

MESTRADO
Ensino de História e Geografia no 3º
Ciclo do EB e ES

Olimpíadas de História e Geografia Helena Carvalho

M

2016



Helena Isabel Quintas de Carvalho

**Olimpíadas de História e Geografia – Estudo de caso no Ensino
Básico**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia do 3º. Ciclo do
Ensino Básico e Ensino Secundário orientada pela Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro
coorientada pela Professora Doutora Elsa Pacheco

Orientador de Estágio, Dra. Alcina Ramos e Dra. Conceição Abreu

Supervisor de Estágio, Professora Doutora Cláudia Ribeiro e Professora Doutora Felisbela
Martins

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Setembro de 2016

Olimpíadas de História e Geografia – Estudo de caso no Ensino Básico

Helena Isabel Quintas de Carvalho

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia do 3º. Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário orientada pela Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro
coorientada pela Professora Doutora Elsa Pacheco

Orientador de Estágio, Dra. Alcina Ramos e Dra. Conceição Abreu

Supervisor de Estágio, Professora Doutora Cláudia Ribeiro e Professora Doutora Felisbela
Martins

Membros do Júri

Professora Doutora Cláudia Ribeiro
Faculdade Letras - Universidade do Porto

Professor Doutor Luís Alves
Faculdade Letras - Universidade Porto

Professora Doutora Helena Vieira
Faculdade Letras - Universidade Porto

Classificação obtida: 10 valores

Sumário

Agradecimentos.....	5
Resumo.....	7
Abstract.....	8
Índice de Quadros e Gráficos	9
Lista de abreviaturas	10
Introdução.....	11
I. Capítulo 1 – O Jogo.....	14
1.1 Conceito de Jogo.....	14
1.2 Caracterização de Jogos Educativos	18
1.3 Piaget e o Jogo	21
2. Capítulo 2 - O Jogo e a Escola Nova.....	24
2.1 - Perspectivas de pedagogos da Escola Nova sobre o Jogo.....	24
2.2 – O Papel do Professor.....	27
2.3 - Aspetos positivos e negativos do Jogo.....	31
II – ENQUADRAMENTO METEDOLÓGICO	
1. A escola e o meio envolvente.....	37
2. Capítulo 2 – As Olimpíadas de História e Geografia.....	41
2.1. A construção do Jogo.....	43
2.1.2. Regras do Jogo.....	43
2.2. Organização das equipas.....	43
2.3. Organização do Jogo.....	44
2.4. Recolha de dados.....	45
2.5. Análise dos dados.....	46
Considerações finais	64
Referências bibliográficas	66
Anexos.....	71

Agradecimentos

Ao longo deste percurso, que foi a minha vida académica, posso com toda a certeza afirmar que foi um caminho, longo, intenso e com fases boas e menos boas, mas nunca o fiz sozinha e isso permitiu que o caminho fosse mais curto e menos turbulento, sendo recheado de boas energias, carinho e paciência. A todas as pessoas que fizeram parte desta conquista, o meu sincero agradecimento, apreço e louvor.

Em primeiro lugar, e porque não existe mais ninguém que lutasse por mim e me apoiasse da maneira mais sincera e vibrante tenho de agradecer á minha família. A eles, num lugar cimeiro e primordial está a minha Avó e Tia, a quem agradeço a força, segurança, confiança, incentivo e muita paciência ao longo destes anos. Nada teria sido possível sem o vosso esforço em manter-me sempre amparada, nas melhores condições, dando-me todo o conforto para me concretizar enquanto pessoa e profissional.

De seguida ao meu namorado, companheiro de guerra, amigo de todas as horas, que até nos momentos mais angustiantes e de maior preocupação se manteve firme ao meu lado e tentou minimizar as ausências e ouviu sem medo os meus receios e queixas de uma vida atribulada e em constante evolução. Obrigada a ti que sempre me acompanhaste para todo o lado e a qualquer hora, obrigada pela imensa paciência, carinho e amor.

Depois, ao meu grupo de amigos. Tanto aos que fui adquirindo ao longo dos meus anos de faculdade como aos meus amigos de trabalho e de longa data. Agradeço a todos o apoio dado, o conforto recebido pelas diversas palavras de incentivo e amizade e por compreenderem que nem sempre estive presente, mas a luta pelo futuro merece certos sacrifícios. A todos o meu obrigada sem vocês este percurso seria mais cansativo e o resultado não seria o mesmo.

Às minhas duas colegas de estágio na Escola Secundária Inês de Castro, com quem partilhei um ano letivo, cheio de angústias, receios, medos, mas também momentos de grande alegria, progressos pessoais e profissionais. Esta partilha diária deu lugar a uma relação de amizade forte e sustentada, e sem a qual seria impossível a concretização do estágio da maneira feliz como aconteceu. Ainda do estágio o meu enorme obrigada às professoras cooperantes Dr.^a Alcina Ramos e Dr.^a Conceição Abreu, de História e de Geografia respetivamente, por me ensinarem como ser uma boa professora, por todo o apoio, força, motivação e conselhos que me prestaram em todos os momentos, e não esquecendo a paciência e carinho que ambas demonstraram por mim. Agradeço-lhes também por me terem ajudado a crescer como a pessoa e profissional que sou hoje, sem nunca me deixarem desistir e mostrar que apesar de todas as dificuldades tudo é possível se existe vontade e gosto no trabalho realizado. E ainda á

comunidade educativa da Escola Secundária Inês de Castro, pelas vivências proporcionadas e pela maneira excepcional como nos acolheu desde o início do ano letivo, colocando-nos a par dos restantes professores da escola, que sempre foram de um profissionalismo assinalável ao longo do ano letivo 2014/2015. De um modo especial e com grande afeto, agradeço aos meus alunos, parte fundamental deste relatório e deste ano de estágio.

À minha Orientadora, Professora Doutora Cláudia Pinto Ribeiro, que sempre me incentivou e percebeu os meus receios e minimizou-os ao máximo mostrando que tudo se consegue com dedicação e muita força de vontade. Obrigada pela orientação e estímulo que sempre me deu, sem si este projeto não seria o mesmo.

Por fim, a todos, que direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho, tanto com algum gesto de carinho, como com o seu conhecimento técnico e pessoal.

Resumo

Numa sociedade digital e em constante mudança, é urgente que se alterem métodos, se criem momentos pedagógicos ativos, motivadores e ajustados à realidade educativa. O aluno cresce sem preparação para enfrentar um futuro que não se apresenta fácil, que se rodeia de problemas a serem resolvidos e que, sem capacidade de refletir, de problematizar, de solucionar, de alterar não encontrará a devida integração.

Verifica-se que o lugar do jogo no ensino tem sofrido alterações nas últimas décadas e aceita-se que a sua importância na educação é cada vez mais evidente. No entanto, este ainda é muitas vezes perspetivado como um instrumento distante à escola e contrário à disciplina e rigor normalmente exigidos no processo de aprendizagem. Este projeto de investigação procura desmistificar e contradizer este e outros argumentos, apresentando razões e evidências da importância e benefício da utilização do lúdico na educação, nomeadamente no que toca à História e à Geografia.

Por acreditar no potencial do jogo para fins pedagógicos, por este ser um instrumento atrativo e familiar para os jovens, decidi adotá-lo como um meio de resolução (ainda que parcial) do problema encontrado.

Este trabalho propõe o estudo e análise sobre a utilização do jogo didático como recurso motivador e de aprendizagem na disciplina de História e na disciplina de Geografia, sendo que o jogo seleccionado foi implementado em turmas do ensino básico. O jogo aplicado designa-se como “Olimpíadas de História e Geografia” e nele são abordados todos os conteúdos temáticos do 7.º, 8.º e 9.º ano, sendo este entendido como uma forma de consolidar todos os temas de ambas as áreas disciplinares.

Palavras-chave: Jogo Didático; Olimpíadas de História e Geografia; Ensino-Aprendizagem;

Abstract

In a digital and in constantly changing society, it is urgent to change methods to create pedagogical active moments, motivators and adjusted to the educational reality. The student grows unprepared to face a future that is not easy, which is surrounded by problems to be solved and that without ability to reflect, to discuss, to solve, to change won't find a proper integration.

Noting that the place of the game in education has undergone changes in recent decades and accepting that their importance in education is increasingly evident. However, this is still often perceived as a distant instrument to school and contrary to the discipline and accuracy usually required in the learning process. This research project seeks to demystify and contradict this and other arguments, by giving reasons and evidence of the importance and benefit of using playful in education, particularly in relation to History and Geography.

Believing in the game's potential for educational, because it is an attractive and familiar tool for young people, I decided to adopt it as a means of resolution (even partially) of the problem encountered.

This work proposes the study and analysis of the use of didactic game as a motivator and learning resource in the discipline of History and Geography, and it was implemented in classes of basic education. The game applied is called History and Geography Olympics and it covered all the thematic content of the 7th, 8th and 9th grade, as a way to consolidate all the issues of both disciplines.

Keywords: Didactic game; Olympics History and Geography; Teaching and Learning;

Índice de Quadros e Gráficos

Tabela n.º 1 – Grupos de participantes por ano lectivos.....	57
Tabela n.º 2 – Número de respostas certas e erradas no 7.º ano.....	57
Tabela n.º 3 - Número de respostas certas e erradas na final do 7.º ano	58
Tabela n.º 4 – Análise de atitudes do 7.º ano	59
Tabela n.º 5 - Número de respostas certas e erradas no 8.º ano	60
Tabela n.º 6 – Número de respostas certas e erradas na final do 8.º ano.....	42
Tabela n.º 7 – Análise de atitudes do 8.º ano	66
Tabela n.º 8 – Número de respostas certas e erradas no 9.º ano.....	68
Tabela n.º 9 – Número de respostas certas e erradas na final do 9.º ano.....	74
Tabela n.º 10 – Análise de atitudes do 9.º ano	75
Gráfico n.º 1- Número de turmas do ensino básico inscritas na ESIC	54
Gráfico n.º 2 – Participação nas Olimpíadas por ano letivo e género.....	55
Gráfico n.º 3 – Número de inquéritos entregues por turma e género.....	55
Gráfico n.º 4 – Achas que através de jogos se pode aprender?.....	65
Gráfico n.º 5 – Gostaste de Participar nas Olimpíadas de História e Geografia?.....	65
Gráfico n.º 6 – Mantinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?.....	66
Gráfico n.º 7 – Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?...67	
Gráfico n.º 8 – Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?.....	68
Gráfico n.º 9 – Porquê?.....	69

Lista de abreviaturas

ESIC – Escola Secundária Inês de Castro

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritário

INE – Instituto Nacional de Estatística

IEFP – Instituto de Educação e Formação Profissional

Introdução

A elaboração de um relatório de estágio constitui um desafio e uma oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico. Assim, e tendo em conta que o campo de estudo é a História e a Geografia, a minha principal preocupação na seleção do tema consistiu em identificar um assunto pertinente para a área e que tivesse sido pouco estudado, de modo geral, em Portugal.

O lugar do jogo no ensino tem sofrido alterações nas últimas décadas e a sua pertinência educacional é cada vez mais evidente. No entanto, de acordo com Amélia Ferreira este ainda é perspetivado como um instrumento alheio à escola e contrário à disciplina e rigor normalmente exigidos no processo de aprendizagem. Este projeto de investigação procura desmistificar e contradizer este e outros argumentos, apresentando razões e evidências da importância e benefício da utilização do lúdico na educação, nomeadamente no que toca à História e à Geografia (Ferreira, 2014: 8).

Tendo verificado uma generalizada desmotivação e dificuldade dos alunos para as duas disciplinas, propus-me encontrar uma estratégia que me ajudasse a motivar as turmas para a aprendizagem e, conseqüentemente, ajudá-las a melhorar o seu desempenho.

Por acreditar no potencial do jogo para fins pedagógicos, por este ser um instrumento atrativo e familiar para os jovens, decidi adotá-lo como um meio de resolução (ainda que parcial) do problema encontrado. Além disso, posso também enumerar razões pessoais e de gosto que me colocam mais perto de estratégias e recursos de aprendizagem mais práticos e de ação, invés a outros, considerados mais teóricos. Por essa razão, o jogo constitui desde logo uma prioridade no planeamento das aulas e, posteriormente, veio-se a afirmar como o objeto de estudo durante a prática pedagógica para a realização deste relatório.

Aqui cabe analisar a aprendizagem que atualmente se faz em Geografia e em História e aquela que se poderia fazer, dado o valor formativo dos processos de que atualmente se dispõe, nomeadamente de recursos didáticos inovadores. Esta visão de educação implica a adoção de uma pedagogia ativa, que mobilize a experiência e o interesse dos alunos.

De acordo com alguns pedagogos, e como é referido por Ana Pereira, é necessário repensar todo o processo através do qual os alunos aprendem com vontade, motivados, curiosos, com satisfação, com intenções e expectativas. O desejo e a vontade de aprender são, talvez, os mais importantes alicerces da aprendizagem e do desenvolvimento humano, por isso, é fundamental que a escola e os professores criem um ambiente de aprendizagem motivador, pois

a relação entre a motivação e o desempenho é recíproca (Pereira, 2013: 8).

Seguindo a linha de Ana Pereira, neste contexto, este trabalho propõe o estudo e a análise da utilização do jogo didático como recurso motivador e de aprendizagem na disciplina de História, “ya que se considera que la enseñanza de esta ciencia puede darse en forma dinámica, amena e interesante, evitando el aprendizaje memorístico o repetitivo que, en ocasiones, suele aplicarse en algunas escuelas básicas” (Timaure, 2000:7), como na disciplina de Geografia que procura centrar a aprendizagem na procura de informação, na observação, na tomada de decisões, no desenvolvimento de atitudes críticas, no trabalho individual e de grupo (Pereira, 2013: 9).

A mesma autora lembra-nos que numa sociedade digital em rápida mudança, é urgente que se alterem métodos, se gerem momentos pedagógicos ativos, motivadores e ajustados à realidade educativa. O aluno cresce sem preparação para enfrentar um futuro que não se apresenta fácil, que se rodeia de problemas a serem resolvidos e que, sem capacidade de refletir, de problematizar, de solucionar, de alterar não encontrará a devida integração (Pereira, 2013: 9).

A Geografia e a História possuem um potencial único para conseguir tudo isto porque despertam no aluno a curiosidade e a oportunidade de explorar novos lugares, promovendo a reflexão e a associação entre o passado e o presente. Assim, este relatório de estágio é o produto de um processo de investigação realizado ao longo do ano letivo 2014-2015 com as turmas de 7.º, 8.º e 9.º ano de História e de Geografia da Escola Secundária Inês de Castro. Neste relatório estão expostos os resultados obtidos após a realização do jogo “Olimpíadas de História e Geografia” para consolidação e revisão de conteúdos, realizadas no âmbito da Semana de História e Geografia, organizada pelo departamento de Ciências Sociais e Humanas.

