de distorção idade-série. Em Conceição do Araguaia a média de alunos do ensino médio que estudam nas escolas urbanas e que estão atrasados é de 46,4%. Isso quer dizer que a cada 100 estudantes, aproximadamente 46 ou mais estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais. Apresentamos esses dados no gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5 - Distorção idade-série na rede pública de ensino em Conceição do Araguaia



Fonte: QEdu, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

Comparando com as taxas do Estado, o município contém maior atraso em todos os níveis do ensino médio. No 1º ano, a taxa é de 43,4%; no 2º ano, a taxa é de 48,6%; e no 3º ano, a taxa é de 46,6%. Em todos os anos o indicador está em vermelho, fecha bem acima dos 30%.

Diferente dos indicadores apresentados até agora, as taxas de rendimento do ano de 2021 tiveram uma melhora em relação às taxas de rendimento do Estado. Em Conceição do Araguaia houve uma diminuição nos índices de reprovação e abandono, causando um aumento nos números de aprovação, conforme a figura 10.

Figura 10 - Taxas de rendimento do ano de 2021 do ensino médio das escolas estaduais de Conceição do Araguaia (PA)

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	10,1% 87 reprovações	14% 121 abandonos	75,9% 657 aprovações
2º ano EM	7,5% 60 reprovações	18% 145 abandonos	74,5% 599 aprovações
3º ano EM	6,5% 43 reprovações	16,8% 110 abandonos	76,7% 503 aprovações

Fonte: QEdu, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

Porém, diante dessa diminuição há uma exceção: no 3º ano do ensino médio a taxa de abandono aumentou em detrimento da taxa paraense. No município, a porcentagem foi de 16,8%, enquanto no Estado foi de 15,4%.

Do mesmo modo, trouxemos o quadro de infraestrutura das escolas públicas do município, pois reiteramos que a infraestrutura é um dos fatores primordiais para a promoção da aprendizagem. Embora alguns dados sejam animadores como: 100% de energia elétrica da rede pública, alguns outros itens são preocupantes. Conforme o quadro 5 abaixo:

Quadro 5 - infraestrutura das escolas públicas de Conceição do Araguaia



Fonte: QEdU, dados do Censo, INEP – 2021.

Apenas 3% das escolas públicas de Conceição do Araguaia possuem esgoto da rede pública, 7% contêm água tratada e 45% internet banda larga. Um fato interessante que podemos associar a esses problemas é a falta de rede de esgoto em Conceição do Araguaia. Em 2010, o IBGE realizou uma pesquisa e constatou que apenas 4,8% do município possui esgotamento sanitário. Embora a pesquisa tenha sido feita há mais de dez anos e que não existam números mais recentes, a taxa era extremamente baixa e entendemos que o indicador não iria aumentar de forma potente e instantânea.

Diante desse panorama repleto de problemáticas e desigualdade, entendemos que o emprego da geografia crítica nas escolas serve para dar aos alunos a capacidade de olhar o mundo tal como ele é, em busca de desvendar como funcionam os mecanismos sociais controlados pelas classes dominantes e pela elite, reconhecer os processos de dominação, desigualdade socioeducacional e exploração do qual estão sujeitos e provocar uma mudança de consciência para que, através dela, ocorra uma real transformação social.

Referente a isso, Vesentini (2004) afirma que a geografia crítica se preocupa em desenvolver a autonomia, criatividade e criticidade do educando, resultando na formação de cidadãos ativos e participantes, que questionam e (re)constroem a realidade.

Nesse cenário, a escola surge como um espaço de construção desse conhecimento com teor crítico. Espera-se que esse conhecimento possa ser aplicado ao longo da vida do estudante, e a geografia, enquanto disciplina escolar é a ferramenta que será utilizada para expandir o campo de análise da realidade socioespacial do sujeito.

Como componente curricular de todo o ensino básico, cabe à geografia um papel significativo no processo de formação do jovem. O desafio é como tornar este estudo um instrumento de construção da cidadania, fazendo com que o estudante tenha os instrumentos adequados para fazer a leitura do espaço (CALLAI, 2003, p. 64).

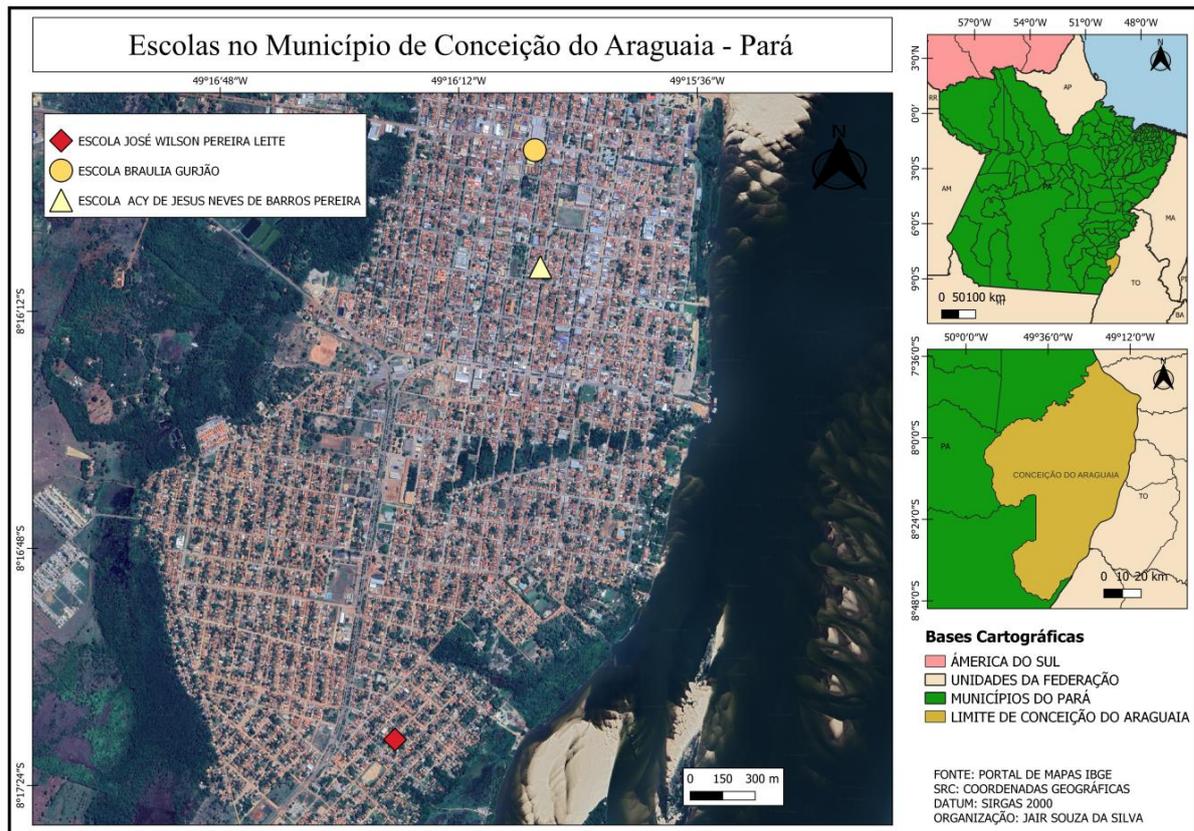
Vale ressaltar que a geografia crítica não despreza o conhecimento relacionado aos aspectos da natureza (clima, vegetação, hidrografia, relevo etc.), longe disso, reconhece a importância da natureza e a estuda junto aos elementos sociais.

Não obstante, deve-se fazer uma ressalva quanto a isso: por mais que o professor esteja disposto a utilizar esses artifícios didáticos, uma série de limitações o impedem de seguir adiante, como: baixa remuneração, condições precárias de trabalho, falta de materiais didáticos e equipamentos, excesso de carga horária, tempo insuficiente para planejamento, dentre outros problemas. Todos esses fatores acabam desmotivando o profissional, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais difícil. Tais limitações aliadas aos fatores governamentais estaduais e federais que pecam quanto ao incentivo para uma educação de qualidade tornam os índices baixos, como foi apresentado o caso do Pará.

Dentro desse contexto um fato curioso ocorreu e foi esse fato que chamou a atenção para o início dessa pesquisa. A cidade de Conceição do Araguaia está em uma zona com grande influência de capital, envolvendo mineração, agronegócio, comércio e turismo, mas que mesmo assim conta com uma baixa taxa de pessoal ocupado. Segundo o IBGE, em 2020 apenas 4.200 pessoas desenvolvem alguma ocupação. Tratando-se de PIB (Produto Interno Bruto) per capita o município fica em 45º na classificação estadual, lembrando que o Estado do Pará conta com 144 municípios. Porém, mesmo com todo esse cenário temos uma educação precária, com pouco investimento e com baixos índices de aprendizado conforme vimos até agora.

Iremos trabalhar com o ensino médio de três escolas estaduais, a Escola Estadual de Ensino Médio Professor Acy de Jesus Neves de Barros Pereira, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Wilson Pereira Leite e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Bráulia Gurjão. Podemos ter uma ideia da distribuição espacial das escolas a partir do mapa abaixo:

Mapa 2 - Localização das escolas Acy de Barros, Wilson Leite e Braulia



Fonte: Organizado por Jair Souza da Silva, 2022.

Iremos expor e tentar entender qual é a situação socioeducacional dessas escolas, com base em índices apresentados na plataforma QEdU, que organiza e sintetiza dados educacionais e sociais do Censo Escolar, da Prova Brasil e do Ideb.

3.2 Escola Acy de Barros

A escola Acy de Barros está localizada no centro da cidade. Ela recebe alunos dos bairros mais centrais da cidade e também da zona rural, possui 1.053 alunos matriculados e 60 professores (QEDU, 2022), referente à infraestrutura, atualmente não há o funcionamento de laboratórios, embora as salas existam e possuam os equipamentos, porém estão desgastados, impossibilitando o uso. Existe rede de internet liberada para os alunos, área de convivência arborizada, biblioteca e ares-condicionados em todas as salas. A quadra poliesportiva necessita de reforma, e das três escolas, é a única sem cobertura. Outro fator importante é que as mesas e carteiras necessitam de troca. No que se refere ao NSE, a escola está situada no nível 3. Neste nível, os estudantes estão entre meio e um desvio-padrão abaixo da média nacional do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse). Considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino

fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão, um banheiro, wi-fi e máquina de lavar roupas, mas não possui computador, carro, garagem e aspirador de pó. Parte dos estudantes passa a ter também freezer e forno de micro-ondas (QEDU, 2021). A figura 11 nos auxilia a entender um pouco sobre a infraestrutura da escola.

Figura 11 - Escola Prof.ACY de Jesus Neves de Barros Pereira

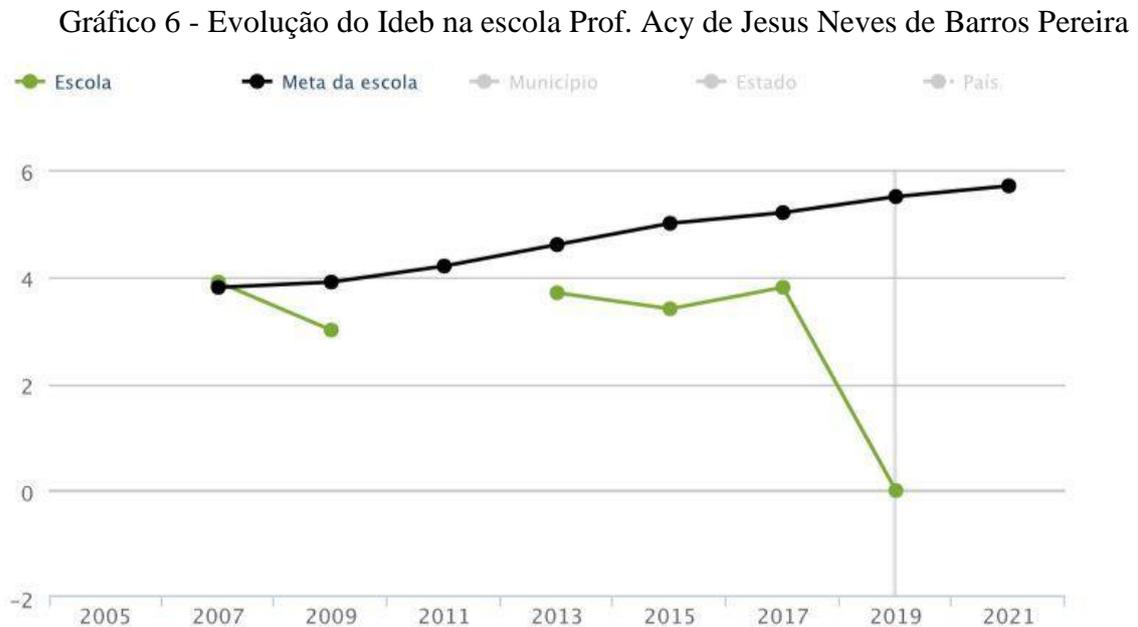


Fonte: a autora, 2023.

Outro fator importante é que a escola não possui dados do terceiro ano do ensino médio no Saeb. O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais (INEP, 2022). As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, junto às taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Ideb.

Quanto ao Ideb, o último resultado que temos é do ano de 2019. No referido ano, a escola não pontuou. Com isso, não temos dados do indicador de aprendizado adequado.

Abaixo, temos o gráfico 6 que demonstra esse cenário:



Fonte: QEDu, dados do Ideb /Inep – 2019.

Vemos no gráfico que a escola não atingiu a meta de 5,5 proposta no Ideb, apresentando queda e zerando o índice. O zero significa que a baixa participação dos alunos refletiu na não divulgação das notas, ou seja, zerando o índice. Para a divulgação das notas do Ideb, deve haver pelo menos a participação de 80% dos estudantes, caso contrário, acontece o que ocorreu na escola em questão: o índice é 0.

Outro indicador pode ajudar a esclarecer o fenômeno de distorção idade-série, o mesmo ocorre com as taxas de rendimento. Os números de reprovação e abandono são altos e fecharam no vermelho no ano de 2021. Abaixo temos a figura 12 com mais detalhes:

Figura 12 - Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Acy de Barros

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1° ano EM	16,9% sem dados	19,5% sem dados	63,6% sem dados
2° ano EM	9,0% sem dados	23,3% sem dados	67,7% sem dados
3° ano EM	10,3% sem dados	21,4% sem dados	68,3% sem dados

Fonte: QEdu, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

Começamos a ter ideia do atual cenário na educação concepcionense a partir da figura acima. Vemos que as taxas de reprovação e abandono são muito maiores que as taxas do Pará, a única taxa que é relativamente baixa é a reprovação no 2° ano do ensino médio. Esses altos índices auxiliam a condição de distorção idade-série, conforme veremos abaixo:

As taxas de distorção idade-série na escola Acy de Barros possuem uma média de 49,5%, ou seja, a cada 100 estudantes, aproximadamente a metade (50) estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais. A porcentagem é bem mais alta que as médias do Estado (43,7%) e do município (43,1%), conforme o gráfico 7.

Gráfico 7 - Taxas de distorção idade-série no ano de 2021



Fonte: QEDu, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

Vemos no gráfico 7 que no 1º ano do ensino médio o índice é de 45%,. No 2º e no 3º ano ocorre um salto nos números e as taxas sobem para 50,9% e 52%, respectivamente. Em relação às taxas das demais escolas (Wilson Leite e Braulia) o Acy de Barros possui o menor número de alunos com distorção idade-série.

3.3 Escola Wilson Leite

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Wilson Pereira Leite está localizada na região periférica da cidade e recebe alunos dos bairros mais afastados com ênfase nas zonas periféricas. No último censo oficial, existiam 515 alunos matriculados e 35 professores (QEDU, 2022). A escola possui quadra poliesportiva coberta, área de convivência arborizada, biblioteca, sala de leitura e rede de internet liberada para os alunos. A escola não possui laboratório de informática e de ciências. Assim como nas demais escolas, esta também está situada no NSE 3. A infraestrutura da escola está exposta na figura 13.

Figura 13 - Escola José Wilson Pereira Leite



Fonte: a autora, 2023.