Ao analisar o potencial deste recurso, pretendi ir ao encontro dos seguintes objetivos:

- Perceber a motivação pedagógica criada com este recurso;
- Analisar a capacidade de os alunos conseguirem desenvolver competências com este recurso;
- Medir a influência dos jogos didáticos no processo ensino-aprendizagem em Geografia e História;
- Verificar os resultados refletidos pela implementação do jogo.

Traçados os objetivos, o trabalho foi no sentido de analisar o recurso em causa de maneira a que lhe seja reconhecido mérito de utilização no ensino.

Para tal, o trabalho está dividido em duas partes. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, onde o recurso Jogo é desenvolvido amplamente nos seguintes pontos:

o conceito de jogo; caracterização dos jogos educativos; Piaget e o Jogo; e, por fim, o Jogo e a Escola. Na parte do enquadramento metodológico, é demonstrada a aplicação do jogo. Assim, tem um capítulo inicial onde se caracteriza a escola e os capítulos seguintes dizem respeito à construção do jogo, organização das equipas e definição das regras. Nesta segunda parte é também elaborada um capítulo sobre as vantagens e desvantagens da aplicação do jogo e por fim, análise de dados.

Por fim, é feita uma conclusão, onde se reflete sobre o trabalho realizado, as conclusões obtidas e algumas limitações do mesmo.

Capítulo 1 - O Jogo

1.1. O conceito de Jogo

De acordo com o que se encontra preconizado no Dicionário Universal de Língua Portuguesa (2000: 870), o termo jogo é associado a conceitos como “brinquedo”, “divertimento”, “espetáculo desportivo” e “exercício ou passatempo recreativo sujeito a certas regras ou combinações”. Apesar de tal definição não ser, de todo, muito específica e aplicada apenas num contexto em particular, pode-se constatar que existem vários significados associados ao conceito em análise. Para além do mais, os vários significados do conceito de jogo demonstram que este não consiste apenas na atividade, englobando, de igual modo, todos os seus constituintes.

A palavra jogo apresenta uma origem latina, “*ludus*”, que foi posteriormente substituída por *joco*, que tanto significa desenvolvimento como “a atribuição de responsabilidade a uma pessoa que, por sua vez, se atribui a outra” (Costa, Sampaio & Melo: 597, citado por Pereira 2013: 15). Mas será que um indivíduo pode competir e divertir-se em simultâneo? De facto, uma competição implica a ocorrência de um confronto com um ou mais oponentes, tal como um determinado esforço para que o indivíduo se mostre como superior e uma certa persistência relativamente às competências do adversário que se pretende vencer. Por conseguinte, e num primeiro momento, competição e diversão figuram-se como situações amplamente antagónicas. Por outro lado, será que o jogo implica sempre uma competição? Na verdade, existem vários jogos de carácter cooperativo, os quais facilitam uma redução da agressividade em contexto escolar (mas não só), e tal como é defendido por Jares (2007: 14) permitem o estabelecimento de “relações pedagógicas e humanas não exclusivas, solidárias e divertidas”.

Diferentes ramos da ciência têm apresentado estudos cada vez mais segmentados com o intuito de se compreender o ser humano em todas as suas vertentes, bem como para facilitar todo o processo de entendimento deste ser que é, sem sombra de dúvida, bastante complexo. Como tal, e com base neste argumento, e se considerarmos o jogo enquanto atividade intrinsecamente humana, mais concretamente pelo refinamento de todas as regras e técnicas que se encontram envolvidas, pode-se constatar que a arqueologia procura saber quais são as suas origens, a sociologia dedica-se à compreensão da sua capacidade socializadora, a psicologia procura averiguar quais são as conexões existentes nos diferentes estágios do jogo e da mente e a pedagogia acaba por hesitar, em certo modo, por refutá-lo devido à sua perversidade ou por

adotá-lo devido à sua utilidade (Buytendijk, 1935, citado por Ferreira, 2014: 7).

Atentando agora em Huizinga (2003), o autor preconiza que os principais elementos do jogo consistem na tensão, no equilíbrio, na variação e na solução. Dito de um outro modo, o autor argumenta que o indivíduo joga para acabar com a tensão, procurando, portanto, um equilíbrio através de uma solução em concreto. Contudo, Huizinga (2003: 27-29) enfatiza que o jogo é livre, ainda que apresente determinados limites e regras, pois coloca o indivíduo num mundo fictício (Caillois, 1990), no exterior do que é real, referindo-se a esta mesma característica através da seguinte expressão “não sério da vida”. “É por esta razão que o indivíduo se entrega de um modo muito intenso ao jogo, visto que é introduzido num mundo diferente à sua realidade quotidiana” (Ferreira, 2014: 7).

No entanto, e se atentarmos na definição apresentada anteriormente, é fácil constatar que existe uma aparente contradição. De facto, se o jogo consiste numa atividade livre, dado que os jogadores participam quando e onde querem, como é que este pode deter determinados limites e regras? De acordo com Caillois (1990: 26) os limites consistem na prevalência da ordem sobre o caos, dado que remetem para um cariz espacial e temporal: “Há um espaço próprio para o jogo”. Por conseguinte, são os condicionamentos espaço-temporais, que são previamente estabelecidos, que acabam por configurar todo o conhecimento que é partilhado por todos os jogadores, permitindo o conhecimento relativamente ao(s) espaço(s) onde os jogadores se podem movimentar. Isto é, onde os jogadores terão permissão para atuar, bem como o tempo limite para a realização de todo o jogo. Tais condicionamentos acabam, assim, por atribuir uma certa igualdade de circunstâncias no início do jogo, evitando qualquer tipo de vantagens para qualquer jogador, com o objetivo de excluir o sentimento de iniquidade, pois este acabaria por afetar todos os conceitos de justiça e de lealdade, que são considerados como sendo elementos fundamentais na realização do mesmo.

Efetivamente, Huizinga (1990) procede para a identificação de algumas das características dos jogos particulares e/ou sociais, visto que algumas delas objetivam a definição do conceito de jogo, nomeadamente:

- “O jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada” (Huizinga, 1990: 10). Assim, o jogo consiste numa atividade livre, na qual o jogador participa de livre e espontânea vontade. Em adição, todo e qualquer indivíduo (seja criança ou seja adulto) tem a liberdade de jogar em qualquer momento, bem como de interromper ou adiar tal jogo;

- “O jogo não é vida corrente nem vida real. Trata-se de uma evasão da vida real para

uma esfera temporária de atividade com orientação própria” (Huizinga, 1990: 10). Dito de um outro modo, o jogo é realizado num espaço definido, predominando a fantasia como característica fundamental nessa atividade em particular. Por conseguinte, o jogo é apenas real para o jogador no momento em que este se encontra a jogar;

- “O jogo é desinteressado” (Huizinga, 1990: 11). De facto, o jogo consiste numa atividade temporária e com uma finalidade bastante autónoma, representando, portanto, um fim no desenvolvimento da própria atividade. Para além do mais, o jogo é também considerado como sendo um escape da vida quotidiana por parte dos indivíduos.

Ainda de acordo com o mesmo autor (Huizinga, 1990), e devido ao facto de o jogo consistir numa atividade isolada e limitada, deverá ser jogado até ao final e respeitando-se sempre os limites de espaço e de tempo, nomeadamente no que diz respeito ao movimento, à alternância, à mudança, à associação, à sucessão e à separação. Como tal, quando o jogo chega ao fim acaba por parar, ficando, portanto, delimitado pelo tempo: “O jogo acabou. Mas, mesmo depois do jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. É transmitido, torna-se tradição” (Huizinga, 1990: 12).

Vários autores consideram que o jogo consiste numa atividade lúdica, num divertimento, e apesar de ser desvalorizado por muitas pessoas, o jogo é valorizado por muitas outras devido ao facto de considerarem que este desempenha um papel muito importante no desenvolvimento humano e cognitivo, bem como no equilíbrio emocional e psíquico, tanto em crianças como em adultos. Contudo, é importante referir que o jogo é, frequentemente, considerado como remetendo para atividades fúteis e sem qualquer tipo de interesse, pois é associado exclusivamente ao divertimento e em oposição a todas as atividades sérias e produtivas no contexto educativo.

Neste relatório em particular, o conceito de jogo objetiva a definição de um estímulo para o crescimento, bem como de um recurso que almeja um desenvolvimento a nível cognitivo, não remetendo, portanto, para um conceito de jogo mais relacionado com a competição entre indivíduos.

Quando se introduz o termo de jogos didáticos, pressupõe-se a existência de várias categorias de jogos, nomeadamente de jogos didáticos ou pedagógicos ou de jogos puramente lúdicos. De acordo com o que é argumentado por Ferreira (2013: 10), ambos os tipos de jogos, os didáticos e os lúdicos, “incluem comportamentos de motivação intrínseca, espontânea e autoprovocada”, para além de englobarem comportamentos considerados como sendo agradáveis, implicarem comportamentos tanto flexíveis como variáveis de indivíduo para

indivíduo e expressarem comportamentos de imaginação e de fantasia, estabelecendo uma relação com o meio envolvente.

Assim sendo, é fundamental que se proceda para uma revisão da literatura sobre o conceito de jogo, com o intuito de se compreender quais são as várias posições que podem ser adotadas no que diz respeito à atividade em análise. De acordo com Monteiro (2003: 1), “O jogo é um exercício de preparação para a vida séria”; segundo Piaget (1970), “o jogo é uma pura assimilação que consiste em modificar a informação de entrada de acordo com as exigências do indivíduo”; e tal como é argumentado por Callois (1990: 16), “o jogo é uma escola de aprendizagem ativa e árdua e um terreno fértil para trabalhar certos costumes e valores sociais”.

Atentando na posição de Chateau (1975), o autor preconiza que o jogo consiste num meio através do qual o indivíduo pode desenvolver as suas potencialidades, nomeadamente pelo facto de abandonar o mundo real, caracterizado por necessidades e técnicas, e criar um mundo utópico. Para este autor, o jogo desempenha um papel primordial no desenvolvimento da criança, visto que é precisamente através deste que a criança se desenvolve e floresce as suas próprias potencialidades a nível virtual.

Um outro autor que se debruçou sobre o conceito aqui em análise, o jogo, foi Piaget, ainda que o mesmo não tenha procedido para um estudo sobre tal atividade, pois demonstrou apenas um interesse por esse fenómeno. Assim, Piaget debruçou-se sobre o jogo por considerar que este remete para uma atividade espontânea privilegiada, o que lhe permitiu observar toda a evolução da capacidade semiótica e do desenvolvimento social e moral das crianças, visto que tal fenómeno apresenta enquanto função o equilíbrio do sujeito perante a agressividade do meio em que se insere. Isto é, para Piaget o jogo constitui-se enquanto mecanismo de autoconstrução e de organização, apresentando várias semelhanças com a vida embrionária.

Ainda que todos os autores referidos apresentem posições e argumentos que consideram todos os benefícios do jogo e que tentem introduzir uma definição de tal atividade, para Paula (1996) o jogo é uma entidade sem qualquer tipo de definição. Isto é, para Paula (1996: 7) o jogo não detém qualquer tipo de definição possível, visto que falta sempre qualquer informação na sua tentativa de definição. Na verdade, o jogo objetiva satisfazer uma necessidade de carácter não material, visto que o indivíduo que joga procura sentir prazer e não sobreviver. Assim, e se para se poder definir o indivíduo é necessário um empenho bastante significativo, definir a procura pelo prazer (o não-material do indivíduo) acaba por se transformar numa tarefa praticamente impossível.

Com base nas diversas definições apresentadas anteriormente, e defendidas por vários

autores, Veloso, (2009: 1) enfatiza que a análise de alguns mostra uma enorme simplicidade, dado que apenas procuram o significado do conceito de jogo “na caracterização infundável de partes que o compõem”, ao invés de procurarem o significado “na identificação dos contextos em que ocorre”, dado que cada um interpreta o conceito de jogo de um modo bastante diferente. Por conseguinte, é cada vez mais difícil proceder para a definição de jogo, dado que se compreende que um mesmo comportamento pode ser, ou não, considerado como jogo, nomeadamente de acordo com a cultura em que se encontra inserido e com o próprio significado que é atribuído.

Por fim, é relevante mencionar que Kishimoto (1998) sugere que, e em épocas passadas, o jogo era considerado inútil, ainda que após o Romantismo tenha passado a desempenhar um papel importante no contexto educativo. De facto, é a sua própria história que lhe permite uma grandeza significativa, bem como uma natureza bastante intrincada.

1.2. Caracterização de Jogo Educativo

No primeiro ponto deste primeiro capítulo objetivou-se a análise do jogo e da sua prática em geral, rechaçando a sua aplicação no contexto educativo e, em particular, na sala de aula. Como tal, neste segundo ponto pretende-se compreender qual é o significado atribuído ao jogo educativo, bem como a sua viabilidade no contexto de sala de aula. A utilização da expressão “jogos educativos” implica a existência de várias atividades lúdicas, as quais objetivam ensinar a aprender, pois a finalidade do jogo consiste no próprio jogo em si (Caillois, 1990). O autor (Caillois, 1990) argumenta, ainda, que o jogo requer várias desenvolvuras semelhantes às solicitadas por outras atividades, como é o caso do estudo, de carácter mais “sério”. A questão levantada pelo mesmo remete para o facto de o jogo poder ser, ou não, uma tarefa difícil para os alunos, pois é imposta pelo professor, ou, por outro lado, poder consistir numa ferramenta tanto válida como eficiente para promover aprendizagens significativas e duradouras. Barbeiro (1998: 18) procura responder a tal questão, mais concretamente ao argumentar que, e acima de tudo, “(...) a autonomia do jogo permite instaurar, dentro dos seus limites, uma finalidade distinta da obrigação e do carácter «utilitário», (...) que caracterizam a atividade pedagógica”.

Já Berbaum (cit. in Altet, 1997: 52) argumenta que “o papel do professor é fazer aprender melhor, através da organização de um ensino que respeite as fases e a lógica da aprendizagem, para ajudar os alunos a tomar consciência daquilo que supõe aprender”.

Altet (1997) argumenta que, de facto, a função do professor, e de acordo com a perspetiva de que consiste num profissional da aprendizagem, não remete apenas para a transmissão de

conhecimentos, mas também para a sua atuação enquanto profissional para que os alunos aprendam todos os conhecimentos ambicionados. Segundo a autora, o professor desempenha um papel de intermediário entre o saber e o aluno, considerando, de igual modo, todos os processos de aprendizagem, o que o transforma num conciliador entre o aluno e o saber. Em suma, a autora acrescenta que o professor, e ao ajudar o aluno a aprender, contribui, em simultâneo, para a sua própria autonomia.

A recorrência e aplicação dos jogos no contexto da sala de aula apresenta um papel tanto educativo como lúdico, pois para além de os alunos gostarem de jogar, os jogos permitem auxiliar no processo de desenvolvimento de competências e de conhecimentos diversos. Assim sendo, o interesse pelos jogos no contexto de sala de aula reside na própria combinação entre ambos os aspetos referidos. De facto, os jogos são considerados lúdicos visto que se encontram imbuídos de ação, diversão e movimento. No entanto, Pessanha (2001) argumenta que outros elementos similares são:

- Ambos abrangem condutas de motivação espontânea, intrínseca e autoprovocada;
- Os jogos reúnem comportamentos agradáveis, relacionados com aspetos positivos, não revelando aspetos negativos na aprendizagem;
- Os comportamentos podem ser variáveis consoante o indivíduo e a situação em que os jogos são aplicados;
- E ambos expressam comportamentos de imaginação e de fantasia, estabelecendo-se, em simultâneo, uma relação com o meio circundante.

Tendo em conta que os materiais didáticos são ferramentas fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem, o jogo didático caracteriza-se enquanto alternativa importante e viável para favorecer a construção de conhecimento por parte do aluno em tais processos (Campos, Bortoloto & Felício, 2003).

Em sinopse, o jogo é um recurso de excelência no contexto de sala de aula, principalmente por ajudar a impulsionar novas aprendizagens, permitir avaliar todas as aprendizagens adquiridas e de sintetizar todos os conhecimentos, o que não ocorre com os jogos meramente lúdicos.

De acordo com o que é preconizado por Ferreira (2014: 11), o jogo educativo pode-se distinguir dos restantes, no sentido em que não é iniciado por livre e espontânea vontade dos alunos. Ou seja, é um jogo que é “proposto pelo adulto com uma intenção dirigida,

seletivamente, para um ou vários fatores situados no terreno afetivo, cognitivo, social ou motor”.

Conforme relembra Paula Ferreira (2014:11-12) o jogo educativo consiste, então, numa ferramenta que é utilizada para que os professores possam introduzir novos conteúdos e levar os seus alunos a exercitarem todos os conteúdos previamente adquiridos, averiguando, em simultâneo, a validade dessa mesma aquisição, relacionado todos os conhecimentos aprendidos ou sintetizando-os através da ação, do movimento, da diversão e da reflexão de todo o processo em causa. Em suma, com recorrência aos jogos educativos os alunos aprendem através da construção, de fazer e de jogar no contexto de sala de aula. Contudo, considera-se que o objetivo do processo ensino-aprendizagem com recorrência a estes jogos, apesar de poder ser monótono e, por vezes, inútil, é melhorar toda a aprendizagem. Efetivamente, é precisamente este seu objetivo que distingue estes jogos dos jogos puramente recreativos (Nettleton, 2008, citado por Ferreira, 2014: 12).

No caso em particular dos jogos didáticos, é fundamental trabalhar com desafios considerados como sendo verosímeis, nomeadamente que procedam para um estímulo de investigação da temática e de edificação do conhecimento por parte dos alunos. Na verdade, o jogo em questão pode ser utilizado para que se possam atingir determinados objetivos pedagógicos, caracterizando-se enquanto alternativa para se melhorar todo o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos que representam dificuldades no processo de aprendizagem (Gomes et al., 2001). Dado que envolve expressão e comunicação, atribui-se uma importância bastante acrescida ao jogo, designadamente quando nos referimos a jogo didático, pois é através desta ferramenta que os alunos podem atingir determinadas competências, tal como é o caso da mobilização dos valores e dos saberes, com o intuito de conseguir ultrapassar todos os desafios quotidianos. Em suma, o jogo acaba por promover uma assimilação dos conteúdos num ambiente bastante prazeroso, visto que procede para uma relação dos aspetos lúdicos com os aspetos cognitivos, o que justifica o facto de se caracterizar como estratégia importante na aquisição e compreensão de conteúdos muito complexos.

Piaget, e mais especificamente no ano 1978, argumentou que o “desenvolvimento antecede a aprendizagem, isto é, é necessária a maturação do organismo (desenvolvimento) para que ocorra a aprendizagem. Para ele, o conhecimento é construído através da interação entre sujeito, objeto, não existe um conhecimento pré-formado, inato” (Spigolon, 2006: 14, citado por Carvalho, 2014: 13). Partindo dos argumentos defendidos por vários autores, e deste argumento de Piaget inclusive, constata-se que o jogo é, de facto, muito importante para o

desenvolvimento, o que justifica a extrema necessidade de se proceder para a sua inserção nas atividades escolares e no contexto de sala de aula.

Por outro lado, é fundamental acrescentar que, ao jogo, encontram-se associados vínculos cognitivos, afetivos, sociais, motivacionais e criativos. Assim, e no contexto educativo, o jogo acaba por despertar e motivar todos os alunos para a aquisição e/ou consolidação dos conhecimentos, promovendo, em simultâneo, a socialização entre os seus pares, e envolvendo todos os alunos num fim comum: vencer o jogo. Por conseguinte, os alunos devem mobilizar os conhecimentos apreendidos, devem ser tanto criativos como ágeis, bem como cumpridores de todos os limites e regras do jogo (Carvalho, 2014: 15).

Efetivamente, através do jogo os alunos acabam por desenvolver a sua autonomia no processo de ensino-aprendizagem, mais precisamente através das inter-relações estabelecidas com os seus pares, tal como aprender a coordenar as diferentes perspetivas. Quando são praticados em grupo, os jogos permitem o desenvolvimento da autonomia intelectual e social. Como tal, é fundamental que a intervenção do professor se reduza apenas ao essencial, com o intuito de proporcionar todos os objetivos pretendidos (Carvalho, 2014: 16).

A interação social auxilia, de igual modo, na construção do aluno, a qual resulta da troca de expressões e de experiências, bem como da aprendizagem na coordenação das diferentes perspetivas levantadas por todos os colegas no momento do jogo.

Em suma, é através do reconhecimento dos benefícios dos jogos didáticos, bem como dos materiais didáticos no geral, que se pode constatar que estes consistem numa ferramenta essencial para os processos de ensino-aprendizagem, designadamente devido ao facto de auxiliarem ao longo de todos os processos de construção do conhecimento por parte dos alunos.

1.3. Piaget e o Jogo

Ao longo do presente relatório Jean Piaget é mencionado por diversas vezes dado que consiste num elemento bastante importante na pesquisa da presente temática, bem como no avanço e aplicação dos jogos na sala de aula. Assim sendo, consideramos pertinente criar um tópico que aborde e explore a sua perspetiva acerca dos jogos.

Através dos seus estudos, Piaget demonstra que passou a acreditar que todos os indivíduos se desenvolvem através de várias modificações previsíveis e ordenadas, as quais denominou por estágios e períodos de desenvolvimento. Por conseguinte, o desenvolvimento cognitivo de uma criança é considerado como consistindo numa evolução de carácter gradativo, na qual o grau de complexidade vai aumentando consoante o nível de aprendizagem que vai

sendo adquirido. Ainda de acordo com Piaget, estes estágios são caracterizados através do modo como cada indivíduo interage com a sua realidade. Isto é, do modo como uma pessoa organiza todos os seus conhecimentos, ambicionando a sua adaptação, o que provoca mudanças tanto significativas como progressivas nos processos de assimilação e de acomodação.

Ao longo de toda a sua pesquisa, Piaget (1990) sempre atribuiu uma enorme relevância a materiais lúdicos para o desenvolvimento das crianças. De acordo com o psicólogo, o jogo é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das crianças, designadamente devido ao facto de argumentar que a atividade lúdica consiste no berço das atividades intelectuais da criança, fator este que justifica a indispensabilidade da prática pedagógica. O início das atividades lúdicas ocorre simultaneamente ao desenvolvimento da inteligência da criança, relacionando-se, portanto, com os estágios de desenvolvimento cognitivo. Como tal, a cada etapa em particular do desenvolvimento cognitivo corresponde um determinado tipo de jogo, sendo que a classificação dos jogos é realizada de acordo com três classes distintas, que se encontram, por sua vez, em estreita relação com as três fases dos estágios de desenvolvimento defendidos por si, nomeadamente:

- Fase sensório-motor (desde o nascimento até aos 2 anos): nesta fase a criança tende a criança brinca sozinha, não seguindo qualquer tipo de regras pois a nível psicológico não consegue ainda ter a percepção clara das mesmas;
- Fase pré-operatória (dos 2 aos 6/7 anos): nestas idades surge o jogo simbólico, sendo que nesta fase é aos poucos introduzido o conceito de regras no âmbito das suas brincadeiras;
- Fase das operações concretas (dos 7 aos 11 anos): nesta fase, a criança já está habituada a conviver/brincar com outros indivíduos, sendo que a existência de regras específicas é essencial, quer em brincadeiras como na vida social.

Com base nesta classificação, Piaget (1990) aglomerou os jogos de acordo com a própria evolução das estruturas mentais em três categorias. A primeira categoria refere-se aos Jogos de Exercício, na qual o jogo consiste numa atividade natural do indivíduo, sendo que estes jogos são os primeiros a surgir na vida das crianças e sem qualquer tipo de regras ou símbolos. O objetivo destes jogos em concreto remete para a repetição dos movimentos e dos gestos, mais precisamente pelo simples prazer que a criança tem ao executá-los. Nos seus estudos, Piaget (1990) concluir que é possível, ainda, dividir os jogos de exercícios em duas categorias, e também de acordo com a evolução do mesmo, que são: os jogos de exercícios sensórios-

motores e os jogos de pensamento. Contudo, os primeiros podem, igualmente, ser subdivididos em três classes:

- Jogos de exercícios simples: consistem em jogos onde existe a imitação de um comportamento de forma a criança se adaptar á realidade. Este tipo de jogo compreende-se entre o primeiro mês de idade até aos 18 meses, sendo que a principal característica destes jogos abrange o prazer do funcionamento das estruturas existentes;
- Jogos sem finalidade: aqui as crianças já adquiriram conhecimentos a nível didáctico e vão construir novas aprendizagens e jogos apenas pelo prazer de jogar, não existindo outra finalidade se não a de alegria e divertimento;
- Jogos de pensamentos: nesta classe, Piaget (1990) indica que é possível verificar as diferenças na passagem do exercício sensório-motor para a da inteligência prática e da inteligência verbal.

Já os jogos simbólicos, que surgem entre os 2 e os 6 anos, apresentam enquanto característica principal a satisfação do eu através de uma transformação do real em função dos desejos. Isto é, e dito de um outro modo, a criança assimila a realidade através do jogo simbólico. É, de facto, através dos jogos faz-de-conta que a criança atribui significado ao símbolo (objeto) com o intuito de obter mais prazer. Este comportamento é observável quando a criança representa uma determinada situação por ela presenciada, quando transforma um determinado objeto num outro, ou quando utiliza a linguagem para expressar e comunicar com os outros. Apesar de nos jogos de exercícios não existirem estruturas lúdicas para a representação, nestes jogos simbólicos a criança encontra-se constantemente a representar, separando, contudo, o significante e o significado.

Já a terceira e última categoria consiste no Jogo de Regras, que surge entre os 7 e os 11 anos. Nesta fase, a criança só acha interessante uma atividade que envolva regras, visto que são estas que estimulam uma concentração no jogo e, em simultâneo, regula o comportamento das crianças. Nestes jogos, o prazer é alcançado através dos resultados obtidos, bem como do cumprimento das regras. Porém, estes jogos apenas surgem quando a criança abandona a sua fase egocêntrica e passar a ser mais social, desenvolvendo, portanto, os seus relacionamentos socio-afetivos, os quais se vão prolongando por toda a sua vida.

Em suma, pode-se concluir que, para Piaget, o jogo reveste-se de uma extrema importância no processo de desenvolvimento moral, intelectual, social e cognitivo, procedendo para a sua identificação e adequação consoante cada fase inerente ao desenvolvimento da criança.

Para Piaget (1990, citado por Baranita, 2013:40) a atividade lúdica consiste no berço por excelência das atividades intelectuais da criança, sendo, portanto, essencial para toda a prática educativa. Assim sendo, o jogo constitui-se como condição essencial para o desenvolvimento da criança, visto que esta, quando joga, acaba por assimilar e transformar toda a realidade.

Capítulo 2 – O Jogo e a Escola Nova

“...a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa”.

(Jean Piaget)

2.1 – Perspetivas de pedagogos da Escola Nova sobre o Jogo

Na verdade, o homem procura inovações de um modo constante, sendo que, e com o passar do tempo, constatamos o quanto essa constante vontade contribuiu para a evolução da humanidade. No contexto das salas de aula portuguesas, somos confrontados com diferenças sociais, culturais, religiosas e de raça, entre outras. Perante o nível elevado de tecnologia que se encontra, também, no contexto de sala de aula, que é, regra geral, acessível à maioria da população, o método de ensino tradicional, com recorrência ao quadro e à exposição oral, torna-se cada vez mais obsoleto, nomeadamente devido ao facto de não se caracterizar como um método tão apelativo para os alunos em geral. É fundamental, portanto, procedermos para uma diversificação das metodologias de ensino, almejando sempre reavivar o interesse, bem como o gosto dos alunos pela sua aprendizagem.

Neste contexto em particular, os jogos educativos com objetivos pedagógicos acabam por se destacar, visto que promovem situações de ensino-aprendizagem distintas e que aumentam a construção do conhecimento, particularmente através da introdução de atividades lúdicas e bastante prazerosas para os alunos, o que, por sua vez, desenvolve a capacidade de iniciação e de ação ativa e motivada. Tal como é argumentado por Moyles (2002: 21), a

“estimulação, a variedade, o interesse, a concentração e a motivação são igualmente proporcionados pela situação lúdica”.

Na realidade, todo o indivíduo gosta de jogar, independentemente do jogo e das razões pelas quais jogamos. Efetivamente, para o ser humano o jogo é sinónimo de diversão, de descontração e de interação social. No entanto, e visto que o jogo significa, de igual modo, diversão, são várias as críticas e hesitações perante o ato de jogar no contexto educativo, que é encarado como consistindo num local de aprendizagem, implicando, portanto, trabalho, responsabilidade e seriedade, o que vai contra o conceito de diversão. De facto, e considerando que o jogo apresenta uma certa conveniência pedagógica, acaba por permitir uma aprendizagem mais descontraída e engraçada, ainda que seja permeada por trabalho e por uma certa responsabilidade.

É importante salientar que, na realidade, a instituição escolar apresenta uma responsabilidade muito significativa no desenvolvimento da criança, dado que, para além do aluno passar grande parte do seu tempo e da sua vida na escola, esta também acaba por se tornar num fator de garantia da grande maioria das aprendizagens fundamentais para qualquer cidadão no contexto da sociedade em geral.

Por conseguinte, o ensino deve ser realizado de acordo com uma perspetiva de motivação, estimulando, portanto, o interesse dos alunos. Assim sendo, o jogo pode ser considerado, na verdade, como um auxiliar educativo, tal como um modo de motivar os alunos para o processo de aprendizagem. De acordo com esta mesma perspetiva, o jogo não deve ser apenas considerado enquanto prazer ou divertimento.