Quanto ao Ideb, a escola não obteve os 80% de participação obrigatória do ensino médio, conseqüentemente não possui dados divulgados. A última atualização da escola é do ano de 2005. Alguns indicadores chamam bastante atenção e que estão relacionados tanto ao Ideb quanto à distorção idade-série. As taxas de rendimento são importantes para entender em que quantidade ocorrem as reprovações, os abandonos e as aprovações. Em 2021 a escola obteve uma mesclagem entre números considerados aceitáveis ou não. As taxas estão representadas na figura 14 abaixo:

Figura 14 - Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Wilson Leite

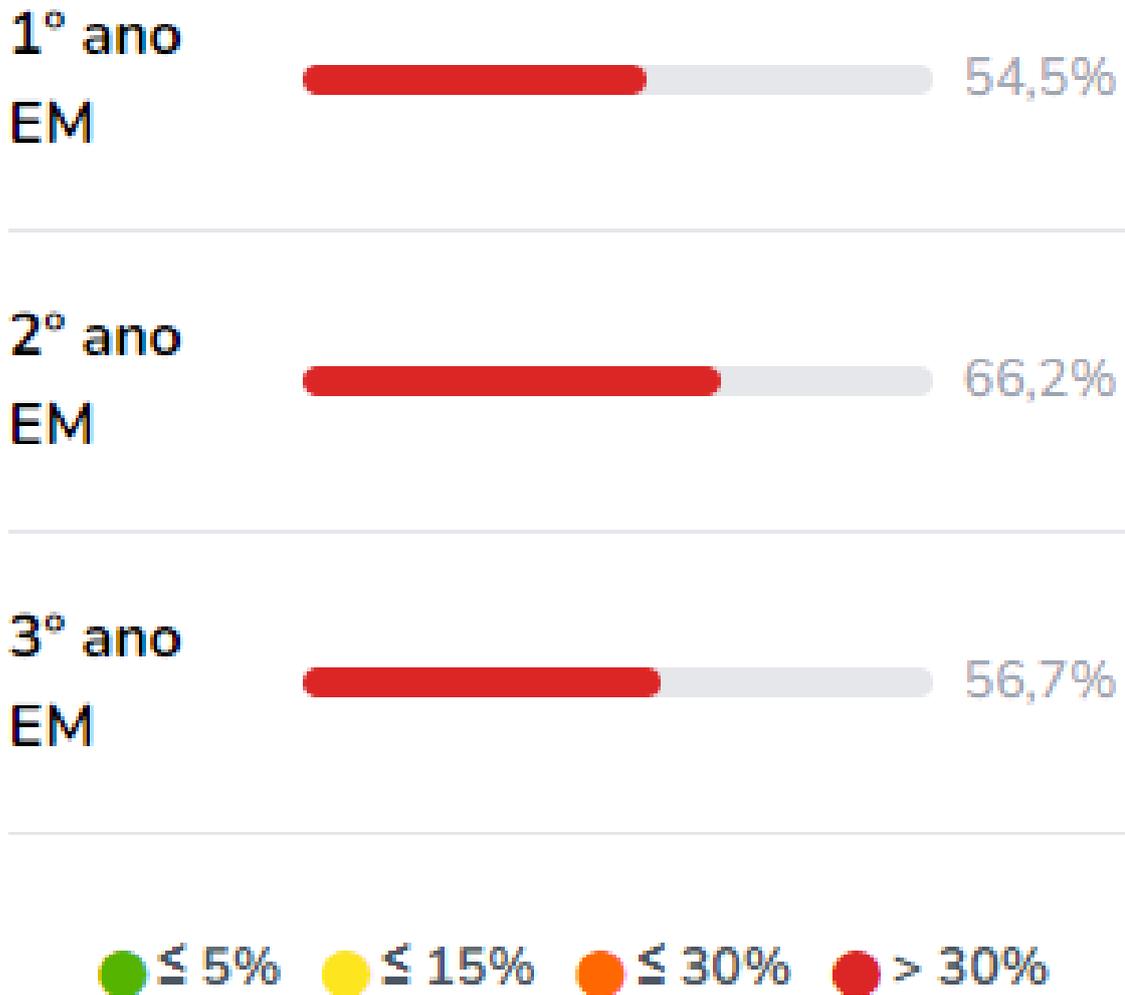
	Reprovação	Abandono	Aprovação
1° ano EM	1,4% sem dados	37,8% sem dados	60,8% sem dados
2° ano EM	0,0% sem dados	48,6% sem dados	51,4% sem dados
3° ano EM	3,0% sem dados	40,9% sem dados	56,1% sem dados

Fonte: QEdu, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

Dentre os indicadores, o que mais chama atenção é sem sombra de dúvidas o de abandono. No 2° ano do ensino médio quase a metade dos alunos abandonaram a escola. No Brasil, temos como grande destaque a necessidade de abandonar a escola para iniciar no mundo do trabalho, lembrando que estamos elevando o nosso olhar para o ano de 2021, um ano pandêmico que também agravou esse fenômeno.

Conseqüentemente, a taxa de distorção idade-série também são alarmantes, são as maiores de todas as escolas vistas aqui, maiores que as do estado e do município. A escola possuía no ano de 2021 a média de 59,2% de alunos com distorção idade-série. Isso significa que a cada 100 estudantes, aproximadamente 59 estava com atraso escolar de 2 anos ou mais conforme gráfico 8 a seguir:

Gráfico 8 - Taxas de distorção idade-série no ano de 2021



Fonte: QEDu, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

A taxa de distorção idade-série de todos os anos do ensino médio fecham no vermelho e bem acima dos 30% que é considerado aceitável. Dentre as escolas analisadas, esse é o indicador com o número mais alarmante.

3.4 Escola Bráulia Gurjão

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bráulia Gurjão está localizada no centro da cidade. Ela recebe alunos dos bairros mais centrais da cidade, de alguns bairros periféricos e também da zona rural, possui 661 alunos matriculados e 50 professores (QEDU, 2022). Assim como no caso anterior, a escola também está situada no NSE 3. Quanto à infraestrutura, a escola é a única com sala de Atendimento Escolar Especializado (AEE), também possui biblioteca, laboratórios de informática e ciências, área de convivência

arborizada, no entanto não possui rede de internet e o prédio necessita visivelmente de reforma, o telhado demonstra ser bastante antigo e as paredes apresentam algumas rachaduras. Das três escolas, é a única que não possui ares-condicionados. As salas possuem em média três a quatro ventiladores de parede e as carteiras precisam de troca, estão quebradas ou manchadas. A escola está localizada em frente à feira coberta municipal e possui diversos ambulantes e comércios na sua calçada, dificultando a passagem dos alunos e até mesmo a identificação da escola, exposto na figura 15:

Figura 15 - Escola Bráulia Gurjão



Fonte: a autora, 2023.

A escola Bráulia Gurjão também não possui dados recentes divulgados referentes ao Ideb e aos indicadores de aprendizado adequado e proficiência no ensino médio. Quanto ao NSE, a escola compartilha da mesma situação das demais escolas, está na classificação de nível 3. Apesar da não publicação dos dados, é possível acessar alguns indicadores. Na figura 16, temos os dados de reprovação, abandono e aprovação do ensino médio da escola:

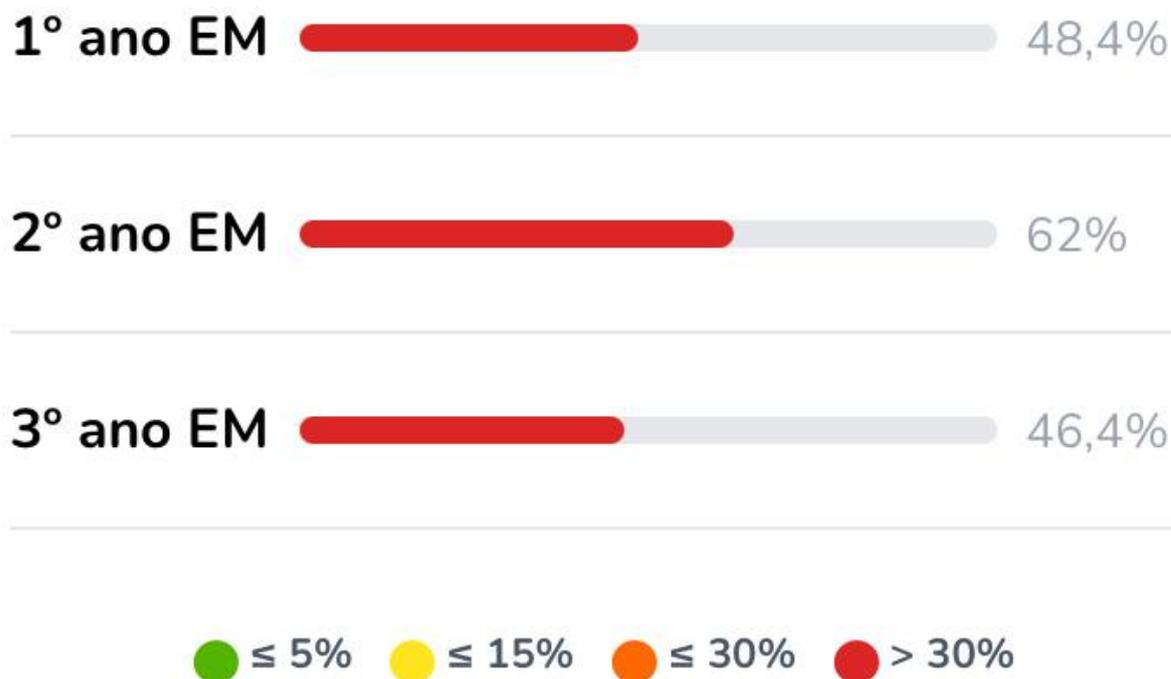
Figura 16 - Taxas de rendimento do ano de 2021 da escola Bráulia Gurjão

	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	1,6% sem dados	0,0% sem dados	98,4% sem dados
2º ano EM	0,0% sem dados	0,0% sem dados	100,0% sem dados
3º ano EM	8,3% sem dados	0,0% sem dados	91,7% sem dados

Fonte: QEdu, dados das Taxas de Rendimento – INEP – 2021.

As taxas de distorção idade-série são preocupantes, assim como as da escola Wilson Leite. No ano de 2021 a média da escola era de 52,9% de alunos com distorção idade-série. Ou seja, a cada 100 alunos, aproximadamente 53 estavam com atraso escolar de 2 anos ou mais. Podemos enxergar melhor essa situação no gráfico 9:

Gráfico 9 - Taxas de distorção idade-série no ano de 2021



Fonte: QEdU, dados do Indicador de Distorção idade-série – INEP – 2021.

A taxa de distorção idade-série de todos os anos do ensino médio fecham no vermelho e bem acima dos 30%. Dentre as escolas analisadas, esse é o indicador com a 2ª média mais alarmante.

Diante de todo o panorama apresentado no presente trabalho, a escola Bráulia obteve os melhores resultados no ano de 2021. Há apenas uma taxa em vermelho: a reprovação no 3º ano do ensino médio (8,3%). A escola zerou o abandono em todos os anos do ensino médio e no 2º ano alcançou 100% de aprovação.

É importante lembrar-se de como a pandemia modificou drasticamente o cotidiano de toda a população mundial. Trouxemos alguns dados referentes aos anos de 2020 e 2021, momento em que a pandemia estava no seu estágio mais avançado. Aulas foram interrompidas, escolas foram fechadas, famílias desfeitas e todo esse cenário refletiu na vida de estudantes de todo o mundo. Consequentemente, os dados também se modificaram, logo o que temos é um caso excepcional se compararmos com anos anteriores à pandemia.

Mas e a Geografia? Como esta disciplina pode auxiliar nesse contexto de desigualdade educacional e social? Bourdieu e Passeron (2014) alertavam para as formas de reprodução de desigualdades ocorridas no seio escolar, envolvendo campos culturais, sociais e econômicos. Essa lógica evidentemente é problemática na medida em que a escola, que deveria ser espaço para a formação integral, criativa e crítica tornou-se instrumento de reprodução de

desigualdades. Essas desigualdades foram vistas até aqui a partir dos indicadores expostos no início do trabalho. É importante reafirmar a necessidade de uma formação integral para além do mercado de trabalho, uma educação que forme cidadãos críticos e criativos. (OLIVEIRA, 2007)

Portanto, fica evidente a importância e os benefícios que se pode obter com as possibilidades didáticas que a geografia proporciona, buscando formar um aluno crítico, cidadão, que saiba reconhecer como funciona a dinâmica de construção e organização social e sua interação com a natureza. O professor pode articular suas aulas de modo que elas fujam do senso comum, da rotina, que quebre o paradigma de que ele é o único detentor e transmissor de conhecimento e os alunos são apenas ouvintes, ignorando suas ideias e opiniões que poderiam enriquecer o momento de ensino-aprendizagem. Na intenção de contribuir com as metodologias ativas de ensino de geografia, serão desenvolvidas e aplicadas duas atividades pedagógicas para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

4 OS JOGOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Geografia é entendida como matéria que na escola tem como meta contribuir para a formação humana ampla e, de modo fundamental, para práticas cidadãs conscientes e críticas, com os conhecimentos geográficos veiculados ao longo da escolarização (CAVALCANTI, 2020, p. 47). Com isso, nos aproximamos do socioconstrutivismo discorrido por Cavalcanti (2002), tendo em vista que o autora valoriza a construção de um saber geográfico significativo, não só compreendendo conteúdos aplicados em sala de aula, mas construindo um pensamento crítico a partir deles.

O aluno será o sujeito que irá construir uma perspectiva sobre a realidade, envolvendo categorias, teorias e conceitos. Já o professor, será o mediador do sujeito com o mundo estudado (CAVALCANTI, 2012). Assim, com a realização das atividades, os alunos poderão entender conceitos geográficos e poderão formular uma opinião acerca da realidade em que vivem, podendo ainda avaliar o método utilizado.

Dentre os vários meios ativos de ensino que podem ser empregados nas aulas de geografia, os jogos didático-pedagógicos se apresentam como ferramentas de grande auxílio para o professor, visto que sua aplicação quebra com a rotina das aulas e, desde que bem planejados, ganham a atenção dos educandos, facilitando a compreensão dos conteúdos e tornando o processo de ensino-aprendizagem agradável.

Diante da BNCC, a Geografia está inserida na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – composta por Filosofia, Geografia, História e Sociologia. A área tem o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área (BRASIL, 2018, p. 548).

Os jogos possuem como objetivo exercitar a criatividade, a autonomia, a consciência cidadã e fixação de conteúdos estudados, tudo isso tendo como apoio a ludicidade e interação, buscando atingir competências específicas e habilidades. Se a intenção é promover mudanças consistentes nas práticas pedagógicas, é importante levar em consideração as ideias sobre o ensinar, o saber, o saber fazer e entender a complexidade do aprender, o que implica conhecer metodologias que podem auxiliar na construção de conhecimento (CASTELLAR, 2016, p.37).

Com os jogos, os alunos irão exercitar o pensamento dentro e fora da escola, tendo que exercitar a memória, o raciocínio e a interação. Nesta perspectiva, os jogos se encaixam na

estratégia de ensino chamada de metodologias ativas. Segundo Castellar (2016, p. 42) as metodologias ativas são práticas educativas que apresentam os requisitos para garantir uma aprendizagem significativa, colocando o aluno como responsável por seu processo de construção de conhecimento. As estratégias utilizadas nessas práticas são apresentadas como metodologias ativas, cuja concepção é colocar o aluno em estado de mobilização, utilizando recursos e abordagens adequados para os alunos e para os conteúdos e objetivos definidos. Nas palavras de Castellar (2016, p. 85):

As metodologias ativas amplamente difundidas têm se apresentado como eficazes por apresentarem estratégias que minimizam ou solucionam alguns dos problemas que ocorrem no espaço escolar. Essas estratégias podem ser: impulsionar o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas, como o uso de jogos; partir de uma situação vivenciada pelos alunos para tratar de temas como cidade, meio ambiente; entre outros. Elas são, portanto, apontadas como um caminho a ser trilhado pelo professor para obter resultados satisfatórios.

Desse modo, “A reflexão é a chave para a aprendizagem ativa. Isso pode significar que o professor coloca o pensamento do aluno em estado de mobilização, estimulando-o por meio das atividades que envolvam análise, compreensão, comparação e explicação de fenômenos.” (CASTELLAR, 2016, p. 50). Entendemos que os jogos podem ser um instrumento potencializador do ensino de Geografia, mobilizando conceitos geográficos e engajando os alunos dentro e fora da sala de aula. Castellar (2016, p. 70) estabelece algumas atividades que fazem parte das metodologias ativas:

O trabalho de campo, a resolução de problemas, o estudo em espaços não formais, as sequências didáticas, o ensino por investigação, o trabalho por grupos operativos, as aulas invertidas, os projetos interdisciplinares e as linguagens imagéticas são exemplos de utilização de metodologias não passivas, que colocam os alunos em destaque no processo de aquisição de conhecimento.