Entre os vários educadores que reconheceram que o lúdico apresentava, de facto, um valor formativo encontram-se Froebel, Montessori, Pestalozzi, Rosseau, Comenius, Decroly, Vygotsky e Piaget. Em suma, todos estes teóricos mencionados, que abordam o contexto educativo, defenderam a ideia de que o lúdico podia caracterizar-se enquanto ferramenta importante para o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Contudo, foi só a partir do movimento da Escola Nova que se propagou a ideia de aplicar o jogo no contexto da sala de aula.

Tal como nos relembra Adriana Carvalho, neste movimento, da Escola Nova, existem vários pedagogos, tal como é o caso de John Dewey ou de Johann Pestalozzi, que defendem que o jogo, e enquanto atividade lúdica, desempenha um papel de impulsionador agradável na aprendizagem. Neste mesmo movimento, o jogo é direcionado para o contexto do ensino pela descoberta (Carvalho, 2014: 12). Isto é, o aluno aprende a aprender por si mesmo.

Haigh (2011) reconhece os jogos enquanto ferramenta educacional eficaz, visto que, e para além de exercitar todos os sentidos, o corpo e as suas habilidades, também auxiliam nas relações sociais com os demais. Para o mesmo autor, o ato de educar deveria ser baseado nas necessidades específicas das crianças, bem como nos conhecimentos já detidos pelas mesmas. Assim, o melhor método para alcançar tal objetivo era através da aplicação dos jogos, onde as crianças, e de um modo espontâneo, demonstravam os seus conhecimentos, necessidades e interesses.

É pertinente destacar, também, o trabalho desenvolvido por Froebel, nomeadamente devido ao facto de o autor ter atribuído um papel muito importante ao jogo no contexto do trabalho pedagógico. De acordo com Haigh (2011), Froebel colocou em prática a teoria do valor educativo do jogo, particularmente no âmbito do ensino no jardim-de-infância, tendo elaborado, para tal, um currículo que se centrava nos jogos para o desenvolvimento da perceção a nível sensorial e da expressão. Este teórico, Froebel, acreditava, portanto, que a criança se desenvolvia através do contacto direto com os brinquedos e com os objetos, e não apenas através do olhar e do que escutava. Com base nesta mesma assunção, o autor criou pequenos objetos geométricos, como é o caso dos cubos e dos cilindros. Na sua opinião pessoal, o educador deveria brincar com as crianças, interagir com elas, com o intuito de fortificar a relação entre criança-adulto e de encorajá-las a explorar o seu meio envolvente.

Piaget, no ano de 1978, afirmou que o “desenvolvimento antecede a aprendizagem, isto é, é necessária a maturação do organismo (desenvolvimento) para que ocorra a aprendizagem. Para ele, o conhecimento é construído através da interação entre sujeito, objeto, não existe um conhecimento pré-formado, inato" (Spigolon, 2006: 14, citado por Carvalho, 2014:13). Assim, e com base nos pressupostos defendidos por diversos autores, e inclusive por Piaget, o jogo é, de facto, importante para o desenvolvimento, tornando-se, assim, necessário que este seja introduzido nas atividades escolares e nas aulas.

De acordo com a perspetiva pedagógica, o jogo desconsidera o conhecimento, valorizando, sim, o ensino. Como tal, consiste num modelo educacional ocidental, mais precisamente baseado na repartição, e antagonizando a crítica e a participação. Atentando agora em Freire (2005), o autor procede para uma explicitação de vários aspetos relacionados com o docente e com as suas práticas no contexto pedagógico. Assim sendo, e neste mesmo sentido, considera-se que uma aula não termina quando ocorre, visto que ensinar os conteúdos é ensinar as crianças a ser, isto é, o docente ensina as crianças para enfrentarem a vida.

É fundamental enfatizar, também, que nos jogos didáticos é fundamental trabalhar com desafios credíveis que procedam para o incentivo dos alunos a explorar a temática e a construir o conhecimento, nomeadamente para que todo o processo de tomada de decisões seja realizado com responsabilidade. Efetivamente, o objetivo do jogo didático é promover as aprendizagens de um modo lúdico e prazeroso, sendo que o jogo pode, de facto, ser “utilizado para atingir determinados objetivos pedagógicos, sendo uma alternativa para se melhorar o desempenho das estudantes em alguns conteúdos de difícil aprendizagem” (Gomes *et al.*, 2001).

O jogo é, também, caracterizado como sendo um elemento essencial para a existência humana, dado que é através deste que o Homem explora, supera e sociabiliza. Já no que diz respeito à sua exploração, o jogo acaba por se configurar como exercício de poder, sendo que “Jacques Henriot mostrou (...) que jogar é explorar o mundo” (Silva, 2010: 19). No caso do jogo didático, o aluno acaba por se explorar a si mesmo, testando-se e aferindo o que deve melhorar e/ou motivando-se para a realização de uma determinada atividade. Dado que o jogo envolve a expressão e a comunicação, acaba-se por atribuir uma importância bastante acrescida ao mesmo, nomeadamente quando se fala em jogo didático. Efetivamente, é através do jogo que os alunos podem atingir uma panóplia de competência, tal como é o caso da mobilização dos valores e dos saberes, com o intuito de conseguirem ultrapassar todos os desafios que lhes são impostos no seu quotidiano.

2.2 – O Papel do Professor

Na primeira metade do século XX, mais concretamente com a modernidade advinda do surgimento do movimento da Escola Nova, que se opunha ao modelo conservador da Escola Tradicional, verificou-se uma mudança bastante radical no conceito de ensino. Tal mudança acabou, de facto, por se repercutir nas teorias e metodologias posteriores, o que justifica o facto de, se recuarmos ao período emergente da Escola Nova, constatarmos que o jogo consiste numa concretização de tal mudança no conceito de ensino, que se direciona para um ensino baseado na descoberta, no qual o aluno aprende a aprender. Isto é, o aluno aprende enquanto fala, escreve, pratica e interage com os outros.

Para além do mais, a aplicação dos jogos no contexto educativo apresentou repercussões na própria postura do professor, sendo que o seu papel deixa de remeter apenas para a comunicação, mas também para a observação, para a mediação e para o incentivo da própria aprendizagem. Na verdade, é através do reconhecimento através da brincadeira que o professor

tem a oportunidade de conhecer qual o nível de desenvolvimento dos seus alunos, o que implica, por sua vez, a preparação de um ambiente em particular que proporcione a aplicação e realização de jogos com materiais específicos que despertem a curiosidade dos alunos e que proporcionem um certo grau de criatividade e de autonomia nos mesmos.

No momento de organização de uma determinada atividade a aplicar numa aula, é importante que se definam, de um modo muito claro, todas as metas que se pretendem alcançar através do jogo, ainda que esta deva implicar uma determinada espontaneidade, pois apesar de jogar ser bastante divertido, não basta jogar por jogar. Assim sendo, cabe ao professor estabelecer todos os objetivos e esclarecer, de um modo muito simples e claro, todos os alunos, bem como as regras inerentes à atividade proposta, mais precisamente para que todos compreendam a sua finalidade e para que não encarem o jogo enquanto um método de substituição aquando da planificação da aula (Labrador & Morete, 2008). Isto significa que, por detrás do fator diversão, deve existir uma planificação muito cuidada, visto que esta condicionará ou conduzirá ao seu sucesso e, portanto, ao cumprimento de todos os objetivos de aprendizagem.

Neste trabalho prévio, o professor deve seguir uma série de passos que, de acordo com Sánchez (2010: 25, citado por Gomes, 2013: 36-33), acabarão por determinar o próprio sucesso da atividade em questão:

- Pensar e ponderar se a atividade proposta e a sua implementação na sala de aula é adequada e se é possível beneficiar o processo ensino-aprendizagem;
- Determinar todos os objetivos concretos da aprendizagem. Ou seja, definir os conteúdos que os alunos devem aprender, reforçar ou rever, consoante a altura em que o jogo é aplicado. Deve ter-se em conta também as desenvolturas linguísticas que devem ser praticadas, tal como os critérios de avaliação da atividade em questão;
- Estipular um tempo próprio para a realização da atividade;
- Considerar todos os factores adjuvantes ao ensino, as turmas, as idades médias dos alunos e essencialmente o nível de conhecimento e as suas necessidades linguísticas;
- Seleção/criação do jogo que vai cumprir com os objetivos estipulados pelo professor, conhecendo com rigor todas as regras de funcionamento;
- Atentar no espaço e nos materiais que, eventualmente, poderão ser necessários para a realização do jogo. É importante salientar que a utilização de materiais

figura enquanto complemento importante neste tipo de atividades em particular, visto que constitui um modo de provocar e de desencadear certas atitudes e interações de caráter lúdico entre todos os alunos, contribuindo, portanto, para que os mesmos se envolvam na atividade;

- Decidir de que forma o jogo/atividade se vai proceder no que diz respeito á dinâmica dos grupos. Ou seja, de que modo a turma estará organizada, por grupos de mais de três elementos, ou por pares ou até individualmente.

No entanto, convém acrescentar que a função do professor não cessa neste momento, considerando que o papel secundário que lhe é atribuído neste tipo de atividade não significa, de todo, a invalidação da sua presença nem da sua função enquanto professor. Na verdade, para além de organizador, o professor é, também, um informador, negociador, auxiliar e observador, visto que, apesar de não ser uma figura ativa, é ele que apresenta, explica, coordena e avalia todo o jogo (Arnal & Garibay, 2000; Labrador & Morete, 2008).

Atentando em Altet (1997), o autor argumenta que a função do professor, e enquanto profissional da aprendizagem, não remete apenas para a transmissão de conhecimentos, mas também para a ação direcionada para a aprendizagem dos alunos. Na realidade, toda a edificação do conhecimento é de caráter individual e único, dado que o aluno detém a oportunidade de errar e de construir, com o objetivo de que ocorra um determinado desequilíbrio, que é necessário para as novas aquisições. No entanto, é bastante óbvio que o professor, enquanto organizador da atividade, é indispensável, nomeadamente no que diz respeito à criação das situações e à planificação dos projetos iniciais que introduzam todos os problemas significativos para todos os alunos. Por outro lado, o professor é essencial para criar e constantemente desafios e actividades que levem os alunos a refletir, a pensar por si e ponderar todas as situações e respostas possíveis. Assim, Piaget (1970:16) demonstra que “O que é desejado é que os professores deixem de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulador da iniciativa e da pesquisa”.

Moura (1992), observa o jogo como instrumento de ensino e apresenta uma classificação para o jogo de acordo com duas grandes categorias: o jogo desencadeador da aprendizagem e o jogo de aplicação. O autor evidencia que a diferença entre esta caracterização não se centra no brinquedo ou no jogo mas sim no modo como ele será utilizado no contexto de sala de aula. De facto, “para ser mais preciso: é a postura do professor, a dinâmica criada e o

objetivo estabelecido para determinado jogo que vão coloca-los numa ou noutra classificação” (Moura, 1992, cit. in Ritzmann, 2009: 52).

É importante acrescentar que existem ainda dois aspetos muito importantes na utilização dos jogos enquanto instrumento de uma aprendizagem significativa: o jogo ocasional, onde este é apresentado apenas para dar divertimento e que se distânciava de uma planificação prudente, em contraste com jogos de validade afectiva, quando estes são rigorosamente seleccionados, preparados e submetidos à aprendizagem que se objetiva. Resumidamente, os jogos didácticos tem de conter sempre uma planificação prévia e ser bem analisados no que concerne á sua aplicação e á turma em questão, permitindo assim analisar as várias etapas da atividade que acompanham o progresso de todos os alunos.

Com o objetivo de melhorar a compreensão e a aprendizagem dos alunos, de modo a que essa mesma aprendizagem não se traduza apenas no conhecimento ou no saber de algo, mas que possa, de facto, incluir outros níveis distintos de conhecimento, resultantes, por sua vez, da formação dos mesmos enquanto seres humanos, surge, então, o interesse de se pesquisar e de se refletir acerca da utilização dos jogos no contexto do ensino de Geografia e de História.

Deste modo, qualquer professor de Geografia e de História pode aplicar o jogo no contexto da sala de aula, com o intuito de proporcionar, aos seus alunos, um espaço dedicado para a reunião, para o envolvimento e para o trabalho, tornando o jogo num elemento bastante útil para a aprendizagem. Assim sendo, o jogo acaba por auxiliar no desenvolvimento do aluno, visto que trabalha a sua capacidade de imaginar, de encontrar soluções, de planear, de interagir com os seus colegas e de criar regras. Ou seja, verifica-se, na aplicação do jogo, a obtenção de todos os seus benefícios enquanto instrumento de aprendizagem, de motivação e de síntese dos conhecimentos.

Por fim, é de igual modo importante acrescentar que os jogos apresentam uma função crucial de auxiliar o professor no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, visto que esses recursos não garantem, de todo, que o aluno apreende todos os conhecimentos necessários para a sua plena formação. Como tal, é fundamental a intervenção do professor no processo de construção do conhecimento, sendo que a própria experiência demonstra o quanto é importante não descuidar da firmeza na sua postura, restringindo todas as regras básicas do jogo, que não podem, de todo, ser desrespeitadas. É fundamental, portanto, que os alunos se consciencializem de que existem regras para cumprir e que nunca se esqueçam de que se encontram no interior de uma sala de aula.

2.3 - Aspetos positivos e negativos do Jogo

Na verdade, e sem qualquer tipo de dúvida, o jogo didático consiste num recurso pedagógico essencial para a aprendizagem dos alunos. No entanto, deve ser bem escolhido e apresentar qualidade, sem esquecer o seu objetivo. É importante acrescentar que, para além de apresentar várias potencialidades, o jogo didático apresenta, também, determinadas limitações. Devido ao facto de ser bastante divertido, o jogo consiste numa ferramenta muito útil ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, e independentemente da disciplina, dado que permite que os professores possam cumprir o seu objetivo principal: que os alunos adquiram e aprendam todos os conhecimentos e técnicas, nomeadamente através da pesquisa, da partilha e da resolução de possíveis vazios em termos de informação. Relativamente aos seus benefícios, podemos constatar que os jogos consistem em exercícios, mantendo a mente do aluno ocupada. Contudo, e por outro lado, os jogos permitem, também, o desenvolvimento da imaginação, que contribui, de igual modo, para o processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Huizinga (1990: 7), “é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e desenvolve”. Assim, e nesta mesma linha de pensamento, pode-se concluir que o jogo acaba por proporcionar um ambiente tanto agradável como de motivação.

As vantagens mais evidentes da sua utilização são as seguintes:

- Em primeiro lugar, é de facto inevitável não associar a diversão a este tipo de atividade, considerando que propicia a motivação necessária e pretendida para todos os alunos no seu processo de aprendizagem, independentemente da matéria em questão (Grando, 2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2);
- É possível utilizá-lo em qualquer momento da aula: pode ser utilizado no início, com o intuito de motivar, no meio, para se praticar um conteúdo, e no final, enquanto atividade de descompressão, servindo, em simultâneo, para consolidar toda a matéria aprendida (Guerrero & Frons, 1990: 236);
- Proporciona um ambiente descontraído, diminuindo, portanto, o filtro afetivo (Richards & Rodgers, 1986) e permite, ainda, uma aprendizagem centrada no aluno, tal como é recomendado pela Abordagem Comunicativa, visto que se focaliza no aluno, sendo que dele depende a sua realização. Isto é, é o aluno que assume um papel predominante, perguntando e respondendo, interagindo, ainda, com os seus colegas. Por outro lado, o professor consegue adotar uma atitude mais passiva, nomeadamente enquanto mediador e facilitador de todo o

processo de aprendizagem, o que permite uma observação e uma deteção das várias necessidades de aprendizagem dos seus alunos em geral (Guerrero & Frons, 1990: 236);

- Por ser atrativo, o jogo caracteriza-se como um incentivo ao interesse por tarefas escolares e à prática de hábitos de trabalho (Eres, 2002: 21, cit. in Tornero, 2009: 8). Assim, o aluno acaba por se divertir e participar de um modo ativo na construção do seu conhecimento, sentindo-se, em simultâneo, estimulado para todo o processo de aprendizagem. Para além do mais, e considerando que o jogo é uma atividade social, que pretende promover, tal como facilitar, a comunicação, é importante salientar a sua dimensão sócio-afetiva, que lhe é, efetivamente, inerente, dado que fomenta, também, a interação e o cultivo de vários valores, tal como é o caso do respeito e da tolerância, e fomenta o espírito de grupo e de entreajuda entre os pares (Tornero, 2009: 8; Grando, 2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2);
- Consiste num mecanismo introspetivo e de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, tanto para professores como para alunos, visto que, e a partir do modo como a atividade decorre e do desempenho de todos os envolvidos, ambas as partes fornecem um feedback imediato de todas as aprendizagens, o que implica, então, uma atitude reflexiva e comprometida com todo o processo educativo (Tornero, 2009: 10; Grando, 2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2).

Não obstante, e com base em outros autores, tal como é o caso de Guastalegnanne (2009), os jogos originam momentos divertidos e bastante atrativos que acabam por promover a curiosidade; são úteis para rever todo e qualquer tema; apresentam várias estratégias de memorização, apelando aos cinco sentidos e adaptando-se a distintos estilos de aprendizagem; consistem numa recompensa, particularmente depois de um trabalho bastante árduo; permitem trabalhar vários erros fossilizados e acabam por impulsionar a interação comunicativa, designadamente através da criação de situações reais que necessitam de diálogo (como negociar, pedir e dar informações) (Guastalegnanne, 2009). Em suma, os jogos acabam por possibilitar, tal como incentivar, a interação entre todos os aprendentes, da qual resultam diversas manifestações cognitivas e emocionais (Cunningsworth, 1984), e mais precisamente através da interação comunicativa, da utilização da língua alvo, contribuindo, de facto, para o desenvolvimento de todas as destrezas comunicativas. Por conseguinte, existem vários jogos

educativos para os diferentes estágios da aprendizagem, desde os mais controlados, mais mecânicos até aos mais livres, que requerem, sem sombra de dúvida, uma improvisação muito superior.

Tal como é argumentado por Pessanha (2001: 54), o jogo “(...) pode ser uma das poucas atividades que cria situações onde as desvantagens e as desigualdades sociais e culturais se atenuam ou mesmo dissipam”, nomeadamente enquanto compensação “(...) da mutilação da personalidade resultante do trabalho em cadeia [da sociedade industrial], de natureza automática e parcelar” (Caillois, 1990: 53). Em síntese, pode-se verificar que o jogo pode permitir atenuar e até superar vários comportamentos que derivam não do que é aprendido na escola mas sim de experiências de sociais do aluno. Sendo dentro da sala de aula e na realização das actividades todos são considerados como iguais e conseguindo assim ter as mesmas oportunidades, a possibilidade de participar no jogo, no qual podem ter sucesso, acaba por ser estimulante de um modo positivo levando a que os alunos se envolvam, ultrapassando tais diferenças (culturais, económicas ou raciais) (Lightbown & Spada, 2004).

É pertinente referir, ainda, que todos os benefícios e limites do jogo não se resumem apenas ao grau de especialização, dado que englobam o perfil de todos os sujeitos envolvidos e as características da situação em questão. Para além do mais, acrescenta-se, também, o perfil sociocultural e escolar de todos os alunos, as características particulares da escola, a originalidade, a formação intelectual e pedagógica de todo o docente e os próprios conteúdos pretendidos.

De facto, o jogador, e ao participar no desafio apresentado, apresenta como objetivo ganhar, almejando provar, em simultâneo, que consegue ultrapassar e que é melhor do que os seus adversários. No entanto, o próprio medo de errar é um fator muito importante, seja a nível psicológico, seja a nível do ensino-aprendizagem. Assim, os alunos, e ao superarem tal medo, podem tornar-se muito mais interessados na vida escolar, o que se caracteriza enquanto benefício da utilização dos jogos no contexto educativo.

É precisamente através do recurso a jogos educativos que se consegue construir uma relação social positiva, nomeadamente pela aprendizagem cognitiva e atitudinal (Jares, 2007). Tal como é preconizado por Pessanha (2001) são os jogos que promovem a exploração da expressão corporal e da mímica aquando da representação das emoções, das perceções, dos conhecimentos e dos pontos de vista, o que contribuir para a autoconfiança e autoestima dos jogadores. Em adição, acabam também por desencadear uma disposição bastante positiva, designadamente caracterizada por uma exteriorização do prazer, a qual influi de um modo também ele positivo

no momento de aquisição dos conteúdos, visto que “(...) no momento de rir, o nosso cérebro liberta uma hormona chamada endorfina (...) que estimula o organismo favoravelmente, aumenta a faculdade de concentração e de reação (...), combate a ansiedade e a depressão, (...)” (Jares, 2007: 22). São, portanto, motivadores e apelativos e, por essa mesma razão, acabam por envolver os alunos num processo de auto investimento durante o próprio processo de ensino-aprendizagem, orientando-os, de igual modo, na resolução do desafio exigido pelo jogo.

Esta motivação apresenta uma profunda influência na eficácia das aprendizagens, visto que procedem para o incentivo do espírito crítico e de um pensamento distinto aquando da resolução dos desafios, tal como ocorre em jogos de debate sobre temas considerados como polémicos e em que as partes opostas apresentam diversos argumentos (Cunningsworth, 1984; Murcia, 2000). Na realidade, é deveras interessante colocar todos os participantes a defenderem os seus pontos de vista, visto que são literalmente opostos às suas convicções, que acabam por se colocar na posição contrária. Assim, pode-se concluir que os jogos estimulam, de verdade, a empatia entre todos os intervenientes. Contudo, é importante acrescentar que sensibilizam, ainda, todos os participantes para a valorização de todo o processo, mais do que do próprio resultado, mais concretamente no caso dos jogos cooperativos, que enfatizam a colaboração e a participação inclusiva. Por conseguinte, é muito mais fácil “(...) aceitar a derrota como simples contratempo, a vitória sem embriaguez nem vaidade (...)” (Caillois, 1990: 17), até porque, e de acordo com Huizinga (2003: 69), “(...) os frutos da vitória podem ser honrarias, apreço, prestígio”.

Resumidamente, e através da inclusão do jogo nas atividades quotidianas dos alunos, o professor vai ensinando que aprender é, de facto, fácil e divertido e que os alunos podem desenvolver qualidades, tal como é o caso da criatividade, do interesse pela participação, do respeito pelos outros, do cumprimento de todas as regras e de atuar com mais autonomia e segurança, o que facilita a sua comunicação com os demais. Porém, ao longo de todo este processo é crucial que o aluno esteja consciente de que o jogo não consiste apenas num momento de diversão, mas sim numa forma de trabalho na qual terá de se empenhar e trabalhar, aplicando todas as aprendizagens realizadas. É precisamente através da avaliação, da reflexão e da análise, tanto por parte do professor como por parte dos alunos, e no processo de ensino-aprendizagem em particular, que se recusam todos os produtos considerados como não sendo válidos, se superam todos os obstáculos e se melhoram todas as prestações. Em suma, e mais do que aprender fazendo, é aprender jogando, visto que a jogar também se aprende.

Relativamente às limitações, o facto de, na atualidade, ser muito mais fácil aceder aos jogos faz com que os alunos não adiram de um modo muito rápido a estas atividades, o que ocorria, na realidade, no passado. Tal dificuldade numa adesão quase imediata está relacionada com o facto de os alunos não considerarem tal prática como sendo inovadora ou interessante. Assim sendo, e ao invés de motivar, se os jogos não forem devidamente preparados acabam por distrair os alunos.

É importante esclarecer que existem várias vozes discordantes que procedem para a identificação de alguns dos vários inconvenientes que resultam da aplicação dos jogos e que determinam, frequentemente, a sua rejeição. Os argumentos são os seguintes:

- De facto, jogar consiste numa atividade divertida e deveras estimulante na aprendizagem. Contudo, e para que assim seja, é fundamental que existam vários recursos adequados ao nível do ensino, bem como ao nível das necessidades dos alunos. De acordo com a nossa perspetiva, e com base na experiência, esta é, muito provavelmente, a dificuldade com a qual os professores se debatem mais vezes, isto é, com a falta de materiais e de meios nas salas de aula, que acabam por condicionar ou inviabilizar, inclusive, a realização da atividade lúdica;
- A extensão dos programas curriculares das disciplinas, que é, regra geral, bastante excessiva, impossibilita que o professor despenda muito tempo na aplicação de um jogo, o que justifica a rejeição da realização do mesmo (Grando, 2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2);
- O próprio perfil dos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem é altamente referido como sendo um elemento de resistência: tanto a rigidez como a timidez podem fazer com que o professor e os alunos não se sintam à vontade, o que, por sua vez, pode culminar na realização da atividade num momento pouco natural e, portanto, forçado (Moreno, 2004, cit. in Tornero, 2009: 10). Ainda que não se questione o profissionalismo do professor, o seu carácter e o seu estilo de ensino podem não ser adequados para se proceder para a aplicação de jogos, o que acaba por se refletir de um modo muito negativo nos seus alunos. Do mesmo modo, existem estudantes que, ou por vergonha ou por deterem uma capacidade comunicativa reduzida, sentem-se inibidos e temerosos quando são colocados perante uma situação de exposição à turma, visto que a ideia de competição é inerente ao conceito de jogo. Pelo contrário, pode também suceder que, e diante de um grupo de alunos que não respeita todas as regras e limites do jogo, o jogo se

transforme numa atividade inútil, sem qualquer tipo de objetivos relacionados com a aprendizagem;

- Um outro inconveniente invocado para a não utilização dos jogos na sala de aula remete para o facto de vigorar, na atualidade e entre as mentalidades mais conservadoras, a ideia de que a seriedade do processo de ensino-aprendizagem deve basear-se no método tradicional expositivo (Tornerio, 2009: 11). De facto, tal situação pode ocorrer se, e tal como é argumentado por Grando (2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2), o professor não souber, de todo, tirar partido deste recurso em questão. Isto é, quando são aplicados de um modo exaustivo, mal planificados ou, inclusive, desprovidos de objetivos concretos. Efetivamente, e neste caso em concreto, existe o perigo de atribuir um carácter aleatório ao jogo, sendo que os alunos, e apesar de jogarem, não sabem porque o fazem;
- Por fim, e um aspeto que relaciona o professor a uma eventual ineficácia do jogo está relacionado com a constante interferência do professor, visto que esta acaba por condicionar toda a lucidez da atividade, o que culmina, por sua vez, na destruição da sua essência. No entanto, e por outro lado, a coercividade que o professor exerce, algumas vezes, sobre os seus alunos, mais concretamente através da insistência na participação dos alunos, acaba por destruir toda a voluntariedade que é inerente ao jogo (Grando, 2001, cit. in Martins, Vaz & Santos, 2010: 2).

Para além do mais, a falta de adesão por parte dos alunos aos jogos pode, de igual modo, ser compreendida como uma das desvantagens, mais concretamente devido ao facto de comprometer todo o sucesso da aula. O facto de, na atualidade, os jogos serem cada vez mais acessíveis pode fazer com que os alunos percam todo o interesse por estes recursos, o que faz com que a sua adesão não seja concretizada.

Uma outra desvantagem está relacionada com a utilização dos jogos para lecionar todos os conteúdos, visto que tal situação pode, efetivamente, refletir uma falta de preocupação e de planificação por parte do professor. Assim, o professor deve deter a noção de que o jogo não é, de todo, o único recurso didático disponível, visto que existe a possibilidade de alguns alunos não gostarem de jogar e/ou que aprendam melhor através do recurso a outras estratégias.

Por conseguinte, e relativamente às desvantagens, estas podem ser reduzidas ou minimizadas se o professor tiver algumas preocupações, mais concretamente relacionadas com a planificação do jogo a aplicar no contexto de sala de aula.

II – ENQUADRAMENTO METEDOLÓGICO

1.1. A escola e o meio envolvente

O estágio pedagógico decorreu no ano letivo de 2014/2015, mais precisamente entre Setembro de 2014 e Maio de 2015, na Escola Secundária Inês de Castro (ESIC), em Vila Nova de Gaia. Desde o primeiro dia até ao último, o núcleo do estágio demonstrou-se bastante coeso, solidário e transparente. Em adição, o trabalho foi sempre repartido de um modo bastante equilibrado, sendo que todas as ideias eram partilhadas entre os membros do grupo, o que permitiu a obtenção de um clima baseado na entreatajuda, peça fundamental para um estágio bem-sucedido. Para além do mais, a própria escola, e desde a Direção até às professoras cooperantes, passando, de igual modo, pela restante comunidade escolar, integrou-nos de um modo excepcional, o que nos permitiu sentir que fazíamos parte da Escola. Relativamente à área disciplinar de História, a professora cooperante foi a Dr.^a Alcina Ramos, enquanto na área disciplinar de Geografia a professora cooperante foi a Dr.^a Conceição Abreu, tendo ambas trabalhado de um modo incansável com o núcleo de estágio e procurando, também, encontrar o melhor método de trabalho possível. A cooperação e a partilha consistiram, desde sempre, nos principais pilares ao longo de todo o processo.

Atentando na área disciplinar de História em particular, o núcleo de estágio lecionou quatro turmas: duas do Ensino Básico (ambas no 7.º ano de escolaridade) e duas do Ensino Secundário (ambas no 10.º ano de escolaridade). Já na área disciplinar de Geografia as turmas foram exatamente as mesmas, excetuando as duas turmas do 10.º ano de escolaridade, visto que apenas se lecionou numa delas.