Podemos encontrar as metodologias ativas inseridas na BNCC a partir de atividades como argumentação, projeto de vida, cidadania, cooperação, empatia e etc. No que se refere à Geografia, a BNCC propõe competências específicas e habilidades que devem ser atingidas pelo campo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Resumidamente, na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8)

4.1 Conhecedores da Cidade

Na intenção de contribuir com as metodologias ativas de ensino de geografia, serão desenvolvidas duas atividades metodológicas autorais, a primeira se chama “Conhecedores da Cidade”. Pensada para as turmas do terceiro ano do ensino médio, tem como objetivo levar os alunos a explorar e conhecer o seu espaço de vivência, o município de Conceição do Araguaia, evidenciando aspectos urbanos, históricos e sociais. Busca-se também estimulá-los a utilizar e desenvolver outras habilidades relacionadas à composições musicais, artísticas e textuais. Buscaremos com essa atividade exercer algumas competências específicas e habilidades propostas na BNCC conforme o quadro abaixo:

Quadro 5 - Competências e habilidades a serem exploradas no jogo Conhecedores da Cidade

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1
Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
HABILIDADES
(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3
Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
HABILIDADES
(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018. Organizado pela autora.

O jogo Conhecedores da Cidade consiste em uma série de cinco desafios, sendo um a cada aula. A equipe que vencer cada desafio ganha cem pontos, e a equipe que ficar em desvantagem ganha oitenta pontos. Ao final dos cinco desafios, a equipe que obtiver a maior quantidade de pontos vence o jogo.

Antes que qualquer explicação seja feita, cinco alunos serão sorteados aleatoriamente para compor um grupo específico chamado de “Avaliadores”. Eles serão os encarregados por

acompanhar as equipes a campo e avaliar o resultado de todas as produções realizadas. O restante da turma será dividido em dois grupos. O professor, com o auxílio de um mapa, irá dividir a cidade ao meio. Após um breve sorteio, definir-se-á qual equipe ficará com qual metade da cidade. As equipes serão denominadas "Araguaianos" e "Concepcionenses", os nomes fazem referência a uma confusão: não se sabe ao certo se quem nasce no município é araguaiano ou concepcionense. Cada desafio possui objetivos que mobilizam alguns conhecimentos geográficos e que devem ser alcançados com o decorrer das aulas, conforme o fluxograma 4 a seguir:

Fluxograma 4 - Objetivos do jogo Conhecedores da Cidade



Fonte: Organizado pela autora, 2023.

Desafio 1: “E todos digam xiiiis!” Cada equipe deverá tirar dez fotos em sua respectiva metade da cidade. As imagens poderão ser de ruas, construções, situações de desigualdade, degradação ambiental, ou fatos que os alunos consideram importantes. As fotos farão parte de um álbum. Em seguida, irão selecionar uma única fotografia para participar desse desafio, deverão também explicar quais motivos os levaram a escolher tal fotografia. Os avaliadores decidirão qual fotografia foi a melhor e a equipe vencerá o desafio. Com este desafio, buscase despertar o olhar geográfico para os detalhes da paisagem, como: organização dos espaços e da vida urbana, desigualdades, construções históricas, pontos turísticos e etc.

Desafio 2: “Uma obra de arte!” Cada equipe terá que elaborar um desenho em um papel cartolina de um local ou construção da cidade e explicar o porquê daquele ser o

escolhido. As técnicas de desenhos utilizadas serão de livre escolha das equipes. Os avaliadores irão examinar dentro dos critérios: proximidade com o real, técnica ou elementos empregados (tinta, terra, folhas, serragem, etc.) e impressão geral. A equipe com os melhores resultados dentro dos critérios vence o desafio. Com este desafio, os alunos irão exercitar a atenção levando em conta as características da paisagem e seus elementos, observando sons, cores e movimentos e como eles dialogam com o espaço.

Desafio 3: “Artistas do povo!”; cada equipe terá que preparar uma música, paródia de música ou poema - tendo como tema "cidadania" - e responder algumas questões, como: quem cuida da cidade? Qual é o papel do cidadão? Qual o dever dos gestores públicos? Como atuar na minha cidade? A melhor composição vence o desafio. Nesse desafio, os alunos irão estimular o olhar para questões relacionadas à cidadania, aos direitos e deveres do cidadão e conhecer sua função como agente transformadores da sociedade e do espaço.

Desafio 4: “Os 3 R’s”; cada equipe irá coletar materiais descartados ou lixo em suas respectivas metades e irão utilizá-los como um brinquedo, enfeite, artesanato, ferramenta ou algo similar, tendo como limite cinco itens coletados, que serão avaliados no critério de impressão geral. Vence o desafio a equipe que tiver as melhores produções. Esta atividade tem como objetivo reforçar os cuidados referentes à proteção e conservação da natureza e ressaltar a importância de cuidar do meio ambiente.

No final do jogo, o troféu Frei Gil de Vila Nova ² será entregue à equipe vencedora, e a fim de se evitar futuros conflitos e rivalidades, toda a turma ganhará uma pequena premiação a critério de escolha do professor. Esta será uma atividade avaliativa e contará como parte da nota bimestral; todos os alunos serão avaliados e recompensados pelo esforço e dedicação no cumprimento dos desafios.

4.2 Tabuleiro CdA

O segundo jogo se chama “TABULEIRO CdA”³. Ele foi elaborado para os alunos do primeiro ano do ensino médio e tem como intuito fazer com que os discentes passem a perceber com um olhar geográfico o seu espaço de vivência, a sua cidade, reconhecendo fatos históricos e datas importantes do município de Conceição do Araguaia. Quanto às

² Gil de Villa Nova, foi um sertanista, escritor, professor e frade dominicano, de origem francesa, que se destacou por seu trabalho junto à população indígena e ribeirinha na região do Bico do Papagaio, no Brasil. Foi também o pioneiro fundador dos municípios de Conceição do Araguaia, Santa Maria das Barreiras Pau-d'Arco.

³ CdA é uma sigla criada e utilizada por jovens e significa Conceição do Araguaia.

competências específicas e habilidades dispostas na BNCC, o jogo Tabuleiro CdA também busca atingir tais pressupostos conforme o quadro a seguir:

Quadro 6 - Competências e habilidades a serem exploradas no jogo Tabuleiro CdA

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1
Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
HABILIDADES
(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2018. Organizado pela autora.

Os estudantes também deverão relacionar as imagens do jogo, que são pontos importantes e populares da cidade com o conceito geográfico de paisagem.

Esta aproximação de conceitos iniciais com os processos empírico-analíticos, elucidados pela mediação que o professor estabelece com o conteúdo, permite/corroborar para que o aluno faça também mediações, atividades intelectivas, e assim consolide novos significados-sentidos (FAGUNDES E SOUZA, p. 946). O professor pode fazer a conexão do jogo com a cidade e utilizá-lo como ferramenta de auxílio na compreensão de temas como a urbanização. Para aplicação do jogo será necessário o uso do projeto gráfico a seguir, conforme a figura 17:

Figura 17 - Projeto gráfico do jogo Tabuleiro CdA



Fonte: A autora, 2021.

A quantidade de jogadores pode variar de uma turma para outra, por esse motivo é importante que todos joguem simultaneamente, para que não haja alunos dispersos durante a realização da atividade. As etapas de preparação do jogo estão organizadas da seguinte forma:

1º O tabuleiro deverá ser impresso em papel cartão tamanho A3, cujas dimensões são 30cmx42cm. Também é recomendada a impressão da ficha de perguntas e do gabarito. Cada tabuleiro deve possuir um gabarito e uma ficha de perguntas.

2º Será necessário um dado para cada tabuleiro, podendo ser de qualquer material (resina, papel, plástico).

3º O número mínimo de jogadores é 2 (dois) e o máximo 5 (cinco), lembrando que o número de jogadores pode ainda ser ajustado de acordo com cada turma.

4º O tabuleiro deve ser colocado sobre uma mesa e os jogadores devem ficar em volta dela para melhor visualizá-lo.

Após esses passos iniciais e a autorização do professor, o jogo pode então ser iniciado pelos alunos. As instruções para jogar são as seguintes:

1º O primeiro jogador (um sorteio irá definir a ordem do jogo) arremessa o dado para o alto e avança as casas que o dado indicar quando cair. O material utilizado para marcar e avançar as casas pode ser uma borracha, um apontador ou algo acessível e que o aluno já tenha; esse objeto receberá o nome de “cidadão”.

2º Cada casa vai indicar uma pergunta (ou ainda uma ação) que o aluno deverá responder quando o seu cidadão chegar à casa indicada pelo dado.

3º Quando a pergunta for respondida corretamente, o aluno manterá as casas que avançou; caso erre a resposta, o cidadão deverá retornar ao ponto de origem, onde estava antes do dado ser arremessado.

4º Cada aluno só poderá jogar uma vez por rodada, independentemente de ter respondido correta ou incorretamente sua pergunta.

5º Os próprios alunos ficarão com as folhas contendo as perguntas e o gabarito. As folhas deverão ficar o tempo todo viradas para baixo, e serão consultadas apenas no momento de realizar a pergunta e conferir a resposta. Os estudantes devem conferir se as respostas estão corretas ou erradas, a fim de exercitar o sentimento de responsabilidade, honestidade, autonomia e confiança entre si.

6º O primeiro aluno que chegar com o seu cidadão na última casa será o vencedor do jogo.

Durante o jogo, alguns conhecimentos geográficos serão mobilizados, como temas relacionados à urbanização e à categoria paisagem, conforme o fluxograma abaixo:

Fluxograma 3 - objetivos do jogo Tabuleiro CdA



Fonte: Organizado pela autora, 2021.

Enquanto os alunos estão envolvidos com o jogo, o professor estará percorrendo a sala, observando o andamento das atividades em cada grupo, esclarecendo dúvidas sobre as regras e verificando o envolvimento de todos com a proposta trazida para a aula.

Para o andamento do jogo algumas perguntas serão prescritas, assim como o gabarito. É importante destacar que as perguntas podem ser substituídas, redefinidas ou

removidas a critério de cada professor, caso ache necessário. Cada numeração da ficha corresponde ao número da casa do tabuleiro. Por exemplo: se o cidadão para na casa 1 (um), a pergunta que deve ser direcionada ao aluno é a pergunta de número 1 (um) da ficha a seguir. Caso o cidadão pare na casa que possui uma estrela branca, o aluno deverá ficar uma rodada inteira sem jogar. Segue abaixo no quadro 7 as perguntas referentes ao tabuleiro CdA, e no quadro 8 suas respectivas respostas:

Quadro 7 - Perguntas Tabuleiro CdA

FICHA DE PERGUNTAS TABULEIRO CdA	
CASA	PERGUNTA
1	Em qual data é comemorado o aniversário da nossa cidade?
2	Quem foi o fundador da cidade de Conceição do Araguaia?
3	Onde foi realizada a primeira missa de nossa cidade?
4	Qual é a principal atividade econômica do município durante o mês de julho?
5	Onde está localizado o centro da cidade?
6	Onde fica localizada a praça da Bíblia (figura 3)?
7	Como é chamado o rio que banha a cidade?
8	Como se chama a praça da imagem 1 do tabuleiro?
9	Em qual mês ocorre o veraneio da cidade?
10	Qual foi a primeira ordem religiosa a chegar à cidade?
11	Qual era a missão de Frei Gil quando chegou à nossa região?
12	Como é o nome da catedral da cidade (imagem 6)?
13	Como se chama a padroeira da cidade?
14	Quando ocorre o feriado do dia da padroeira da cidade?
15	Qual é a maior atividade econômica do município?
16	Quais são os povos originários de Conceição do Araguaia?
17	Como se chama o local da figura 7 do tabuleiro?
18	O que significam os arcos disponíveis na figura 7 do tabuleiro?
19	Cite pelo menos um dos dois bairros mais antigos da cidade.
20	Você reconhece a figura 4 do tabuleiro? Do que se trata?
21	Conceição do Araguaia faz divisa com qual Estado?
22	Qual é a cidade mais próxima de Conceição do Araguaia?
23	Nossa cidade é conhecida por ser um portal, diga qual.

24	Você reconhece a figura 5 do tabuleiro? Do que se trata?
25	Qual é a capital mais próxima da nossa cidade?
26	Conceição do Araguaia está inserida em qual bioma?
27	Cite um plantio (plantação) bastante utilizado no município.
28	Em que ano Conceição do Araguaia foi fundada?
29	Explique a origem do nome da cidade.
30	Quem nasce em Conceição do Araguaia é o quê?
31	Qual é o estádio mais popular da cidade?

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 8 - Gabarito do jogo Tabuleiro CdA

FICHA DE GABARITO TABULEIRO CdA	
PERGUNTA	GABARITO/RESPOSTA CORRETA
1	14 de abril.
2	Frei Gil de Vila Nova.
3	Na sombra de um pé de pequi em frente à atual catedral.
4	Turismo.
5	Av. JK, Av. 7 de Setembro e Av. Fernando Guilhon.
6	Entre a Av. JK e a Av. 7 de Setembro.
7	Rio Araguaia.
8	Praça Frei Gil de Vila Nova.
9	Mês de Julho.
10	Os jesuítas.
11	Catequisar os índios que habitavam a região.
12	Catedral Nossa Senhora da Conceição.
13	Nossa Senhora da Conceição.
14	Dia 08 de dezembro.
15	Mineração.
16	Carajás e Caiapós.
17	Orla do Beiradeiro.
18	Uma gaivota.
19	Bairro Canudinho ou Bairro Capelinha.

20	Feira coberta Aloísio Damasceno do Nascimento.
21	Tocantins.
22	Couto Magalhães.
23	Portal da Amazônia.
24	Praia das Gaivotas.
25	Palmas-TO.
26	Amazônia.
27	Soja ou abacaxi.
28	Em 1897.
29	O nome “Conceição” é uma homenagem à Nossa Senhora da Conceição, santa que Frei Gil de Vila Nova era devoto e “Araguaia” é uma referência ao rio que banha o município.
30	Concepcionense ou Araguaiano.
31	Estádio municipal Azamor Cardoso de Castro (Carecão).

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Busca-se com a aplicação dessas atividades levar os alunos a observarem na prática a sua cidade, atentando-se para detalhes que muitas das vezes passam despercebidos. Além de fazer com que os discentes tenham contato com locais e construções nas quais talvez não interajam com frequência. O aspecto crítico da atividade tem a intenção de criar um momento de reflexão e conscientização nos alunos, ressaltando a importância de se estar constantemente envolvido e atuando para o benefício do meio social. Logo, após a atividade, será aplicado um questionário para os professores responderem. Serão eles que irão avaliar se o método pode ser um bom caminho para a aprendizagem ou não, haverá ainda uma roda de conversa com os alunos, levantando debates sobre pontos interessantes dos jogos, dúvidas e sugestões, sendo este um momento complementar à realização da atividade.

4.3 Sistematização de aplicação dos jogos

Alguns exercícios precederam a aplicação dos jogos. Diante da necessidade de mapear fragilidades e/ou domínio de determinados conhecimentos, foi elaborado um teste diagnóstico para cada turma, onde os alunos responderam de maneira individualizada de acordo com seus conhecimentos e informações. O teste foi elaborado tendo como base as competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular no componente de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. A seguir seguem as atividades dispostas

nos quadros 9 e 10 para o testes diagnóstico voltado aos discentes:

Quadro 9 - Atividade 1: Teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE GEOGRAFIA - 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

QUESTÃO 1 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS302; EM13CHS306)

“Fontes de energia renováveis são recursos naturais considerados inesgotáveis e usados para geração de energia. As fontes energéticas renováveis trazem diversas vantagens em seus usos, pois agredem minimamente o meio ambiente, se comparadas às fontes convencionais de energia.”

Fonte: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/fontes-renovaveis-energia.htm>

São exemplos de energias renováveis:

- A) Petróleo e carvão mineral.
- B) Carvão mineral e urânio.
- C) Plutônio e gás natural.
- D) Eólica e Solar.