A escola situa-se no concelho de Vila Nova de Gaia, mais concretamente na freguesia de Canidelo, lugar dos Quatro Caminhos na Rua Quinta do Fojo. Já os limites da zona de inserção da escola remetem para o rio Douro a norte, a freguesia de S. Pedro da Afurada a nordeste e Santa Marinha a leste, o Oceano Atlântico a oeste e a freguesia da Madalena a sul. Tal enquadramento proporciona uma enorme diversidade paisagística, cultural e etnográfica. Para além do mais, é importante acrescentar que a escola conta com ótimos acessos rodoviários e conta com a disponibilidade de uma rede de transportes públicos bastante razoável. Quanto à área de influência pedagógica, esta abrange as freguesias de Santa Marinha e de S. Pedro da Afurada, as quais foram anexadas de acordo com o plano de reforma administrativa apresentado pelo Governo e por Canidelo. Porém, é crucial mencionar que as duas freguesias apresentam

características bastante diferentes.

A Escola Secundária de Canidelo, que foi criada através da Portaria 406/80, de 15 de julho, iniciou as suas atividades em 17 de Novembro de 1985, com vinte turmas, num total de 688 alunos. Passada uma década, e no ano letivo de 1996/97, elegeu como seu patrono a figura histórica de Inês de Castro. Esta escola é uma escola pública e leciona o 3.º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, com percurso regular e com Cursos Qualificantes.

Desde 2006, a Escola Secundária Inês de Castro é uma escola T.E.I.P. De acordo com os últimos dados do INE (2014), na freguesia de Santa Marinha e S. Pedro da Afurada a população residente corresponde a 33714 indivíduos, sendo que é em Santa Marinha que se encontra a maior parte da população desta freguesia. A maioria da população situa-se na faixa etária compreendida entre os 25 e os 64 anos, a qual é representada por 19787 indivíduos.

Com base nos dados mais recentes apresentados pelo INE, o único indicador possível de aferir, e relativamente ao nível de escolaridade, é a taxa de abandono escolar, que se fixa nos 5,65%, sendo que o nível mais elevado se verifica em S. Pedro da Afurada. De acordo com a mesma fonte, na freguesia de Canidelo a população residente corresponde a 27769 indivíduos, sendo que a maioria da população se situa na faixa etária compreendida entre os 25 e os 64 anos (16843 indivíduos). Relativamente à taxa de abandono escolar, Canidelo apresenta um valor mais baixo do que a freguesia anteriormente abordada, uma vez que apenas corresponde a 1% da sua população.

Quanto ao corpo docente da ESIC, este é constituído por 117 professores, cujo perfil integra as dimensões profissional, social e ética do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, e também as dimensões de participação na escola, de relação com a comunidade e de desenvolvimento profissional ao longo da vida. De facto, esta escola em questão apresenta vários Estágios Pedagógicos, designadamente no âmbito das disciplinas de Educação Física, Português/Latim, História/Geografia, Físico-Química, ainda que no ano letivo mencionado (2014/2015) apenas se encontrasse ativo o Estágio Pedagógico relacionado com as disciplinas de História, Geografia e Educação Física. Por outro lado, o pessoal técnico é constituído por: uma Educadora Social, quatro Técnicos Superiores, três Técnicos Especializados em cozinha, dois Psicólogos, um Técnico de Serviço Social, um Técnico de Turismo, dois Técnicos da Proteção Civil e uma Técnica Superior da Biblioteca, sendo que todos eles integram os Serviços Técnico-Pedagógicos. Já no que diz respeito ao pessoal assistente técnico, este é essencialmente constituído por 14 funcionários, todos eles efetivos. É fundamental acrescentar que, dos 24 assistentes operativos, 23 estão efetivos e 1 encontra-se ao abrigo do programa de Formação

Profissional do Instituto de Emprego. Relativamente às restantes necessidades nesta área, estas são satisfeitas através do recurso ao IEFP – Centro de Emprego de Vila Nova de Gaia. O número total de alunos é de 1270.

No que diz respeito à comunidade estudantil, esta é considerada como sendo heterogénea em termos socioeconómicos e cognitivos, dado que a escola acolhe vários alunos de diferentes estratos sociais, de faixa etárias distintas e com diversos níveis de aprendizagem divergentes. Além disso, a grande maioria dos alunos é interessada e acredita que aprender é essencial para a sua preparação para a vida, apesar de alguns se encontrarem desmotivados com as suas perspetivas de futuro, mais precisamente devido a toda a conjuntura económica e de empregabilidade atual portuguesa e, em especial, aos seus próprios núcleos familiares.

O suporte da ESIC remete para o seguinte lema: “Acolher, Formar e Preparar para a Vida”, o qual pode resultar, de facto, num questionamento acerca do seu significado. Na verdade, a resposta para este questionamento é bastante simples: este baluarte significa que a sua tarefa reside na formação cívica, no sucesso académico e profissional dos seus alunos e formandos, na satisfação dos alunos e suas famílias e na qualidade do seu ambiente interno e das relações externas, incluindo, para além do mais, o alargamento das parcerias, que se caracterizam enquanto entidades fundamentais no momento de preparação dos nossos jovens, os quais necessitam de estágios nas várias áreas formativas. Sendo uma escola de projeto TEIP (Programa de territórios educativos de intervenção prioritária), os desafios a que se propõe são muito mais complexos, os quais remetem para os seguintes fatores: desenhar uma Escola que se projete no quotidiano, o que pode ser traduzido pela definição de metas e de objetivos norteadores de um espaço que é construído todos os dias e de acordo com o contexto socioeducativo.

Efetivamente, todo este projeto educativo engloba um plano de intervenção, o qual é, por sua vez, constituído por eixos, ações e metas, prevendo, porém, toda uma conjugação destes três aspetos numa relação de interdependência e de interligação, visto que, e para cada eixo, estão previstas várias ações e atividades. Assim sendo, o eixo número um está relacionado com o apoio à melhoria das aprendizagens, que almeja uma ação “rumo ao Sucesso” e que tem enquanto atividades: *set up*, visitas de estudo e clube de inglês. O eixo número dois está relacionado com a prevenção do abandono, absentismo e indisciplina, no qual se subentendem duas ações em concreto: “(Con)viver com saber e em segurança” e “valoriza-te pela escola”, prevendo atividades como Conhece-te e Põem-te a mexer. Já o eixo número três está relacionado com a relação família – comunidade e apresenta dois tipos de ação, a “ESIC em

família” e o “Nosso rosto”, que acabam por contemplar as seguintes atividades: Agir Solidário e Museu ESIC. Por fim, o quarto e último eixo alude à monitorização e autoavaliação, visando, portanto, “a monitorização e avaliação do projeto”, a qual é efetivada pela Comissão de Avaliação Interna e Monitorização, bem como pela Avaliação do Projeto Educativo TEIP.

Capítulo 2 – As Olimpíadas de História e Geografia

No decorrer deste relatório centramo-nos em perceber o que são jogos, como poderão ser úteis em contexto de sala de aula e essencialmente produtivos no processo de ensino-aprendizagem. Ao longo do ano letivo, foram alguns os jogos aplicados nas turmas, nas disciplinas de História e de Geografia. Contudo, optei por fazer um estudo de caso mais abrangente, incluindo as turmas de básico da ESIC, de modo a perceber como outros níveis escolares encaravam o jogo. Desta forma, foi recriado um jogo que envolvesse tanto a disciplina de História como a de Geografia e que fosse adequado a cada ano letivo. Designamos o jogo como Olimpíadas de História e Geografia.

Olimpíada é uma palavra que aparta do termo latino *Olympias*. A noção surge dos jogos que, organizados a cada 4 anos, tinham lugar em Olímpia, uma localidade da Grécia Antiga. Logo, os Jogos Olímpicos que tinham lugar nesse espaço também se conhecidas como Olimpíadas.

De forma a demonstrar que o jogo didático pode ser um instrumento e uma estratégia de ensino que, à semelhança de uma ficha de avaliação formativa, favorece a prática e a revisão das aprendizagens realizadas, este estudo de caso foi aplicado no último período letivo. Assim, os alunos conseguiram trabalhar as competências adquiridas ao longo das aulas e rever os conteúdos aprendidos, levando-os, simultaneamente, a refletir sobre a sua aprendizagem. A aplicação deste jogo a um grupo de alunos de anos letivos diversos e a turmas que não conhecia visava também compreender se estavam habituados a realizar jogos no decorrer das aulas, independentemente das disciplinas, se sabiam trabalhar em equipa e se o espírito de competição poderia ser algo saudável ou prejudicial consoante as faixas etárias. Para além destes objetivos, e visto que foi um jogo implementado em Março, era importante analisar se os conhecimentos adquiridos ao longo do ano tinham sido assimilados e ajudar a sintetizar as matérias dadas até então.

2.1. A construção do Jogo

As olimpíadas podem ser apresentadas de distintas formas, mas estando na era digital a organização deste jogo foi através do PowerPoint. Já existem programas bastante avançados para poder construir um jogo mais moderno e com um grafismo mais entusiasmante e desafiante a nível visual, contudo o jogo aplicado é uma recriação, uma vez que este já tinha sido aplicado

em anos anteriores.

A nível escolar, todos os anos são criadas actividades para envolver os alunos e desafiar os a novas experiências, sendo que é celebrada a semana das Ciências Sociais na qual se comemora, por exemplo, o Dia de História. Para estes dias são formuladas várias ações como *peddy papers*, conferências, sessões de cinema e inclusive jogos. Neste âmbito escolar, em conjunto com as orientadoras conseguiu-se ficar responsável pela organização das Olimpíadas de História e Geografia, que por norma eram delegadas aos respetivos departamentos. Como era um jogo já realizado a alguns anos foi fornecida a base do mesmo, onde constavam cerca de cento e vinte questões dos três anos letivos e das duas disciplinas. Sendo algo que queria que fosse diferente e de modo a ser justo para todos os anos, optei por dividir as olimpíadas em três anos, respetivamente 7.º, 8.º, 9.º, ampliando, assim, o número de questões para cada ano e igualando também o número de questões por disciplina e, em simultâneo, desenvolver ainda mais o interesse dos alunos, por ser mais dinâmico, competitivo e interativo, continuando com a base das ideias implementadas em anos antecedentes.

As Olimpíadas são constituídas por quarenta questões, que foram formuladas baseadas nos programas curriculares de cada ano. No seguimento do jogo foram criados mais três jogos com um número de questões mais reduzidas, cerca de quinze, mas que permitissem chegar a uma equipa vencedora por cada ano letivo.

Como já referido, o jogo é criado em PowerPoint, por ser algo de mais rápido e fácil acesso, permitindo alterar o jogo original de forma a criar um impacto mais forte e positivo nos alunos, pois estes não têm a perceção de como é criado e vai de encontro dos seus costumes a nível de jogos quer didáticos ou lúdicos. Cada slide corresponde a uma pergunta com 3 respostas, as mesmas contêm uma hiperligação que irá ditar o resultado da escolha dos alunos para aquela questão, certa ou errada, completando com uma imagem. Optei por manter estes recursos com o objetivo de tornar o jogo mais interessante, desenvolvendo a motivação do aluno e o trabalho em equipa, de modo a fortalecer capacidades de reflexão, crítica e análise de questões num curto espaço de tempo.

2.1.2. Regras do Jogo

Para um jogo ou actividade ter sucesso perante um grupo é necessário ser bem estruturado e ter regras bem definidas. As Olimpíadas de História e Geografia, não sendo uma actividade muito complexa, não exigiam regras fora do comum. Contudo, sendo uma actividade que requer um número elevado de alunos e de diferentes faixas etárias é necessário explicar bem

o funcionamento das Olimpíadas, pois caso o aluno não apreende-se as regras podia perde o interesse pelo jogo. Portanto, estas devem ser bem claras e sem muita complexidade, a fim de motivar o aluno para o desafio.

No que diz respeito às regras do jogo, elas são bem simples e foram aplicadas de igual modo a todos os participantes. Cada turma só pode ter um grupo de participantes, sendo constituídos no máximo por três elementos; a regra seguinte determina que apenas o professor chama o grupo que deve jogar em primeiro lugar e a consequente ordem dos restantes grupos; o terceiro ponto a respeitar é que cada grupo tem direito a responder a três questões e quem obtiver o maior número de respostas certas passa à final; a última regra para poder ter sucesso no jogo e a mais importante de todas é que os alunos só tinham 30 segundos para escolherem a opção certa, se não fizessem a escolha nesse período de tempo perdiam a vez de jogar e era considerada uma resposta errada.

Por fim, o jogo termina com quem conseguir obter um número máximo de respostas corretas nas diversas fases das Olimpíadas.

2.2. Organização das equipas

Sendo uma atividade escolar, aberta a todas as turmas do ensino básico da escola foi necessário a colaboração dos professores de História e Geografia de forma a cativar, a explicar no que consistia a atividade e em recolher os nomes do grupos que se propunham a realizar esta acção. Foi então distribuída pelas vinte e cinco turmas do ensino básico, uma folha onde estabeleci que os grupos de trabalho só poderiam ser constituídos uma equipa por turma, equipa essa com o máximo de três elementos, como já referido acima, permitindo assim agruparem-se os elementos de cada turma e fomentar o desenvolvimento das relações interpessoais, a cooperação, bem como o espírito de competição saudável.

2.3. Organização do Jogo

Para que um jogo seja seguro, conforme nos aponta Neusa Fialho, é fundamental que o docente o experimente antes de levá-lo aos alunos, visando evitar surpresas indesejáveis durante a sua execução e constatar se todas as questões estão corretas e se o jogo está completo. Quando o jogo é experimentado, o professor pode definir o número de grupos e de componentes que

poderá formar para a sua realização (Fialho, s.d.:12301).

A mesma autora aponta que geralmente o jogo é apresentado aos alunos, quando os conteúdos nele envolvidos já são de conhecimento dos mesmos; portanto, e antes de iniciar o jogo, é importante que o professor faça uma breve análise dos conteúdos que estarão presentes no mesmo (Fialho, s.d.:12301).

Sendo que o estudo de caso analisado neste relatório envolve várias turmas de diferentes anos, em sala de aula, foram realizados jogos semelhantes em turmas de 7.º ano, essencialmente em aulas de História. Os jogos aplicados em sala de aula tinham uma estrutura muito semelhante às das Olimpíadas: - existia uma sequência de questões e um período de tempo para serem respondidas. De uma forma geral, foram aplicados como síntese de matérias específicas. Ao longo da aplicação destes jogos pude observar o comportamento dos alunos, verificar se o jogo podia obter melhores resultados em grupo ou de forma individual, permitindo ainda perceber se eram atividades que agradavam às turmas e se as mesmas tinham assimilado a matéria dada e retirar dúvidas de forma mais positiva e dinâmica.

As Olimpíadas mantiveram uma dinâmica de trabalho muito semelhante aos jogos criados e aplicados em sala de aula, foi necessário informar os discentes que era um jogo que abrangia questões das duas disciplinas e do ano letivo inteiro, formando assim uma síntese global de todo o ano, permitindo-os avivar conteúdos, reforçando-os também para a passagem do próximo ano. Esta forma de acção, a meu ver, é ainda mais positiva, porque engloba os três anos e constitui uma síntese para todos eles.