QUESTÃO 2 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS106)

A parte integrante de um mapa que indica o tema ou assunto, bem como informações gerais como localidade, tempo (em caso de mapas históricos ou com precisão temporal necessária), além de qualquer outro tipo de informação que possa ser relevante para a compreensão daquilo que está sendo representado é chamada de:

- A) Legenda.
- B) Fonte.
- C) Título.
- D) Escala.

QUESTÃO 3 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS102; EM13CHS103)

A rápida urbanização dos países subdesenvolvidos gerou várias consequências ambientais para a cidade. Marque a alternativa que indica dois problemas ambientais gerados pela rápida ocupação do solo urbano.

- A) Maior infiltração da água no solo e maior desmatamento.
- B) Maior volume de precipitações e melhor conservação das águas.
- C) Maior índice de deslizamentos de terra e maior ocorrência de enchentes.
- D) Maior cobertura vegetal e menor captação de água dos rios.

QUESTÃO 4 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS402; EF09GE05; EF09GE11)

Baixa expectativa de vida, desigualdade social, alta taxa de mortalidade, elevado índice de analfabetismo, desemprego, falta de saneamento básico e falta de investimentos em saúde e moradia são características marcantes em países:

- A) Desenvolvidos.
- B) Emergentes.
- C) Subdesenvolvido.
- D) Em desenvolvimento.

QUESTÃO 5 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS402; EM13CHS502)

A fome é uma tragédia planetária, atingindo grande parte da população dos países empobrecidos. A fome no mundo deve-se principalmente ao fato de que:

- A) as populações apresentam um crescimento excessivo.
- B) a produção de alimentos é insuficiente e não há como aumentá-la.
- C) a produção e a distribuição de alimentos estão destinados ao lucro, e não ao atendimento das necessidades vitais das populações do planeta.
- D) a ausência de uma tecnologia avançada aplicada à agricultura não possibilita uma maior produção de alimentos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 10 - Atividade 2: Teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE GEOGRAFIA - 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

QUESTÃO 1 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS102; EM13CHS103)

“Um forte tremor de magnitude 8,9 atingiu nesta sexta-feira a costa nordeste do Japão, segundo o Serviço Geológico dos EUA (USGS), gerando ondas gigantes com potencial destrutivo de até dez metros de altura que varreu a costa do país, matando pelo menos 288 pessoas e causando destruição.” Fonte: <https://acesse.one/9NkJz>

Os fenômenos naturais citados no texto são causados quando ocorre colisão entre duas placas tectônicas no fundo do mar. Esses fenômenos são chamados de:

- A) Furacão e tornado.
- B) Tsunami e Terremoto.
- C) Erupção vulcânica e avalanches.
- D) Enchentes e deslizamentos de terra.

QUESTÃO 2 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS106)

Coordenadas Geográficas são linhas imaginárias que cortam o planeta Terra nos sentidos horizontal e vertical, servindo para a localização de qualquer ponto na superfície terrestre. Essa medida é indicada pela latitude e longitude. Assinale a alternativa que explica corretamente o conceito de latitude e de longitude.

- A) Latitude é o afastamento em graus em relação a linha do Equador e longitude é o afastamento em graus em relação ao meridiano de Greenwich.
- B) Longitude é o afastamento em graus em relação a linha do Equador e latitude é o afastamento em graus em relação ao meridiano de Greenwich.
- C) A latitude representa os meridianos que ligam um pólo ao outro.
- D) Longitude indica a distância entre um paralelo e outro.

QUESTÃO 3 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS306)

As Unidades de Conservação (UC) são um patrimônio da sociedade brasileira. Atualmente, no Brasil existem 324 que protegem áreas de todos os biomas: Mata Atlântica, Amazônia, Cerrado, Pantanal, Pampas e Caatinga. A função primordial de uma UC é conservar a riqueza biológica do Brasil e porções significativas das mais diferentes populações, habitats, ecossistemas e águas, além de garantir o uso racional dos recursos naturais por populações. O Brasil possui hoje mais de 788.900 quilômetros quadrados de Unidades de Conservação, que são geridas pelo ICMBio - Instituto Chico Mendes para Conservação da Biodiversidade. Fonte: <https://11nq.com/unZf4>

Dentre os motivos utilizados para criar uma Unidade de Conservação e preservação ambiental, está:

- A) Facilitar a exploração mineral e retirada de vegetação.
- B) Mapear áreas indígenas para facilitar sua remoção e auxiliar na exploração da floresta.
- C) A preservação da fauna e da flora, auxiliando na promoção da sustentabilidade.
- D) Viabilizar a exploração dos recursos naturais.

QUESTÃO 4 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS204)

“Refere-se primordialmente à questão quantitativa, já que são englobadas nesta categoria as cidades do espaço mundial com população superior a 10 milhões de habitantes.”

O fragmento é a explicação do conceito de:

- A) Megacidades.
- B) Megalópole.
- C) Metrópole.
- D) Cidade Global.

QUESTÃO 5 - HABILIDADES BNCC: (EM13CHS204; EM13CHS201; EM13CHS102)

O êxodo rural é a migração de pessoas do campo rumo às cidades. Trata-se da grande causa do fenômeno da urbanização. Assinale a alternativa que NÃO representa uma causa do êxodo rural:

- A) modernização do campo, mecanização.
- B) precárias condições de vida no campo.
- C) crescimento industrial nas cidades.
- D) concentração fundiária.
- E) aumento da produção agrícola.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir da necessidade de organizar os conteúdos mobilizados, assim como o tempo de cada atividade e de dar ciência para as escolas sobre qual atividade seria realizada, foram organizados planos de aula para cada jogo. Lembrando que o jogo de tabuleiro foi destinado para o 1º ano do ensino médio e o jogo de desafios para o 2º ano. As etapas do jogo, bem como a forma como seriam aplicadas estavam dispostas em anexo dos planos de aula

entregues às escolas. A seguir, seguem os planos de aula para as atividades com os jogos:

Quadro 11 - Plano de aula 1: Tabuleiro CdA

PLANO DE AULA – JOGO TABULEIRO CDA
<p>PERÍODO: MAIO - JUNHO QUANTIDADE DE AULAS: 1 (uma aula) TURNO: MATUTINO SÉRIE/ANO: 1º ANO - ENSINO MÉDIO</p>
<p>OBJETOS DE CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organização do espaço urbano ● Elementos da paisagem urbana ● Observação da cidade ● Reconhecer a cidade ● Situar o sujeito no seu espaço de vivência
<p>HABILIDADES:</p> <p>(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>
<p>CONTEÚDO:</p> <p>Geografia Urbana</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Paisagem ● Cidade, urbano, rural.
<p>METODOLOGIA:</p> <p>Primeiramente haverá uma breve exposição oral sobre Geografia Urbana, em seguida, o jogo de tabuleiro será aplicado seguindo as etapas do roteiro em anexo.</p>
<p>RECURSOS MATERIAIS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tabuleiros ● Fichas de perguntas ● Fichas de respostas ● Dados ● Totens ● Prêmios
<p>AValiação:</p> <p>Avaliação contínua com base na participação, envolvimento e colaboração dos alunos durante a atividade.</p>
<p>REFERÊNCIAS:</p> <p>HOLNIK, Raquel. O que é cidade. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.</p>

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1998.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 12 - Plano de aula 2: Tabuleiro CdA

PLANO DE AULA – JOGO CONHECEDORES DA CIDADE
<p>PERÍODO: MAIO - JUNHO QUANTIDADE DE AULAS: 4-5 (quatro a cinco aulas) TURNO: MATUTINO SÉRIE/ANO: 3º ANO - ENSINO MÉDIO</p>
<p>OBJETOS DE CONHECIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Organização do espaço urbano ● Problemas urbanos ● Elementos da paisagem urbana ● Cidadania
<p>HABILIDADES:</p> <p>(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).</p> <p>(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.</p>
<p>CONTEÚDO:</p> <p>Geografia Urbana</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Paisagem ● Cidade, urbano, rural ● Cidadania
<p>METODOLOGIA:</p> <p>Primeiramente haverá uma breve exposição oral sobre Geografia Urbana, em seguida, o jogo de desafios será aplicado seguindo as etapas do roteiro em anexo.</p>
<p>RECURSOS MATERIAIS:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Infográficos impressos ● Prêmios
<p>AVALIAÇÃO:</p> <p>Avaliação contínua com base na participação, envolvimento e colaboração dos alunos durante a atividade.</p>
<p>REFERÊNCIAS:</p>

HOLNIK, Raquel. **O que é cidade**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1998.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Além da impressão dos testes, os materiais de aplicação também foram previamente preparados. Houve a impressão dos infográficos sobre as etapas dos jogos, recorte e colagem de tabuleiros, produção de totens de madeira, compra de dados e alguns materiais de uso diário em sala de aula, como marcador para quadro branco, lápis de cor, canetinhas, cola branca e tesouras. Na imagem 1 é capturado a pesquisadora na preparação do jogo de tabuleiro:

Imagem 1 - Preparação do jogo de tabuleiro



Fonte: a autora, 2023.

Houve ainda a entrega de documentação física nas escolas, como ofícios e cartas de autorização. Esses documentos foram assinados e arquivados em suas respectivas escolas. Os professores atuantes nas escolas que participaram da pesquisa também ficaram cientes do que seria realizado. Todavia, um fenômeno interessante ocorreu: nas três escolas participantes,

somente um (a) professor (a) acompanhou ativamente o processo. As justificativas para as faltas foram: licença por motivo de doença e afastamento também pelo mesmo motivo.

Com a aplicação dessas atividades, o professor levará os alunos a observarem na prática a sua cidade, atentando-se para detalhes que muita das vezes passam despercebidos. Além de fazer com que os discentes tenham contato com locais e construções nas quais talvez não interajam com frequência. O aspecto crítico da atividade tem a intenção de criar um momento de reflexão e conscientização nos alunos, ressaltando a importância de se estar constantemente envolvido e atuando para o benefício do meio social

4.4 O momento de aplicação

A aplicação dos jogos ocorreu nas escolas de forma simultânea. As aulas cotidianas foram completamente cedidas, não provocando problemas durante a rotina escolar, tendo em vista que havia professor de geografia em apenas uma escola.

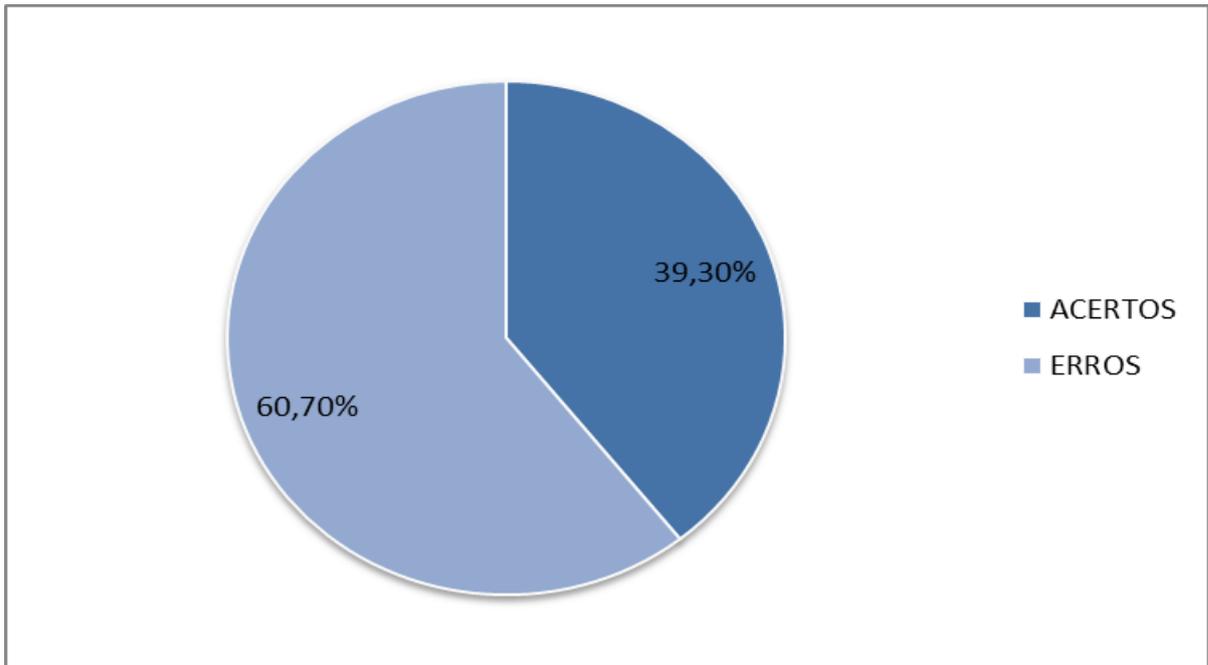
No 1º dia de aplicação, além da resolução dos testes diagnósticos foi realizada uma breve apresentação sobre a pesquisa e a pesquisadora. Iremos discorrer a seguir como ocorreu cada uma das etapas.

4.4.1 O teste diagnóstico

O teste diagnóstico foi realizado em todas as turmas envolvidas nos jogos. Alguns fatores destacaram-se e iremos discorrê-los. Cada teste continha cinco questões de múltipla escolha, com quatro alternativas cada (A, B, C e D).

No 1º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros houve 20 atividades realizadas, ou seja, 20 alunos participantes. Das 100 questões houve 58 acertos e 42 erros. A questão 2 sobre cartografia básica foi a menos acertada. Os resultados seguem no gráfico abaixo:

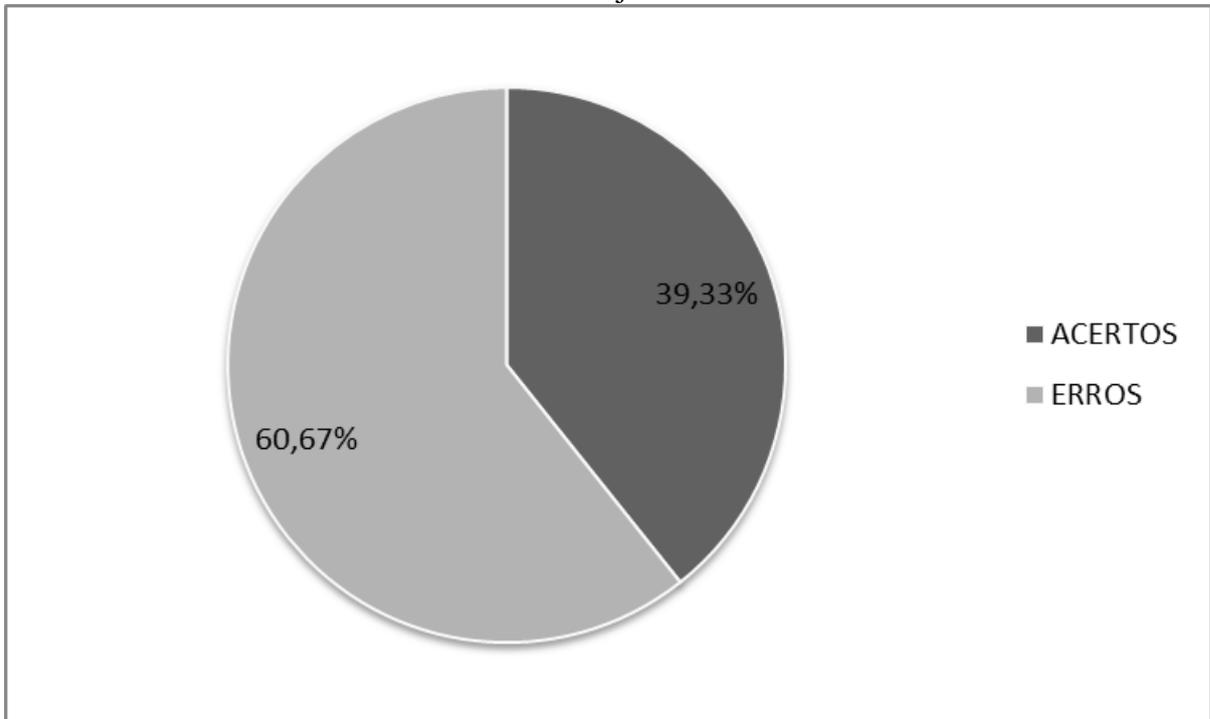
Gráfico 9 - Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Já no 1º ano do Ensino Médio da escola Bráulia, 30 alunos participaram, totalizando 30 testes (150 questões), resultando em 59 acertos e 91 erros. A questão mais respondida incorretamente foi a 1ª sobre fontes de energia renováveis. Os resultados seguem no gráfico abaixo:

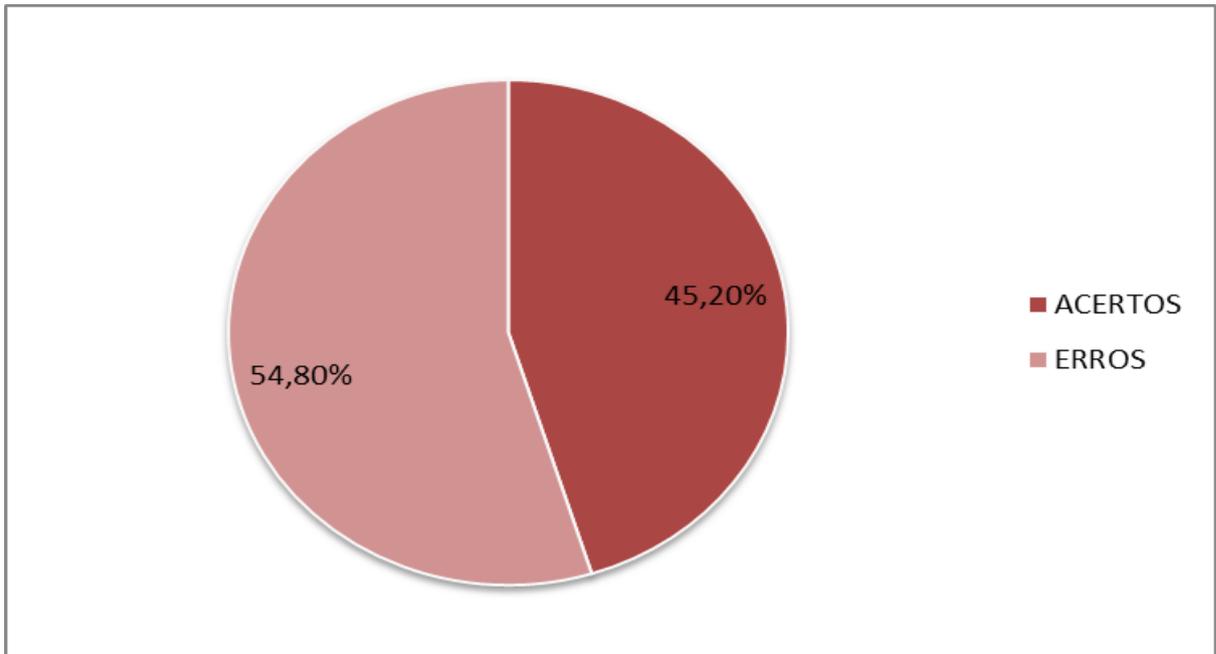
Gráfico 10 - Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Bráulia Gurjão



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Por fim, no 1º ano do Ensino Médio da escola Wilson Leite foram realizados 23 testes. Das 115 questões, houve 52 acertos e 63 erros. Um aluno zerou todo o teste e a questão com o menor número de acertos também foi sobre fontes de energia renováveis (questão 1). Os resultados seguem no gráfico a seguir:

Gráfico 11 - Resultado do teste diagnóstico do 1º ano do Ensino Médio da escola Wilson Leite

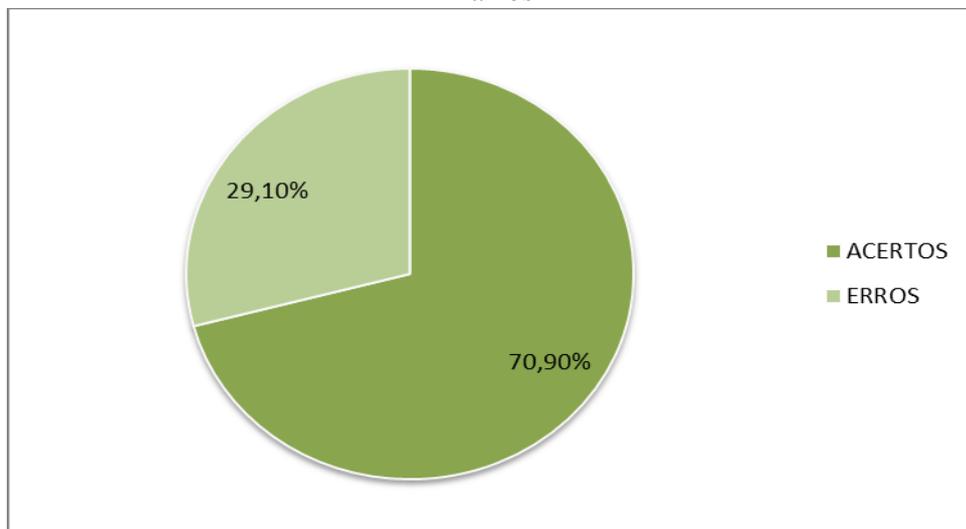


Fonte: organizado pela autora, 2023.

De todos os testes realizados no 1º ano do Ensino Médio das três escolas participantes da pesquisa, nenhum aluno acertou todas as cinco questões.

No 3º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros, 22 alunos fizeram o teste, um total de 110 questões. Houve 78 erros e 32 acertos. Os erros foram variados, porém, a maior ocorrência de erros foi na questão 4, sobre as categorias das cidades. Podemos conferir esses resultados no gráfico a seguir:

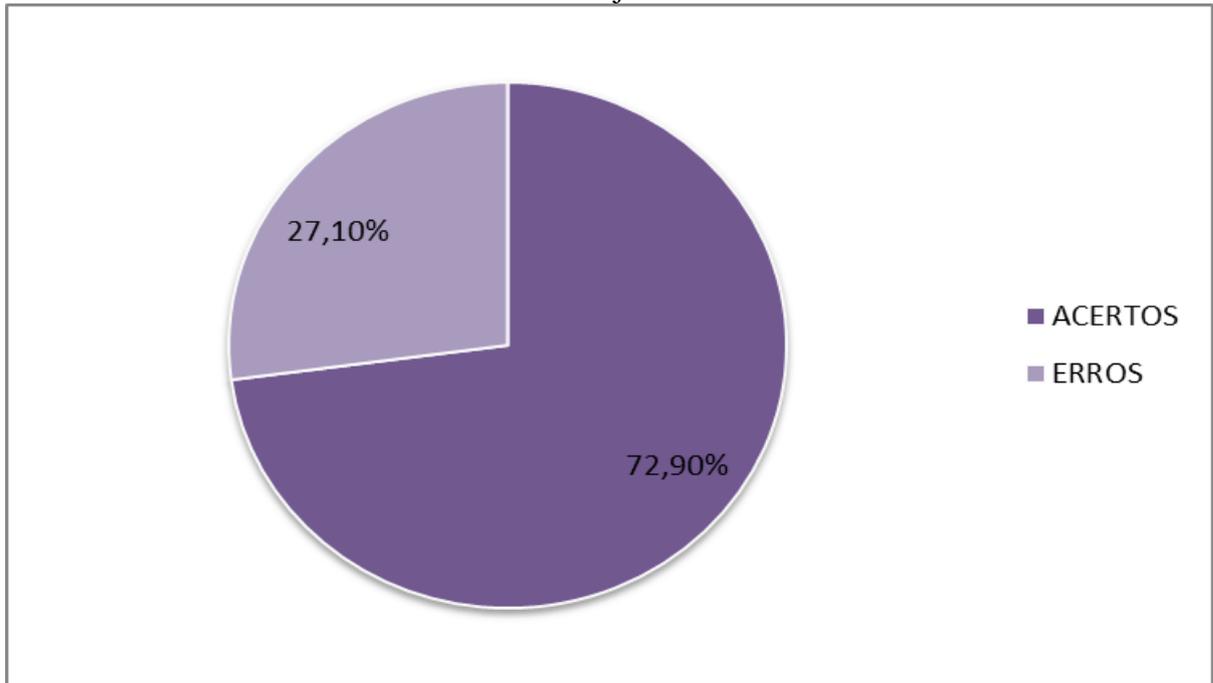
Gráfico 12 - Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Acy de Barros



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Já no 3º ano do Ensino Médio da escola Bráulia foram realizados 17 testes (totalizando 85 questões). Houve 62 acertos e 23 erros. Um aluno errou todas as questões e três alunos acertaram todas as questões do teste. A maior ocorrência de erros foi na questão 5 sobre as causas do fenômeno da urbanização.

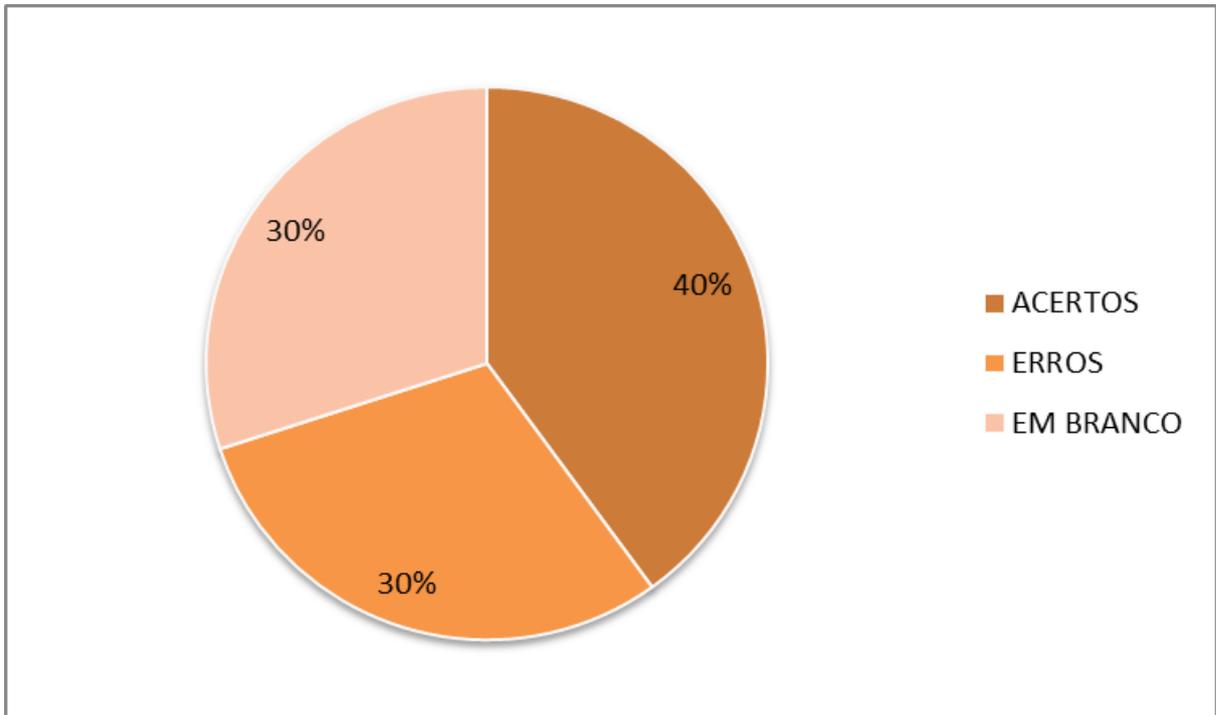
Gráfico 13 - Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Bráulia Gurjão



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Por fim, no 3º do Ensino Médio da escola Wilson Leite foram realizados 16 testes. Das 80 questões houve 32 acertos e 24 erros. Um fato curioso é que 24 questões ficaram em branco. Os alunos afirmaram que não responderam, alegaram não saber de forma alguma a resposta correta. Podemos observar melhor a situação a partir do gráfico a seguir:

Gráfico 14 - Resultado do teste diagnóstico do 3º ano do Ensino Médio da escola Wilson Leite



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Diferente do que ocorreu nas demais escolas onde os alunos erraram recorrentemente as mesmas questões, no 3º ano da escola Wilson Leite os erros foram variáveis, não constando um número significativo de erros em uma única questão (como foi o caso da questão 4 e 5 nas demais escolas).

4.5 O jogo Tabuleiro CdA

Por ser mais breve, o jogo de tabuleiro foi o primeiro a ser aplicado. Embora a atividade não seja inédita no âmbito didático, ou até mesmo na disciplina de Geografia, a impressão que os estudantes das três escolas passaram foi de novidade. Para eles, a atividade era algo inédito e inovador e relataram nunca terem usado tal material na escola. A seguir, na imagem 2 ilustra-se o jogo de tabuleiro sendo utilizado em sala de aula:

Imagem 2 - Alunos jogando Tabuleiro CdA



Fonte: a autora, 2023.

A escola Bráulia e a escola Wilson Leite apresentaram basicamente as mesmas características. Um acontecimento chamou atenção: antes da entrada da pesquisadora, as salas estavam repletas de alunos em estado de total euforia e dispersão, o que dificulta uma aula expositiva comum com o uso de quadro e pincel. Já na escola Acy a sala estava quieta, os alunos paralisados, demonstravam estar entediados, com sono e/ou cansados.

Após a explicação sobre a atividade, alguns alunos apresentaram resistência, talvez pelo fato do estereótipo de que “jogo é coisa de criança”. Mas logo se entregaram para a atividade. Os próprios alunos formaram os grupos. Nas três escolas houve a formação de grupos inéditos, colegas que não conversavam no cotidiano escolar, ou que sequer davam um simples cumprimento. Um marco importante, já que a interação entre os alunos é um dos

objetivos do jogo.

O jogo fluiu de maneira veloz, alguns comentários como: “eu sei tudo sobre essa cidade” eram ouvidos. Os alunos comentavam sobre festas típicas, falavam para os colegas que a resposta estaria certa, pois ali era perto da sua casa, lembravam terem visto as paisagens representadas nas imagens do tabuleiro no dia anterior, perguntavam de onde viera o Frade Frei Gil, comentavam notícias recentes - como a polêmica reforma da feira coberta -, criticavam o famoso veraneio e os milhões de reais investidos e, principalmente, interagiam muito entre si. Era possível observar diversos gestos (como mão na cabeça ou nos olhos quando o dado caía sobre a mesa) ouvir risos e gritos.

Na escola Acy houve 22 participantes; na escola Bráulia, 22; e na escola Wilson Leite, 22. Todos aceitaram jogar, com exceção da escola Wilson Leite, onde uma aluna teve náuseas e precisou se retirar da sala.

Ao final da atividade muitos alunos pediram para levar o jogo para casa, para mostrar aos pais ou para brincar com os familiares.

4.6 O jogo Conhecedores da Cidade

O jogo Conhecedores da Cidade foi longo e ocorreu com várias etapas. Houve um imprevisto que mudou a forma como o jogo seguiria. Em uma das escolas os alunos não aceitaram o grupo “Avaliadores”, alegando que na turma haveria a formação das chamadas “panelinhas”, grupos fechados que rejeitam outros membros, todavia, não haveria neutralidade durante as avaliações. Com isso, a pedido unânime dos alunos, a pesquisadora recebeu o papel de avaliadora. Iremos discorrer como o jogo seguiu.

4.6.1 E todos digam xiiss!

O primeiro desafio teve uma característica muito importante: os alunos aproveitaram para captar paisagens que tinham a ver com o desafio, mas que também lhes causavam algum tipo de desconforto ou descontentamento. Segue capturas realizadas pelos alunos ao longo das atividades propostas:

Imagem 3 - Fotografias captadas pelos alunos



Fonte: a autora, 2023.

As imagens foram as mais diversas. Podemos ver o ginásio de esportes municipal, um instituto de cursos de informática desativado e abandonado, uma praça, o estacionamento da praia, um conjunto de lixeiras em uma praia e uma rua de um bairro periférico.

Tendo como base a justificativa dos próprios alunos, podemos relacionar as imagens a alguns problemas urbanos com exceção da imagem da praia, onde os alunos quiseram fotografar algo que representasse o turismo local – que é, durante anos, a principal fonte de renda do município – além de imagens que possuem o mesmo significado. As escolas mudaram, os alunos mudaram, mas as imagens não. As demais cinco imagens representam o descontentamento dos alunos com o poder público. Um ginásio que passa por reforma e mais reformas, seu uso ficou apenas no imaginário, uma edificação abandonada há anos no centro da cidade - que antes era um importante instituto de cursos de informática e computação -, a praça da igreja matriz - que passa por uma reforma há anos -, uma rua em um bairro

periférico, onde blocos soltos dividem espaço com buracos e com o barro vermelho (barro que segundo os alunos sujam os pés e mancham os sapatos) que no verão é transformado em poeira, e no inverno em lama, e um conjunto de lixeiras com lixo dispersos ao seu redor.

É interessante ver a forma como esses alunos de diferentes bairros da cidade se atentaram para questões até mesmo invisíveis aos olhos da maioria da população. Dentre os problemas urbanos podemos destacar: falta de infraestrutura básica (como a coleta correta do lixo exposto na praia), segregação socioespacial (tendo em vista que a rua da fotografia se encontra em uma região periférica), edificações abandonadas, como o caso do ginásio e do antigo instituto. Lembrando que esses locais abandonados podem se tornar local de tráfico e consumo de drogas, esconderijo de criminosos, criadouro de animais transmissores de doenças – como é o caso das centenas de pombos no ginásio - além de promover desvalorização imobiliária e provocar o aspecto de degradação para a paisagem urbana.

4.6.2 Uma obra de arte!

Nesta atividade outro imprevisto aconteceu. Mesmo após diversos estímulos, todos os alunos de uma escola não conseguiram desenvolver esta etapa do jogo. As justificativas foram as mesmas por parte de todos os alunos: relataram não saber desenhar e não serem bons com pintura. Mas em uma tentativa de compensação, propuseram um acordo, prometeram realizar com maestria o desafio 4. O acordo foi selado.

Nas duas demais escolas, os desenhos realizados não foram diversos ou desconexos uns dos outros. Assim como as fotos, é como se houvesse uma conexão, por isso buscou-se agrupar as fotos nesta etapa do trabalho já que elas apresentam características semelhantes. Mesmo sem saber do teor dos desenhos dos demais estudantes das outras escolas, os desenhos são basicamente representações dos mesmos espaços.

Imagem 4 - Desenhos produzidos pelos alunos



Fonte: a autora, 2023.

Os dois desenhos superiores são os famosos letreiros da cidade. É muito popular visitar a cidade e tirar uma fotografia em alguns desses letreiros. O letreiro esquerdo existe há décadas e se localiza na entrada da cidade, está um pouco esquecido, esquecimento que fora comentado durante as aulas; já o letreiro direito é bastante famoso, encontra-se na praia das Gaivotas durante o veraneio do mês de julho e existe há cerca de 8 anos. É um ponto chave dos turistas que visitam o local durante a temporada de praias.

A praia também foi representada em um desenho com cores neutras. O barco de madeira faz referência a uma embarcação típica da região, usada pelos moradores locais e ribeirinhos para atravessar o rio, visitar as ilhas e pescar. O teatro também foi lembrado, esta belíssima edificação está abandonada há décadas, já foi um teatro, já foi um centro de recuperação de dependentes químicos e hoje está de portas fechadas, abandonado, servindo de abrigo para pessoas em situação de rua que ocuparam esse espaço e permanecem na rampa e nos corredores.

4.6.3 Artista do povo!

Neste desafio também houve certa padronização, tanto no tipo de produção, quanto no teor dos textos. Os alunos optaram por escrever poemas, lindíssimos poemas que exaltam não só o papel do cidadão, como também seus direitos e deveres. Os alunos se mostraram sensíveis para problemas cotidianos, e usufruíram mais do que nunca das suas veias artísticas. A seguir, mostra-se alguns poemas produzidos pelos discentes:

Quadro 12 - Poemas produzidos pelos alunos

<p>Cidadania, cidadania Que palavra tão bonita Mas será que todo mundo Realmente sabe o que significa?</p> <p>É preciso ser educado Ter boa conduta na rua Respeitar os direitos alheios E não fazer bagunça alguma</p> <p>Mas por favor, vamos combinar Que nem todo mundo segue isso Tem aqueles que jogam lixo no chão E outros que estacionam em vaga de idoso</p> <p>Cidadania, cidadania É preciso muita atenção Pois se cada um não fizer sua parte Não teremos uma boa nação</p> <p>Então sejamos mais conscientes E pratiquemos o bem comum Assim, teremos uma sociedade Mais justa e feliz para todos nós!</p>	<p>Cidadania é um sentimento nobre Que nos faz agir em prol do próximo É o cuidado com a cidade que nos cobre E a responsabilidade de sermos justos</p> <p>Ser um cidadão não é só ter um papel É fazer a diferença onde quer que esteja É construir um futuro mais belo e fiel E lutar pelos direitos de toda a gente almeja</p> <p>A solidariedade é um dos pilares da cidadania É olhar para o outro com amor e compaixão E ajudar a transformar de fato a realidade diária Fazendo valer a justiça e a inclusão</p> <p>Ser cidadão é também cuidar do meio ambiente É respeitar a natureza em toda a sua plenitude E tomar medidas concretas, eficientes, conscientes Para proteger a vida em sua total amplitude</p> <p>Enfim, ser cidadão é um ato de amor maior É agir com ética, respeito e muita empatia É contribuir para uma sociedade melhor Com responsabilidade e muita alegria</p>
<p>Oh concepção do meu amor Oh concepção da minha vida Concepção que brilha no veraneio Mas que não é bem cuidada Lixo por toda parte Descuido do meio ambiente Construções não acabadas Ohh que descuido da minha gente</p> <p>Dinheiro é mandado. Sim, é mandado. Mas não é aplicado na cidade A cidade fica abandonada Oh que tristeza da minha cidade Mas há ainda um sonho de ver A minha cidade brilhar todos os dias Não somente no veraneio.</p>	<p>Ser cidadão não é só um simples papel na sociedade. É ser alguém próprio. É ter a capacidade de tornar-se um ser cidadão. É ter a responsabilidade de manter o povo como uma grande família.</p> <p>Um papel tão importante quando um cidadão é o próprio ser humano, de ser uma parte do povo e cuidar com alta responsabilidade.</p> <p>Ser cidadão não é só uma quantidade de pessoas, mas uma identidade do povo. Uma parte da história cria um cidadão e um cidadão cria o povo.</p>
<p>Cidadania, um sopro de amor Que nasce no peito e se espalha pelo mundo.</p>	<p>A cidadania é a voz da igualdade, É a voz dos que não têm voz, dos que sofrem na</p>

<p>É o respeito ao próximo, é o cuidado com o outro, É a consciência de que cada ser é único e profundo. Ser cidadão é um ato de coragem, É lutar pelos direitos de todos, a cada dia. É abraçar a diversidade, valorizar a beleza da diferença, É transformar o medo em esperança, em poesia.</p> <p>Ser cidadão é desafiar a injustiça, É construir pontes em vez de muros. É caminhar rumo à paz e à liberdade, É um compromisso com a verdade, com o futuro.</p>	<p>margem. É a luta por um mundo melhor, Que começa em cada gesto, em cada atitude de coragem.</p> <p>Que a cidadania seja o sol que brilha, Que ilumina as mentes e aquece os corações. Que seja a ponte que une diferentes caminhos, Que nos leva a construir juntos novas soluções.</p> <p>Cidadania é a palavra mais bonita, Que une todos os sonhos, todas as cores do arco-íris. Que nos faz erguer a cabeça, com força e com energia</p>
---	---

Fonte: organizado pela autora, 2023.

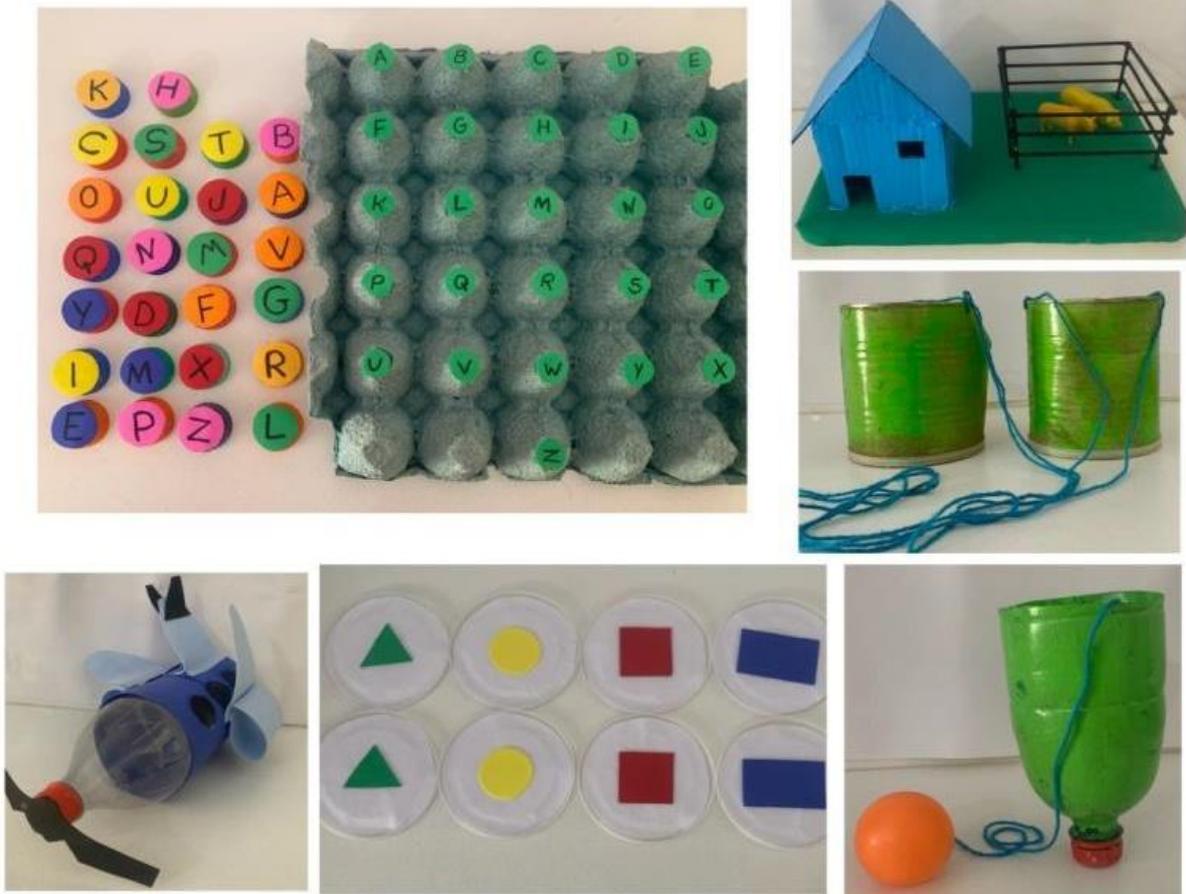
É possível captar nos poemas a sensibilidade desses alunos, sensibilidade que é pouco explorada nas atividades escolares cotidianas. A literatura explora o que há de mais íntimo e sensível nos seres humanos, com os jovens isso não é diferente.

Vimos novamente o descontentamento dos alunos com questões acerca do turismo, mas vimos também a esperança de dias melhores, de um futuro próspero e promissor. A partir dos textos concluímos que esses alunos possuem plena consciência do quão importante é o seu papel na sociedade.

4.6.4 Os 3 R's

Sabemos que proteger e respeitar o meio ambiente é um importante papel do cidadão. Com essa atividade não foi diferente, sem sombra de dúvidas, esse desafio foi o mais proveitoso, contou com o maior número de produções e com a maior empolgação e interação por parte dos alunos. A seguir, ilustra-se alguns materiais produzidos pelos alunos que contam com a ideologia de Reduzir, Reutilizar e Reciclar:

Imagem 5: Objetos produzidos pelos alunos



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Acima temos: um jogo de reconhecimento de letras do alfabeto, uma mini-fazenda, um brinquedo chamado pé de lata, um bilboquê, um jogo da memória e um avião. Os materiais utilizados para a produção das atividades foram os mais diversos, como: caixa de ovos, tampinhas de garrafas pets, papelão, latas, barbante e e.v.a. Neste desafio, os alunos soltaram a criatividade e produziram desde brinquedos antigos até produções inéditas. A seguir, são ilustradas mais produções dos discentes para a presente atividade:

Imagem 6 - Objetos produzidos pelos alunos



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Na imagem acima, da esquerda para a direita, temos um porta objetos, um vai e vem, um carrinho, um boliche, um quebra-cabeça, um tabuleiro de dama e um jogo da velha. Foram produzidos objetos incríveis, com materiais que seriam descartados ou que já estavam no lixo. A criatividade tomou conta do imaginário dos alunos, que durante as apresentações se esqueceram dos paradigmas da vida adulta e reacenderam a criança do seu interior. A prova disso é que de forma unânime os brinquedos ou jogos ocuparam o maior número neste desafio. Apenas um grupo produziu um porta objetos, todos os demais foram algum tipo de brinquedo.

5 A 1ª MOSTRA CULTURAL: EDUCAÇÃO, CULTURA E SUSTENTABILIDADE

Diante dos excelentes trabalhos executados durante o período de aplicação dos jogos, a coordenadora pedagógica da escola Wilson Leite fez um pedido para que o material produzido pelos alunos do 3º ano fosse exposto durante a 1ª feira cultural da escola. O pedido foi prontamente atendido e os alunos ficaram eufóricos com a possibilidade de expor suas produções textuais e manuais durante o evento. Apesar da corrida contra o tempo, foi realizado um trabalho conjunto de produção de cartazes, impressão de fotos e organização de murais para a apresentação na feira.

A feira foi um evento aberto para a comunidade e contou com a presença de muitos moradores do bairro em que a escola está localizada, foram expostos diversos trabalhos produzidos por alunos sob a orientação de professores das mais diversas disciplinas. O momento contou também com a mostra de resultados do trabalho de mestrado da professora de História, que tem como temática a vida e a história dos ribeirinhos residentes no bairro Tancredo Neves (bairro em que a escola está localizada). Durante a apresentação realizada pelos alunos, alguns familiares dos ribeirinhos que participaram da pesquisa estiveram presentes no evento. A seguir seguem alguns registros realizados na exposição:

Imagem 7: Exposição cidadania e sustentabilidade



Fonte: organizado pela autora, 2023.

Alguns dos trabalhos produzidos pelos estudantes e professores que estavam presentes na feira foram: reciclagem de livros didáticos, onde os alunos reciclaram papéis que seriam descartados da escola e também ensinaram a forma correta de reciclar, expuseram sobre a produção de farinha de mandioca, que é uma importante fonte de renda para o município, apresentaram as formas de incluir a argila na economia local, criaram e ensinaram como produzir sabão sustentável de soja e apresentaram sobre a literatura de cordel, além de exporem cordéis autorais produzidos durante as aulas de Literatura. Abaixo, ilustre-se essas representações realizadas na feira:

Imagem 8 - Produções expostas durante a feira



Fonte: organizado pela autora, 2023.

A feira foi uma importante devolutiva não só para o bairro, mas para toda a sociedade. Uma prova de que os alunos são seres criativos, repletos de sensibilidade e consciência, para com a sociedade, a escola e o meio ambiente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante valorizar as metodologias ativas que proporcionam interação e inclusão entre os alunos, visando diversificar o processo de ensino-aprendizagem, através dos jogos é possível que os estudantes vivenciem sua realidade. Trabalhar com essas diferentes ferramentas possibilita e facilita o entendimento dos alunos, pois trata os conteúdos estudados de maneira mais dinâmica e agradável, onde o discente estará envolvido e terá uma participação direta nesse processo. As metodologias ativas de ensino surgem para quebrar a rotina padrão de ensino praticado em sala de aula e mostra ao professor que o ensino de geografia pode seguir por outros caminhos dos quais está habituado, sem perder sua essência e seu valor.

A geografia que deve ser privilegiada no ensino escolar é aquela que desenvolva um olhar geográfico no aluno, trazendo para a sala de aula a sua territorialidade e espaços que estejam mais próximos da sua vivência e os trabalhando (adaptando), na intenção de que o estudante passe a compreender o meio em que vive, qual o seu papel na sociedade e a partir dessas reflexões saiba se posicionar, adotando a postura de um cidadão consciente e participativo.

Entendemos que apesar dos entraves enfrentados – esperados ou não – a atividade foi proveitosa. Além de mobilizar conhecimentos geográficos, os jogos promovem interação, prazer e alegria, na verdade foram além, os jogos possibilitam o engajamento dos alunos em questões maiores que não estavam sequer previstas no jogo – como a participação na mostra cultural ou o pedido de produção da carta para o prefeito. Antes de ir a campo, acreditávamos que os jogos não seriam novidades, é fato que a metodologia não é nova, mas o que vimos foi bem distante disso. Os alunos relataram nunca terem jogado jogo de tabuleiro ou participado de um jogo de desafios antes, principalmente na escola, para esses sujeitos era tudo inovador e exclusivo.