Outro requisito muito importante é a forma como se avalia uma resposta correta ou errada, pois é o maior fator motivacional, uma vez que vem ao encontro de um estímulo maior e até a um desafio dentro do jogo. Como assertivamente aponta Neusa Fialho, a pontuação provoca no aluno a sensação de competição e por não querer perder ele esforça-se para resolver a problemática do jogo, de forma bastante eufórica, pois quer realizar a melhor pontuação e assim vencer o jogo (Fialho, s.d.:12302).

Cada ano letivo teve cerca de trinta minutos para resolver o jogo apresentado, sendo que cada turma estava acompanhada por um professor, uma vez que a acção decorreu durante o período de aulas. O facto de cada turma ter um professor presente ajudou a manter a disciplina, atenção e incentivo durante a atividade.

2.4. Recolha de dados

A melhor forma de perceber se os métodos aplicados ou atividades em aulas são fiáveis

e resultam em aprendizagens significativas é questionar os seus participantes de modo a aceder a informação credível sobre a eficácia e sucesso das metodologias e estratégias usadas. Desta forma, considerei primordial sustentar a pesquisa na atuação e na opinião dos alunos que colaboraram nas Olimpíadas, recolhendo informação a partir de uma observação direta e de um questionário.

O questionário é uma técnica de investigação onde se apresenta um conjunto de questões por escrito, conseguindo assim obter informações sobre determinado assunto de modo a que estas possam ser analisadas e por fim chegar a uma conclusão. Para se alcançarem estas conclusões, o inquérito tem de ser aplicado a uma vasta amostra de indivíduos.

O questionário deverá ser feito a pessoas que proporcionem conhecimento ao pesquisador, de modo a permitir respostas conscientes e específicas sobre a temática abordada. Desta forma, o questionário foi aplicado dias após a realização da actividade, para que os alunos tivessem tempo para analisar o jogo e respondessem de forma mais calma e clara, sem a excitação do momento, o que poderia traduzir em dados não reais. A entrega e recolha dos inquéritos foram implementadas de duas formas. A primeira presencialmente, em que a professora se dirigiu às salas de aula; a segunda foi por auxílio dos professores das turmas pois existiam alunos que não tinham todas as disciplinas e não havia outra forma de aplicar os questionários. O questionário incluía perguntas sobre o jogo no sentido de recolher opiniões sobre a vantagem deste tipo de atividade no processo de aprendizagem.

Para um inquérito ser bem-sucedido na recolha de informação tem que ter em consideração alguns aspectos de construção, revelando-se um processo rigoroso e complexo. Os inquéritos devem ter em atenção também os aspetos formais de apresentação, que devem ser o mais atraente possível, até à formulação do texto e das questões que devem ser claras, simples e objetivas. As questões devem ser reduzidas e adequadas à pesquisa em questão. Outro ponto a ter em consideração é a amostra populacional/educativa que queremos investigar, sendo que no meu questionário aplicado essa amostra centrou-se nos alunos do ensino básico. No que concerne à formulação do inquérito, para além do referido acima, como sugere Adriana carvalho, este deve também ser antecedido por um texto preliminar, no qual os inquiridores apresentam o tema e os objetivos a que pretendem chegar com a aplicação do inquérito (Carvalho, 2014: 73). A mesma autora refere ainda que o inquérito deve evitar qualquer tipo de questões desnecessárias e ofensivas. Os questionários devem respeitar os princípios de equidade, transparência, respeito e imparcialidade (Carvalho, 2014:73).

Relativamente ao tipo de questões que podemos encontrar num inquérito, Adriana carvalho refere que estas podem ser do tipo aberto e/ou fechado. As questões de resposta aberta tornam o inquérito qualitativamente mais rico, pois o aluno pode escrever a resposta com as suas próprias palavras, possibilitando deste modo a liberdade de expressão, contudo tornam a sua análise mais complexa, exigindo a sua codificação, através da análise de conteúdo. As questões de resposta fechada são aquelas nas quais o aluno apenas selecciona a opção (de entre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião. Também é comum aparecerem questões dos dois tipos no mesmo questionário, sendo este considerado misto.

De acordo com estas regras, o inquérito entregue aos alunos é considerado misto, no entanto, a maioria das suas questões é fechada existindo apenas uma resposta aberta (Anexo1).

Como todos os instrumentos de recolha de informação, o questionário apresenta uma série de vantagens e desvantagens na sua utilização que é necessário ter em conta. No que diz respeito às vantagens, a que considero relevante são o facto de permitir a recolha de informação de um elevado número de respondentes ao mesmo tempo; possibilitar uma rápida recolha de informação; não existir um grande custo monetário; maior sistematização dos resultados fornecidos e, por fim, facilidade de análise dos dados obtidos. Para além dos aspectos positivos também me deparei com algumas desvantagens, o facto de existir questões por responder; nem toda a população académica presente na atividade ter sido alvo do questionário; a interpretação de respostas, por vezes, é ambígua, o que leva também à dúvida se os alunos estão a responder o que sentem ou se respondem de acordo com o que pensam que são as nossas expectativas.

Para poder ter uma avaliação mais concreta dos dados, construiu-se também uma tabela na qual se registou o número de questões certas e erradas por parte de cada equipa e ao mesmo tempo onde se avalia a atenção e cooperação das mesmas.

2.5. Análise dos dados

Após a recolha de dados, segue-se a análise dos mesmos de forma a corroborar ou contrariar o que foi dito ao longo deste relatório. Para iniciar este processo foi construído um conjunto de tabelas e gráficos.

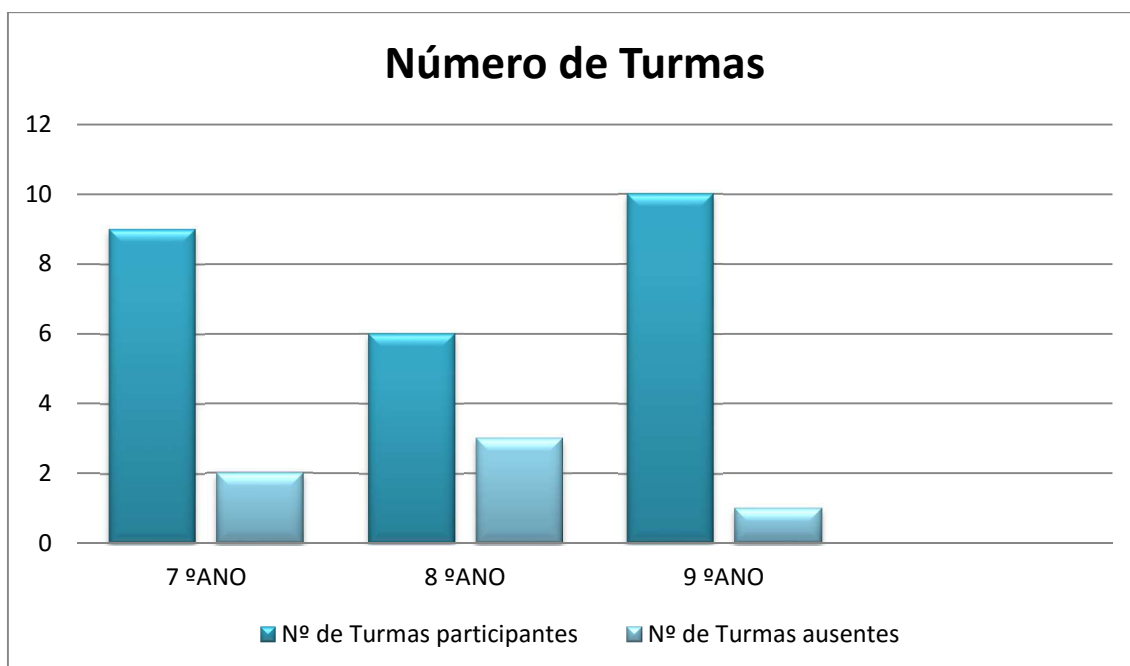
O primeiro ponto a ser abordado é as turmas e as equipas que participaram. Para essa análise construí uma tabela e conseqüentemente um gráfico de forma a observar se todas as turmas do ensino básico da Escola Secundária Inês de Castro estiveram presentes nesta atividade. De salientar que os nomes que aparecem na tabela foram nomes criados pelos grupos

participantes, sendo que os alunos permanecerão no anonimato.

Tabela n.º 1 – Grupos de participantes por ano letivos

Tabela de Participantes			
Ano	7.º Ano	8.º Ano	9.º Ano
Grupos	JRR	BEST	ADOLFO MUSSOLINI
	OS GREGOS	DA VINCI	CHURCHILL AO PODER
	OS GUNÕES	OS PIKLES	OS JIADISTAS
	QUEBRA- CABEÇAS	OS ASES	AS 3 GAIVOTAS
	CONHECIDOS POR G	PÓ DE TALCO	30 CM
	ROMANOS	NO NAME	ALIADOS
	JOROGUI		LIBERTADORES
	DESCOBRIDORES		ONDE É QUE ESTÃO?
	OS MAGNIFICOS		AS PODEROSAS
			VDD

Gráfico n.º 1- Número de turmas do ensino básico inscritas na ESIC.



Com os dados fornecidos pela escola percebe-se que o número de turmas inscritas no 8.º ano é menor do que o 7.º e 9.º anos, em que ficam equivalentes com onze turmas. Analisando a tabela e o gráfico podemos perceber essa diferença, sendo ainda mais evidente quando estudamos as turmas que participaram na actividade e as que não participaram. No 7.º ano só duas turmas não fizeram parte das Olimpíadas, pois o comportamento das turmas ao longo das aulas de História não foram corretos e a professora da disciplina não permitiu que as turmas participassem na atividade, no 8.º ano três turmas não participaram e no 9.º ano apenas uma não se apresentou no jogo. De forma geral, o 8.º ano foi o que demonstrou menos interesse na participação desta atividade, mas assumindo o número de turmas do ensino básico existentes na ESIC o número de adesão às Olimpíadas de História e Geografia foi satisfatório.

Os grupos foram formados por iniciativa dos alunos, como já foi referido em pontos anteriores, de modo a dar-lhes autonomia e estes poderem sentir-se mais à vontade na actividade. Desta forma, é importante comentar a divisão de grupos por género. Seguindo esta

linha de pensamento analisa-se também a adesão de turmas e género na resposta dos inquéritos realizados.

Gráfico n.º 2 – Participação nas Olimpíadas por ano letivo e género

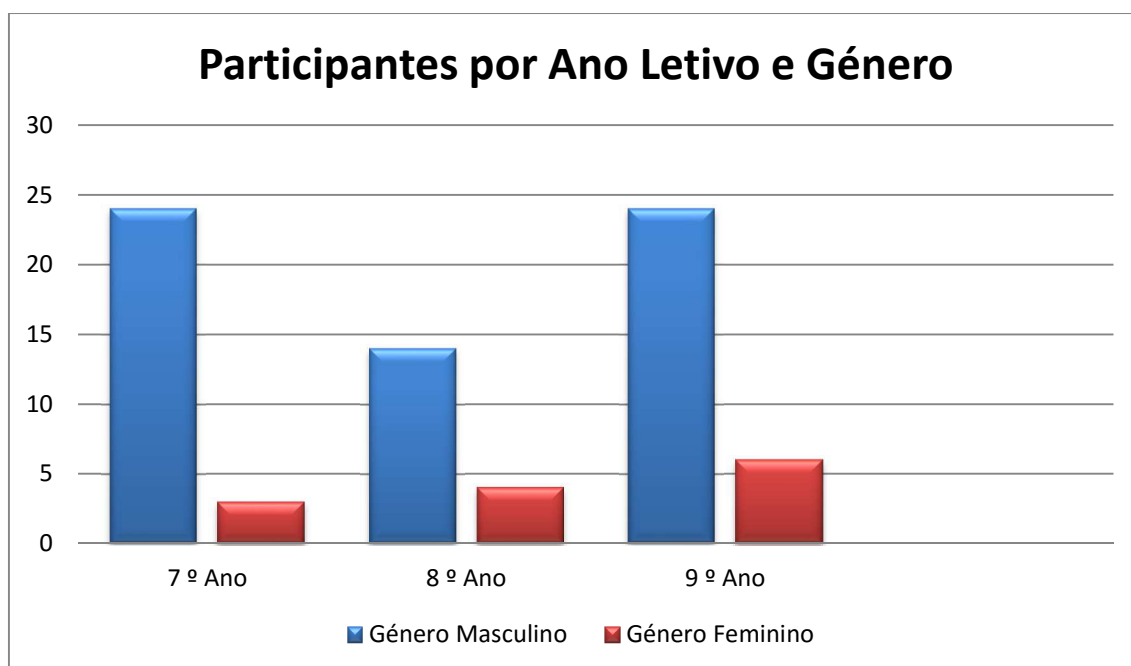
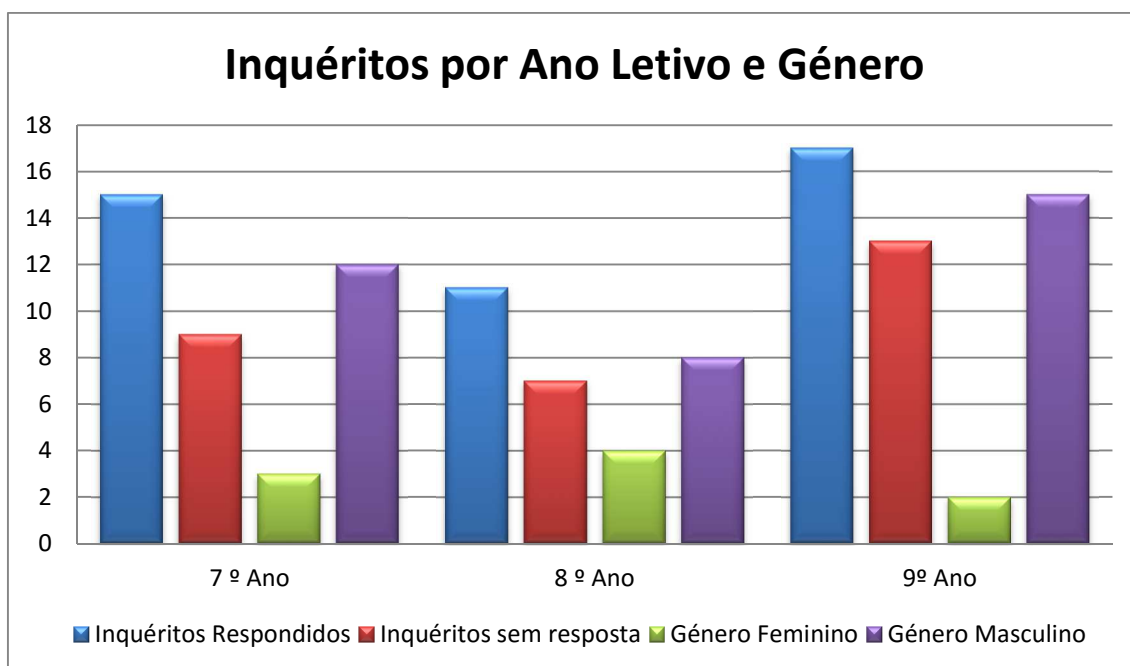


Gráfico n.º 3 – Número de inquéritos entregues por ano letivo e género



O género mais dominante nesta atividade é o género masculino, sendo que no 7.º ano participaram vinte e quatro rapazes e apenas três raparigas, no 8.º ano participaram catorze rapazes e quatro raparigas e, por fim, no 9.º ano participaram vinte e quatro rapazes e seis raparigas. Sabendo a divisão que os grupos tiveram é normal existir esta disparidade nos géneros pois os grupos mistos eram muito poucos, cerca de seis grupos, existindo assim maioritariamente grupos de rapazes em contraste com um grupo do género feminino.