Foi possível perceber não só através da participação nas aulas, mas também a partir das imagens e dados numéricos que estamos diante de um cenário de desigualdade socioeducacional. Os jogos são instrumentos pedagógicos e a nossa intenção foi reduzir os efeitos dessa desigualdade a partir de um ensino voltado para a interação, coletividade e afetividade, almejando a diminuição dos efeitos dessa desigualdade cruel e que afeta a vida dos jovens.

Muitos são os teóricos que abordam as diversas metodologias no ensino de geografia, mas vale lembrar que tratamos no presente trabalho de pessoas que vivem às margens de uma

sociedade desigual e que passam despercebidos pela vida, jovens que enfrentam ruas de barro para ir à escola, que não possuem dinheiro para comprar o uniforme e que muitas das vezes chegam cansados na escola, mas que buscam na educação uma chance de melhorar de vida, ou quem sabe apenas mudar para um bairro onde não seja tão sujo e cheio de buracos nas ruas.

Apesar de estarem voltados para níveis diferentes do ensino básico, os dois jogos possuem um mesmo objetivo, o de motivar os alunos a conhecerem seu espaço de vivência e a sua cidade. O emprego de outras atividades lúdicas em sala de aula, como a música, literatura, imagem e vídeo, são ferramentas que proporcionam ao professor um novo olhar quanto aos métodos e formas de ensino, utilizando a ludicidade, mas não se distanciando do ensino da geografia fundamentado da criticidade e na construção desse sujeito crítico.

Buscamos com o caminho apresentado aqui despertar reflexões acerca de uma retomada a partir de formas de ensinar geografia, onde as propostas apresentadas possam servir como base para que outras ideias venham surgir, até mesmo em outras disciplinas. Os professores interessados podem livremente estar adaptando ambos os jogos para que se encaixem de acordo com suas necessidades, e apesar das propostas descritas estarem voltadas para o município de Conceição do Araguaia, elas podem ser reajustadas e aplicadas em outras cidades e em outros estados. Embora ainda haja grandes adversidades enfrentadas na educação, ainda é possível inovar em metodologias e práticas pedagógicas, sempre em busca de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

A desigualdade socioeducacional está presente nas escolas e na vida dos alunos, apesar de não resolver as desigualdades, o jogo pode engajar os estudantes, pode fazer com que os jovens sintam-se capazes de atuar como cidadãos na cidade em que vivem e o momento do jogo pode servir de reflexão sobre a realidade vivida.

REFERÊNCIAS

- Agência Pará. **Escola de Ensino Médio é entregue aos alunos de Conceição do Araguaia.** Disponível em: < <https://agenciapara.com.br/noticia/3238/>>. Acesso em: 30 de mar de 2021.
- BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento.** 2ª ed. Porto Alegre: Penso, 2012.
- BECKER, H. S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: HUCITEC, 1999.
- ALBUQUERQUE, M. A. M *et al.* **Manifesto: críticas às reformas neoliberais na educação: prólogo do ensino de geografia.** Marília: Lutas Anticapital, 2021.
- ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis: Vozes, 2017.
- ARROYO, Miguel G. Educandos e educadores: seus direitos e o currículo. In: BEAUCHAMP. S. D. P.; NASCIMENTO, A. R. DO (Orgs.). **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. P. 17-52.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de educação.** 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 39-64.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014. (Capítulo 4, parte 3: A função ideológica do sistema de ensino).
- BRASIL. Ministério da Educação. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.** Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- Breda, Thiara V. **Jogos geográficos na sala de aula.** Curitiba: Appris, 2018.
- BREDA, Thiara Vichiato. **O uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na Geografia escolar.** Dissertação (Mestrado em Ensino e História em Ciências da Terra), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: < https://www.academia.edu/34357208/Disserta%C3%A7%C3%A3o_O_uso_de_jogos_no_processo_de_ensino_aprendizagem_na_Geografia_escolar_2013_>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- CALLAI, Helena C. Do ensinar geografia ao produzir o pensamento geográfico. In: REGO, Nelson et al. (org.). **Um pouco do mundo cabe nas mãos;** geografizando em educação o

local e o global. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 58-73.

CAMPORALINI, Maria Bernadete S.C. Na dinâmica interna da sala de aula, O livro didático. In: VEIGA Ilma Passos Alencastro. (coord.). **Repensando a didática**. 13^a ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 97-130.

CASTELLAR, Sonia M. V (org.). **METODOLOGIAS ATIVAS: Introdução**. São Paulo: FTD, 2016.

CATELLAR, Sonia M. V; VILHENA, Jerusa de Moraes; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Jogos e resolução de problemas para o entendimento do espaço geográfico no ensino de Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica: Reflexão e Prática**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 249-275. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5228775/mod_resource/content/1/Jogos%20e%20Resolu%C3%A7%C3%B5es%20de%20problemas%20no%20Ensino%20de%20Geografia-2.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

CAVALCANTI, Lana S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2002.

CAVALCANTI, Lana S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, Lana S. Formar para a vida urbana cidadã como meta para o professor de Geografia: aportes teóricos e ensinamentos da experiência. **AGALI Journal**. Espanha, v. 10, nº. 10, p. 45-64, 2020. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7461254.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2022.

FAGUNDES, F. N.; SOUZA, J, G. Teoria Atividade e Educação Geográfica: uma experiência pedagógica. **Obutchénie**. Uberlândia, v. 6, nº 3, p. 942-968. 2022. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/65933/34001>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FLORENTINO, Raiane. Jogo da memória sobre mapas temáticos - uma forma divertida de aprender Geografia. **Revista Brasileira de Cartografia**. Rio de Janeiro, n. 69. p. 1769-1781. 2018. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/revistabrasileiracartografia/article/view/44092/23317>>. Acesso em: 25 maio 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

GEBRAN, Raimunda Abou. **Como o rio não cabia no meu mapa, eu resolvi tirá-lo: o ensino da Geografia nas séries iniciais do 1º grau.** 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados.** Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/conceicao-do-araguaia.html>>. Acesso em: 21 jul. 2022.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. **Indicador Educacional da Educação Básica - Taxa de Distorção Idade-Série.** Disponível em: <encurtador.com.br/gEKPR>. Acesso em: 28 out. 2022.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>>. Acesso em: 27 out. 2022.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Inep. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso em: 28 out. 2022.

KAERCHER, Nestor André. Geografizando, O jornal e outros cotidianos: práticas em geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 137-169.

KAERCHER, Nestor André Kaercher. QUANDO A GEOGRAFIA CRÍTICA PODE SER UM PASTEL DE VENTO (when critical geography can be ineffectual). **Mercator**, Fortaleza, v. 3, n. 6, nov. 2008. ISSN 1984-2201. Disponível em: <<http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/126>>. Acesso em: 10 jan. 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação.** Petrópolis: Vozes, 1998.

KATUTA, Ângela M. MERCANTILIZAÇÃO E FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: A PROPOSTA NEOLIBERAL, O APAGÃO PEDAGÓGICO GLOBAL (APG) E AS R-EXISTÊNCIAS. **GEOGRAFIA**, Rio Claro, v. 44, nº. 1, p. 89 - 111, 2020. Disponível em: <<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/14960/11569>>. Acesso em 20 nov. 2022.

KATUTA, Ângela M. **O estrangeiro no mundo da geografia.** 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2013/geografia_artigos/o_estrangeiro_no_mundo_da_geografia.pdf> Acesso em: 10 jul. 2023.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra.** 15ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista brasileira de educação**. Rio de Janeiro, v. 27, 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWywbLjny/?lang=pt & format=pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. A educação integral e o avanço civilizatório. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de. (org.). **Uma nova educação é possível**. Goiânia: Kelps, 2021. p. 46-59.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. A SALA DE AULA COMO CONTINGÊNCIA. **Revista Temporis[ação]**. Cidade de Goiás, v. 10, n. 1, 2011. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/view/27/pdf_1>. Acesso em: 8 abr. 2023.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. PERCALÇOS DA ESCOLA E SENTIDOS DA EDUCAÇÃO. *In*: OLIVEIRA, Adão Francisco de. NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do (orgs.). **Educação na alternância: cidadania e inclusão social no meio rural brasileiro**. Goiânia: Editora da UCG, 2007, p. 11-15.

OLIVEIRA, A. U. de. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. *In*: OLIVEIRA, A. U. de (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 135-144.

QEdU. **Acre**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/uf/12-acre>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

QEdU. **Amapá**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/uf/16-amapa>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

QEdU. **Amazonas**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/uf/13-amazonas>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

QEdU. **Brasil**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/brasil>>. Acesso em: 12 out. 2023.

QEdU. **Bráulia Gurjão (EEEFM)**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/escola/15134571-eeefm-braulia-gurjao/>>. Acesso em: 20 set. 2023.

QEdU. **Conceição do Araguaia**. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/municipio/1502707cconceicao-do-araguaia>>. Acesso em: 20 set. 2023.

QEdU. **Pará**. Disponível em: <<https://novo.qedu.org.br/uf/15-para>>. Acesso em: 20 set. 2023.

QEdU. **Professor Acy De Jesus Neves De Barros Pereira (EEEFM): IDEB**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/escola/16489-eeefm-acy-de-jesus-neves-de-barros-pereira/ideb>>. Acesso em: 20 set. 2023.

QEdU. **Professor José Wilson Pereira Leite (EEEFM): IDEB**. Disponível em: <<https://qedu.org.br/escola/15134555-eeefm-prof-jose-wilson-pereira-leite/>>. Acesso em: 20 set. 2023.

QEDU. **Rondônia**. Disponível em: < <https://qedu.org.br/uf/11-rondonia>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

QEDU. **Roraima**. Disponível em: < <https://qedu.org.br/uf/14-roraima>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

QEDU. **Tocantins**. Disponível em: < <https://qedu.org.br/uf/17-tocantins>>. Acesso em: 12 ago. 2023.

RODRIGUES, E. M. de C. .; PORTELA, M. O. B. . UMA EXPERIÊNCIA NA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE GEOGRAFIA/UFPI: USO DE JOGOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 23, n. 85, p. 283–292, 2022. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/57960>>. Acesso em: 13 jan. 2023.

TURRA NETO, Nécio. METODOLOGIAS DE PESQUISA PARA O ESTUDO GEOGRÁFICO DA SOCIABILIDADE JUVENIL. **RAEGA - O Espaço Geográfico em Análise**, [S.l.], v. 23, nov. 2011. ISSN 2177-2738. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/24843>>. Acesso em: 28 set. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Didática: uma retrospectiva histórica. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org.). **Repensando a Didática**. 13ª ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 25-48.

VESENTINI, J. W. Realidades e Perspectivas do Ensino de Geografia no Brasil. *In*: VESENTINI, J. W. **O Ensino de Geografia no Século XXI**. 7ª ed. Campinas: Papirus, 2004. p. 220- 248.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. SÃO PAULO: Martins Fontes, 1987.

WEISS, Maria Lúcia. Indisciplina ou problema de aprendizagem?. **Construir notícias**. Recife, v. 17, jul./ago. 2004. Disponível em: <<https://www.construirnoticias.com.br/indisciplina-ou-problema-de-aprendizagem/>> Acesso em: 26 set. 2023.

WINKIN, Y. Descer ao campo. *In*: _____. **A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo**. Campinas: Papirus, 1998. P. 129 – 145.

APÊNDICES

APÊNDICE A - DIÁRIOS DE CAMPO

DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA ACY DE BARROS - 3º ANO EM	
Apresentação do jogo e formação dos grupos	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Primeiro contato com a turma e apresentação da atividade. <input type="checkbox"/> A professora de geografia realizou a minha apresentação e fez alguns combinados com a turma. <input type="checkbox"/> Os alunos ficaram empolgados com a atividade. <input type="checkbox"/> Muita dificuldade na formação dos grupos (as famosas “panelinhas”).
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Alunos bastante concentrados na explicação de como o jogo iria acontecer.
Mobilização de conhecimentos	
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> O primeiro contato foi positivo e proveitoso.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Muitas perguntas sobre o jogo. <input type="checkbox"/> Os alunos ficaram empolgados, movimentaram-se, falavam alto, faziam planejamentos sobre o que iriam fazer e sorriam. <input type="checkbox"/> Integração perceptível. <input type="checkbox"/> Após a aula um aluno veio me relatar que sofria bullying e que não queria participar da atividade. Depois de muita conversa o aluno aceitou participar da atividade
Desafio 1: “E todos digam xiiis!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Os alunos estavam ainda mais animados do que na apresentação da atividade. <input type="checkbox"/> Perguntavam sobre o prêmio. <input type="checkbox"/> Queriam espionar as fotos do grupo oposto. <input type="checkbox"/> O aluno do caso de bullying já estava mais animado.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Apesar de ser um desafio extraclasse, os alunos desenvolveram esta etapa sem dificuldades.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Foi possível observar uma boa assimilação entre os problemas urbanos, expostos de maneira oral em sala de aula e as fotos tiradas pelos alunos.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelentes fotos – não foram tiradas de maneira aleatória
Demais observações	<input type="checkbox"/> A professora não conseguiu acompanhar a atividade, pois estava aplicando prova.
Desafio 2: “Uma obra de arte!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Pouca adesão – a menor de todos os desafios. <input type="checkbox"/> Afirmaram não saberem desenhar. <input type="checkbox"/> Foi a atividade que os alunos menos gostaram.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio foi realizado em sala de aula e apesar das dificuldades os alunos conseguiram concluir.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Através dos desenhos foi possível observar que os alunos abordaram diversos elementos da paisagem urbana, tanto elementos naturais quanto elementos culturais.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Apesar dos alunos ressaltarem o tempo inteiro que não possuíam habilidades artísticas, foram feitos excelentes desenhos.
Demais observações	<input type="checkbox"/> A professora acompanhou a atividade.

Desafio 3: “Artistas do povo!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Alto envolvimento. <input type="checkbox"/> Tiveram muita dúvida se iriam fazer poema, paródia ou poesia.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio foi realizado em sala de aula e todos os alunos participaram e interagiram. Não demonstraram dificuldades.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Através dos poemas os alunos definiram conceitos como cidadania, lembraram também dos problemas que enfrentam no cotidiano e idealizaram um futuro melhor.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Este foi um desafio impressionante, os alunos escreveram de maneira linda e sensível.
Demais observações	<input type="checkbox"/> A professora acompanhou a atividade. <input type="checkbox"/> Os alunos ficaram com muita vergonha de declamar os poemas em voz alta, mas com incentivo e estímulos acabaram cedendo.
Desafio 4: “Os 3 R’s”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Esta foi a atividade com o resultado mais satisfatório, os alunos produziram excelentes objetos.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Observei que das três turmas essa foi a única em que os materiais foram aparentemente comprados. Os alunos não utilizaram garrafas ou latas, mas papéis mais caros e isopor.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Como boa parte dos materiais foram comprados, talvez a mobilização dos conhecimentos tenha sido comprometida, já que a intenção era justamente reciclar ou reutilizar algo que já iria para o lixo.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelente atividade, com participação dos alunos tanto na sala de aula no início do desafio quanto em casa na finalização dos objetos.
Demais observações	<input type="checkbox"/> A professora não acompanhou a atividade. <input type="checkbox"/> Os alunos relataram e demonstraram felicidade com a realização da atividade, pediram para tirar fotos comigo e fizeram muitas perguntas sobre o mestrado e sobre os jogos. <input type="checkbox"/> Perguntaram se podiam jogar o jogo de tabuleiro também. <input type="checkbox"/> A atividade caminhou bem, sem imprevistos, maiores problemas ou dificuldades, a turma era disciplinada e atendia bem aos comandos e combinados. <input type="checkbox"/> Observei que a turma tem uma boa relação com os professores, coordenação pedagógica, e com a equipe escolar em geral.

DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA BRÁULIA GURJÃO - 3º ANO EM	
Apresentação do jogo e formação dos grupos	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> O professor de geografia estava afastado por motivos de saúde e não participou de nenhuma etapa do jogo. <input type="checkbox"/> Muitos alunos chegaram atrasados à aula. <input type="checkbox"/> Os alunos não demonstraram empolgação, aparentemente estavam cansados, pareciam ser reservados e discretos, não conversavam e a sala estava em completo silêncio. <input type="checkbox"/> Os alunos sentavam em trios bem definidos e com certa distância

	entre um trio e outro.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Embora os alunos estivessem com pouco interesse na atividade, prestaram atenção na explicação de como o jogo iria acontecer.
Mobilização de conhecimentos	
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Os alunos não demonstraram muito interesse pelo jogo. <input type="checkbox"/> Um ponto positivo é que como a sala estava naturalmente organizada em trios com a atividade foi necessária certa integração entre os trios.
Demais observações	<input type="checkbox"/> A sala não possuía ar-condicionado, apenas ventiladores, as pichações na parede também me impressionaram. <input type="checkbox"/> Durante o intervalo os alunos saíam com a mochila nas costas, perguntei o motivo e eles disseram-me que se deixassem o material na sala outros alunos furtaram os objetos. <input type="checkbox"/> Os alunos não aceitaram os “avaliadores” serem eles mesmos e sugeriram que eu fosse a avaliadora dos trabalhos, a sugestão fora acatada.
Desafio 1: “E todos digam xiiis!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Os alunos começaram a aceitar o jogo e já estavam mais animados. Apresentaram as fotos e demonstraram mais interesse pelas próximas etapas. <input type="checkbox"/> Também perguntaram sobre o prêmio.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio é extraclasse, os alunos sentiram dificuldade para realizá-la, pois tinham que trabalhar durante à tarde. <input type="checkbox"/> Mesmo com o entrave, tiraram as fotografias.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Foi possível observar uma boa assimilação entre os problemas urbanos, expostos de maneira oral em sala de aula e as fotos tiradas pelos alunos. <input type="checkbox"/> Nesta escola os alunos lembraram-se de destacar prédios antigos abandonados que nem eu mesma lembrava que existiam na cidade.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelentes fotos – não foram tiradas de maneira aleatória
Demais observações	<input type="checkbox"/> Os alunos estavam ansiosos pelas demais etapas do jogo e já começaram a discutir sobre quais desenhos iriam produzir no desafio 2.
Desafio 2: “Uma obra de arte!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Esta foi a atividade que os alunos mais gostaram. <input type="checkbox"/> Os alunos fizeram desenhos enormes em cartolinas. <input type="checkbox"/> Observei que cada aluno pintou uma parte do desenho, um importante ponto para destacar a inclusão e integração entre os membros do grupo.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio foi realizado em sala de aula, os alunos demonstraram ter muita intimidade com a atividade de desenhar e colorir.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Através dos desenhos foi possível observar que os alunos abordaram alguns elementos culturais da cidade, como os letreiros que são considerados até mesmo pontos turísticos e fazem parte da típica paisagem urbana araguaiana.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Uma atividade com alta adesão e envolvimento, o resultado foi satisfatório.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Neste desafio os alunos já estavam mais soltos,

	conversando e interagindo entre eles e também comigo.
Desafio 3: “Artistas do povo!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Alto envolvimento. <input type="checkbox"/> Os alunos amam poemas, costumam ler e produzir tanto na escola quanto em casa.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio foi realizado em sala de aula e todos os alunos participaram e interagiram. Não demonstraram dificuldades, mas sim muita facilidade. <input type="checkbox"/> Os grupos produziram vários poemas e não somente dois que era o sugerido.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Através dos poemas os alunos definiram conceitos como cidadania, lembraram também dos problemas que enfrentam no cotidiano e idealizaram um futuro melhor.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Diante da dificuldade de produzir um texto, este desafio me impressionou pelo cuidado e sensibilidade que os alunos tiveram em elaborar os poemas.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Os alunos declamaram os poemas lindamente, foram desinibidos e tomaram a iniciativa. <input type="checkbox"/> Descobri que um aluno é escritor e vende algumas obras autorais na internet.
Desafio 4: “Os 3 R’s”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Pouca adesão e envolvimento.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Os objetos foram produzidos sem capricho, estavam amassados e não eram criativos. <input type="checkbox"/> Em contrapartida, os alunos se apresentaram muito bem e entenderam o objetivo da atividade.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Apesar da falta de capricho, os alunos entenderam bem e mobilizaram conhecimentos inerentes à proteção e conservação da natureza, já que durante a apresentação demonstraram sensibilidade com os problemas ambientais urbanos.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelente atividade, com participação dos alunos tanto na sala de aula no início do desafio quanto em casa na finalização dos objetos.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Os alunos agradeceram a atividade, me deram abraços e disseram que aprenderam e se divertiram. <input type="checkbox"/> Recebi um colar feito a mão de presente. <input type="checkbox"/> Percebi certa carência emocional dos alunos. <input type="checkbox"/> Alguns alunos pareciam possuir algumas dificuldades com a disciplina. <input type="checkbox"/> Apesar dos pequenos entraves à atividade caminhou bem, os alunos agradeceram pela atividade, relataram terem gostado e ainda me presentearam com algumas lembrancinhas feitas manualmente.

DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA WILSON LEITE - 3º ANO EM	
Apresentação do jogo e formação dos grupos	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> A professora de geografia estava de licença e não havia aula de geografia na escola há meses.

	<input type="checkbox"/> A coordenadora pedagógica realizou a minha apresentação para a turma e fez alguns combinados. <input type="checkbox"/> Em um primeiro momento os alunos estavam quietos e indiferentes com minha presença, mas em após a explicação do jogo ficaram extremamente empolgados. <input type="checkbox"/> De todas as escolas essa turma foi a que melhor aderiu à atividade.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Não houve dificuldade na formação dos grupos, dividiram-se com muita agilidade. <input type="checkbox"/> Alunos bastante concentrados na explicação da atividade. <input type="checkbox"/> Muitas perguntas sobre o jogo. <input type="checkbox"/> Os alunos ficaram empolgados, movimentaram-se, falavam alto, faziam planejamentos sobre o que iriam fazer e sorriam. <input type="checkbox"/> Integração perceptível. <input type="checkbox"/> Alta competitividade (um ponto para ter cuidado).
Mobilização de conhecimentos	
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Os alunos demonstraram muito interesse pelo jogo.
Demais observações	
Desafio 1: “E todos digam xiiis!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Os alunos estavam animados para a apresentação e competiam até mesmo em quem iria apresentar primeiro.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Os alunos optaram por fotografar uma via pública que consideraram abandonada e uma praça que tornou-se um “elefante branco” – achei interessantíssimo.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Um dos objetivos da atividade era elencar os problemas urbanos que foram expostos de maneira geral em sala de aula, mas os alunos foram além, mostraram-se indignados pela forma em que o jovem da periferia é tratado, com as fotos expuseram os problemas de infraestrutura (como o não calçamento das ruas, ou falta de energia) que enfrentam todos os dias. <input type="checkbox"/> Fizeram ainda importantes considerações sobre o descaso do poder público com o bairro em que a escola está situada.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelentes fotos – não foram tiradas de maneira aleatória
Demais observações	<input type="checkbox"/> Os alunos estavam ansiosos pelas demais etapas do jogo e já começaram a discutir sobre o que iriam produzir. <input type="checkbox"/> Um ponto interessante: os alunos perguntaram se eu poderia fazer uma carta para o prefeito pedindo asfalto para as ruas da escola com as fotos das ruas cheias de buraco e pó solto do bairro anexadas – era para dizer na carta que eles chegavam sujos na escola devido à poeira.
Desafio 2: “Uma obra de arte!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Esta foi a atividade que os alunos menos gostaram.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Os alunos afirmaram não saberem desenhar. <input type="checkbox"/> Pouca adesão do desafio. <input type="checkbox"/> Os alunos sugeriram cancelar esta etapa do jogo (mesmo após diversos estímulos). A sugestão foi acatada e o desafio cancelado. <input type="checkbox"/> Como uma forma de compensação, os alunos disseram que iriam dar o máximo nos próximos desafios.
Mobilização de conhecimentos	
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Os alunos produziram bons textos e a atividade foi proveitosa.

Demais observações	<input type="checkbox"/> Leram os textos de maneira clara e desinibida.
Desafio 3: “Artistas do povo!”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Alto envolvimento.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> O desafio foi realizado em sala de aula e todos os alunos participaram e interagiram. Não demonstraram dificuldades em produzir textos e utilizaram todos os conceitos explicados na aula.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Os alunos entenderam muito bem o conceito de cidadania explicado na aula.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Os alunos produziram bons textos e a atividade foi proveitosa.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Os alunos leram os textos de maneira clara e desinibida. <input type="checkbox"/> De maneira geral, os alunos dessa turma são bem dinâmicos e participativos.
Desafio 4: “Os 3 R’s”	
CRITÉRIOS	DESCRIÇÃO
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> Altíssima adesão e envolvimento.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Os objetos foram produzidos com muito capricho e cuidado. Eram diversos objetos extremamente criativos. <input type="checkbox"/> A turma optou por produzir brinquedos.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Todos os brinquedos eram de materiais que já estavam no lixo ou sobras de algum trabalho antigo, durante a apresentação os alunos deixaram clara a preocupação com o meio ambiente, principalmente com o rio que banha a cidade (rio Araguaia) que sofre com a poluição.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Excelente atividade, com participação dos alunos tanto na sala de aula no início do desafio quanto em casa na finalização dos objetos.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Um ponto importante nessa escola é que criamos uma relação de afeto muito interessante. <input type="checkbox"/> Devido ao sucesso da aplicação do jogo, fui convidada para participar da feira cultural da escola, onde expomos e apresentamos todo o trabalho que foi realizado na turma durante as semanas.

DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA ACY DE BARROS - 1º ANO EM	
Apresentação e utilização do jogo	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> A professora realizou a minha apresentação e acompanhou todo o processo. <input type="checkbox"/> A princípio os alunos não gostaram da atividade e demoraram um tempo até realmente se empolgarem.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> A turma estava quieta e imóvel. <input type="checkbox"/> Foi necessário o meu apoio na divisão dos grupos. <input type="checkbox"/> Após a explicação do conteúdo os alunos começaram a aceitar o jogo e assim começou a entrega. <input type="checkbox"/> Após o início do jogo não demorou muito para começarem os risos e interação. <input type="checkbox"/> Integração perceptível.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Foi perceptível que os alunos conheciam pouco sobre a cidade onde vivem. Principalmente os elementos da paisagem e alguns aspectos históricos e culturais.

	<input type="checkbox"/> O jogo apresentou elementos novos que antes eram desconhecidos.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Apesar da pouca adesão no início, a aceitação veio em seguida e o jogo foi positivo e proveitoso.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Cobraram um prêmio para quem terminou mais rápido o tabuleiro. <input type="checkbox"/> Muitas perguntas sobre o jogo. <input type="checkbox"/> Os alunos ficaram empolgados, movimentaram-se, falavam alto e sorriam.
DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA BRÁULIA GURJÃO - 1º ANO EM	
Apresentação e utilização do jogo	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> O professor de geografia estava afastado por motivos de saúde e não participou de nenhuma etapa do jogo. <input type="checkbox"/> Turma cheia – 30 alunos. <input type="checkbox"/> Muita conversa, dispersão e euforia. <input type="checkbox"/> Expliquei como o jogo iria ocorrer e os alunos se interessaram. <input type="checkbox"/> Uma aluna não aceitou participar – vi que ela estava grávida. Perguntei o motivo e ela disse que não gostava de jogo.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Durante o jogo foi possível observar sorrisos, comemorações dos ganhadores, perguntas sobre as fichas e muita empolgação.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Muitos alunos tinham domínio e conheciam muito sobre a cidade onde vivem. Conheciam os elementos da paisagem urbana, as toponímias e alguns aspectos históricos e culturais. <input type="checkbox"/> Para outros alunos o jogo apresentou elementos novos que antes eram desconhecidos.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Independentemente da euforia os alunos dedicaram-se à atividade e foram participativos, tornando o jogo dinâmico e proveitoso. <input type="checkbox"/> Os alunos disseram que “toda aula poderia ser legal assim”. <input type="checkbox"/> Apesar da turma ser inquieta e numerosa, foi possível explicar o conteúdo e aplicar o jogo sem nenhum problema.
Demais observações	<input type="checkbox"/> A sala não possuía ar-condicionado, apenas ventiladores, as pichações na parede também me impressionaram. <input type="checkbox"/> Durante o intervalo os alunos saíam com a mochila nas costas, perguntei o motivo e eles disseram-me que se deixassem o material na sala outros alunos furtaram os objetos. <input type="checkbox"/> Os alunos aparentam gostar de brincar e possuem alguns comportamentos infantis – apelidam os colegas e brincam de correr na hora do intervalo.

DIÁRIO DE CAMPO ESCOLA WILSON LEITE - 1º ANO EM	
Apresentação e utilização do jogo	
CRITÉRIOS:	DESCRIÇÃO:
Adesão e envolvimento	<input type="checkbox"/> A professora de geografia estava de licença e não havia aula de geografia na escola há meses. <input type="checkbox"/> A coordenadora pedagógica realizou a minha apresentação para a turma e fez alguns combinados. <input type="checkbox"/> Em um primeiro momento os alunos estavam extremamente inquietos e eufóricos. <input type="checkbox"/> No início não demonstraram empolgação pelo jogo e não queriam jogar, mas após um tempo foram cedendo.
Desenvolvimento das atividades	<input type="checkbox"/> Alunos bastante concentrados na explicação da atividade. <input type="checkbox"/> Não houve dificuldade na formação dos grupos, dividiram-

	se com muita agilidade.
Mobilização de conhecimentos	<input type="checkbox"/> Todos os alunos demonstraram domínio dos conhecimentos exigidos no jogo, zeraram os tabuleiros rapidamente e demonstraram muita intimidade com o tipo de jogo. <input type="checkbox"/> Não fizeram perguntas e entenderam já no primeiro momento.
Avaliação da atividade	<input type="checkbox"/> Os alunos demonstraram muito interesse pelo jogo.
Demais observações	<input type="checkbox"/> Uma aluna pediu para levar o jogo para casa, segundo ela era para jogar com o irmão. <input type="checkbox"/> Relatos interessantes de alunos: “Obrigada por trazer algo legal pra gente, professora.”

APÊNDICE B - INFOGRÁFICO DE SISTEMATIZAÇÃO DO JOGO CONHECEDORES DA CIDADE

CONHECEDORES DA CIDADE

E todos digam xiiis

Cada equipe deverá tirar dez fotos em sua respectiva metade da cidade, as imagens poderão ser de ruas, construções, situações de desigualdade, degradação ambiental, ou fatos que os alunos considerem importantes, as fotos farão parte de um álbum. Em seguida, irão selecionar uma única fotografia para participar desse desafio, deverão também explicar quais motivos levaram-os a escolher tal fotografia. Os Avaliadores decidirão qual fotografia foi a melhor e a equipe vencerá o desafio. Com este desafio busca-se despertar o olhar geográfico para os detalhes da paisagem, como: organização dos espaços e da vida urbana, desigualdades, construções históricas, pontos turísticos e etc.

1



Uma obra de arte

2



Cada equipe terá que elaborar um desenho em um papel cartolina de um local ou construção da cidade e explicar o porquê de aquele ser o escolhido. As técnicas de desenhos utilizadas serão de livre escolha das equipes, os Avaliadores irão examinar dentro dos critérios: proximidade com o real, técnica ou elementos empregados (tinta, terra, folhas, serragem, etc.) e impressão geral. A equipe com os melhores resultados dentro dos critérios vence o desafio. Com este desafio os alunos irão exercitar a atenção levando em conta as características da paisagem e seus elementos, observando sons, cores e movimentos e como eles dialogam com o espaço.

Artistas do povo

Cada equipe terá que preparar uma música, paródia de música ou poema, tendo como tema "cidadania" e responder algumas questões, como: quem cuida da cidade? Qual é o papel do cidadão? Qual o dever dos gestores públicos? Como atuar na minha cidade? A melhor composição vence o desafio. Aqui os alunos irão exercitar o olhar para questões relacionadas à cidadania, aos direitos e deveres do cidadão e conhecer sua função como agente transformador da sociedade e do espaço.

3



Os três R's

4



Cada equipe irá coletar materiais descartados ou lixo em suas respectivas partes da cidade e irão reutilizá-los como um brinquedo, enfeite, artesanato, ferramenta ou algo similar, tendo como limite cinco itens coletados, que serão avaliados no critério de impressão geral. Vence o desafio a equipe que tiver as melhores produções. Esta atividade tem como objetivo reforçar os cuidados referentes à proteção e conservação da natureza e ressaltar a importância de cuidar do meio ambiente.