Considerando esta disparidade de género, o número de respostas obtidas nos inquéritos é também menor no género feminino, justificando-se assim as três respostas no 7.º ano, quatro no 8.º ano e duas no 9.º ano, observando em simultâneo que apenas no 9.º ano quatro raparigas não responderam às questões propostas.



O número de inquéritos entregue não se traduz no número de respostas obtidas, temos uma abstenção de nove alunos no 7.º ano, de sete alunos no 8.º ano e treze questionários que não obtiveram nenhum tipo de resposta. Contudo, existiram factores que favoreceram esta ausência de dados. O primeiro foi o inquérito ter sido aplicado dias depois de a atividade ter decorrido, o facto de vários alunos não terem todas as disciplinas, como Religião Moral, e não conseguir acesso a todos os estudantes devido à incompatibilidade de horários, e não posso pôr de lado a hipótese de que alguns alunos não quiserem responder ao questionário. Uma solução para evitar este problema era após o decorrer das atividades ter entregue a todos os alunos o questionário,

sabendo à partida que todos os participantes estariam presentes e a análise de dados seria mais completa.

As Olimpíadas iniciaram-se com as turmas de 7.º ano, existindo uma ronda de três questões por cada grupo, em que foram respondidas vinte e sete questões das trinta formuladas. Na fase seguinte passam cinco grupos onde respondem a novas questões de forma a obter um vencedor. Nesta fase do jogo e sendo igual em todos os anos, o grupo que errar uma questão não tem hipótese de continuar o jogo, sendo logo eliminado.

As tabelas n.º 2 e 3 retratam as duas fases das Olimpíadas de História e Geografia, sendo que na última consegue-se verificar que o grupo vencedor se denomina por Os Magníficos. A tabela número 4 mostra de forma sucinta o comportamento dos grupos. Sendo um jogo que engloba várias turmas a observação direta não podia ser muito abrangente, de modo que optei por analisar a atenção prestada no jogo/questões colocadas e a cooperação existente entre os grupos. A maioria dos grupos demonstrou estar empenhada sendo que se manteve a atenção nas questões colocadas e não deu muita hipótese para conversas paralelas, registou-se apenas dois grupos em que a atenção foi mediana. No que diz respeito à cooperação nota-se que é algo a ser trabalhado como as turmas. Embora não ocorressem conversas paralelas notava-se que as equipas demoravam a chegar a um consenso sobre a resposta e que nem sempre a davam com o apoio de todos os membros do grupo.

Tabela n.º 2 – Número de respostas certas e erradas no 7.º ano

Tabela de Respostas			
7.º Ano			
	JRR		III
	OS GREGOS	II	I
	OS GUNÕES	I	II
	QUEBRA- CABEÇAS	I	II

Grupos	CONHECIDOS POR G	III	
	ROMANOS	III	
	JOROGUI	III	
	DESCOBRIDORES		III
	OS MAGNIFICOS	III	

Tabela n.º 3 - Número de respostas certas e erradas na final do 7.º ano



Tabela de Respostas Final			
7.º Ano			
Grupos	OS GREGOS		I
	CONHECIDOS POR G	III	I
	ROMANOS	II	I
	JOROGUI		I
	OS MAGNIFICOS	IIII	

Tabela n.º 4 – Análise de atitudes do 7.º ano

--

Tabela Atitudinal

	7.º Ano	Atenção	Cooperação
Grupos	JRR	+	+/-
	OS GREGOS	+	+
	OS GUNÕES	+/-	-
	QUEBRA- CABEÇAS	+	+/-
	CONHECIDOS POR G	+/-	+
	ROMANOS	+	+/-
	JOROGUI	+	+/-
	DESCOBRIDORES	+	+
	OS MAGNIFICOS	+	+/-

Segue-se a observação das turmas de 8.º ano, em que a performance do jogo se manteve. Como é referido anteriormente, o número de turmas a participar é reduzido sendo que na primeira fase participaram seis turmas, onde apenas duas passaram à fase final. O vencedor deste ano foi o grupo intitulado “Da Vinci”.

As tabelas n.º 5 e 6 demonstram o desenrolar das etapas das Olimpíadas de História e Geografia, e a tabela número 7 indica o comportamento dos grupos. Tal como o observado no jogo anterior, os grupos mantiveram-se focados, mesmo os que estavam eliminados, pois queriam que os restantes jogadores obtivessem bons resultados, no que toca à cooperação mantém-se na mesma linha do 7.º ano, as equipas não conseguem em grande parte das questões chegar a um acordo.

Tabela n.º 5 - Número de respostas certas e erradas no 8.º ano

Tabela de Respostas



8.º Ano			
Grupos	BEST		III
	DA VINCI	II	I
	OS PIKLES		III
	OS ASES	III	
	PÓ DE TALCO	I	II
	NO NAME	I	II

Tabela n º 6 – Número de respostas certas e erradas na final do 8.º ano

Tabela de Respostas Final



8.º Ano			
GRUPOS	DA VINCI	III	I
	OS ASES	II	I

Tabela n º 7 – Análise de atitudes do 8.º ano

Tabela Atitudinal

	8.º Ano	Atenção	Cooperação
GRUPOS	BEST	+	-
	DA VINCI	+	+/-
	OS PIKLES	+	-
	OS ASES	+	+/-
	PÓ DE TALCO	+/-	+/-
	NO NAME	+/-	-

As Olimpíadas terminaram com as turmas de 9.º ano, e denota-se que o maior número de grupos presentes é deste ano, onze grupos tentam obter o melhor resultado e chegar ao título de vencedor.

As tabelas n.º 8 e 9 refletem o dinamismo da atividade e o número de questões que cada grupo acertou ou errou. A tabela seguinte, número 10, coloca novamente em foco a atenção e a cooperação dos grupos, deve-se salientar que em ambos os pontos estas equipas são semelhantes aos restantes anos do ensino básico. O ponto a salientar, que é o mais evidente de todos, é a cooperação. Notou-se que a competição neste ano era muito mais significativa do que nos restantes anos/grupos, não existia uma coesão nas respostas nem nos grupos, todos tentavam falar ao mesmo tempo, sendo que, por vezes, a resposta era dada sem consultar os restantes elementos da equipa. Chegou ainda a existir conversas paralelas entre alguns grupos de forma a criar dúvidas na apresentação das respostas, usando por vezes comentários menos próprios, sendo que a intervenção do professor foi essencial de forma a parar o jogo por alguns segundos para que as equipas voltassem a se organizar. Contudo, foram os grupos mais entusiasmantes durante todo o jogo, mostrando real interesse e vontade em jogar e avançar para as questões seguintes. O grupo vencedor chama-se “Onde é que estão?” mas a nível de atenção, respeito e cooperação não foram o melhor grupo. No entanto, é visível o conhecimento que tinham adquirido ao longo do ano.

Tabela n ° 8 – Número de respostas certas e erradas no 9.º ano





Tabela de Respostas			
9.º Ano			
GRUPOS	ADOLFO MUSSOLINI	III	
	CHURCHILL AO PODER	III	
	OS JIADISTAS	II	I
	AS 3 GAIVOTAS	II	I
	30CM	III	
	ALIADOS		III
	LIBERTADORES	I	II
	ONDE É QUE ESTÃO?	III	
	AS PODEROSAS		III
	VDD	I	II

Tabela n ° 9 – Número de respostas certas e erradas na final do 9.º ano

Tabela de Respostas Final			
9.º Ano			
	ADOLFO MUSSOLINI	II	I

GRUPOS	CHURCHILL AO PODER	II	I
	OS JIADISTAS		I
	AS 3 GAIVOTAS		I
	30CM	I	I
	ONDE É QUE ESTÃO?	III	

Tabela n ° 10 – Análise de atitudes do 9.º ano

Tabela Atitudinal			
	9.º Ano	Atenção	Cooperação
GRUPOS	ADOLFO MUSSOLINI	+	+/-
	CHURCHILL AO PODER	+	+
	OS JIADISTAS	+/-	+/-
	AS TRÊS GAIVOTAS	+	+
	30CM	+	+

	ALIADOS	+	+/-
	LIBERTADORES	+	+/-
	DESCOBRIDORES	+	+
	ONDE É QUE ESTÃO?	+/-	-
	AS PODEROSAS	+	-
	VDD	+	+

Colocando um pouco de lado a análise das Olimpíadas, passa-se ao estudo da aplicação do inquérito. O inquérito era constituído por oito questões sendo que as duas primeiras eram sobre o género e o ano escolar e, as restantes perguntas já se debruçavam sobre o que realmente era pretendido.

As questões número 3 e número 4 perguntavam se era possível aprender através de jogos e se gostaram da atividade realizada. De forma geral e praticamente absoluta foi respondido que sim a ambas as questões, apenas um elemento do 7.º ano considerou que não se poderia aprender através de jogos e um aluno do 9.º ano não respondeu se gostou da atividade ou não, os gráficos seguintes reproduzem as respostas dadas pelos alunos.

Gráfico n.º 4 – Achas que através de jogos se pode aprender?

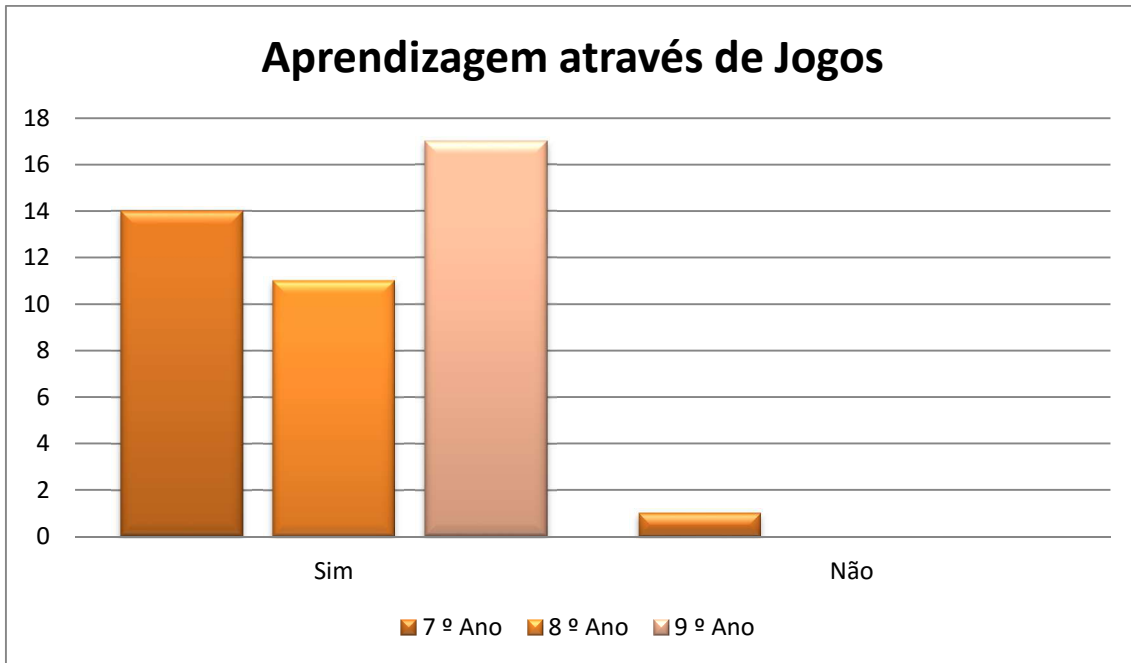
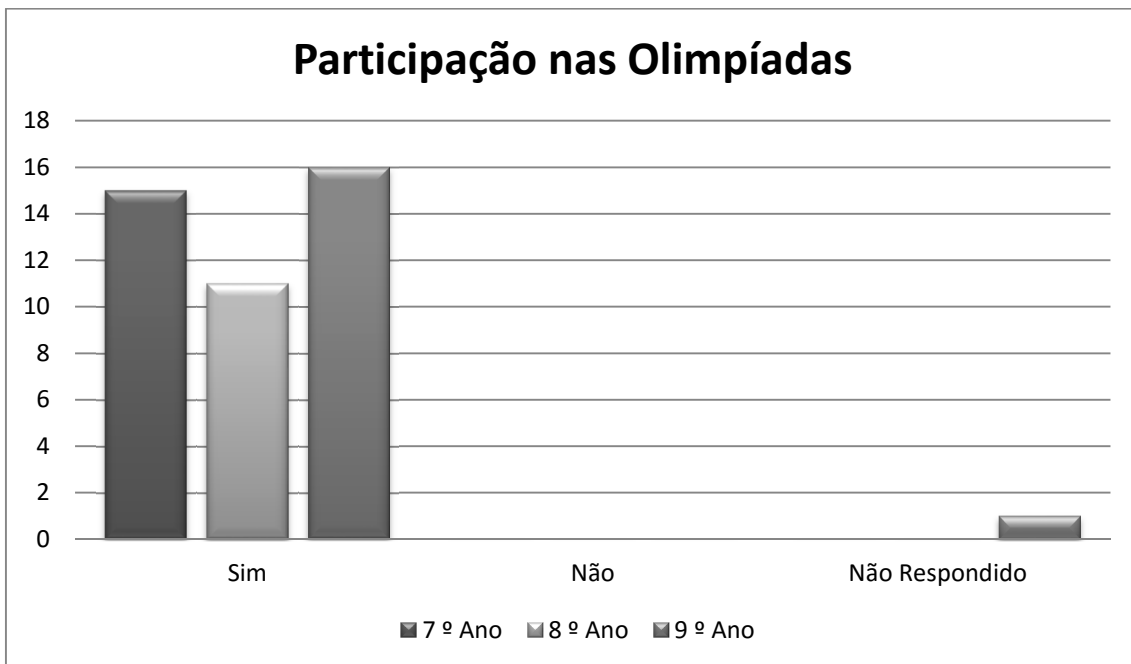


Gráfico n.º 5 – Gostaste de Participar nas Olimpíadas de História e Geografia?



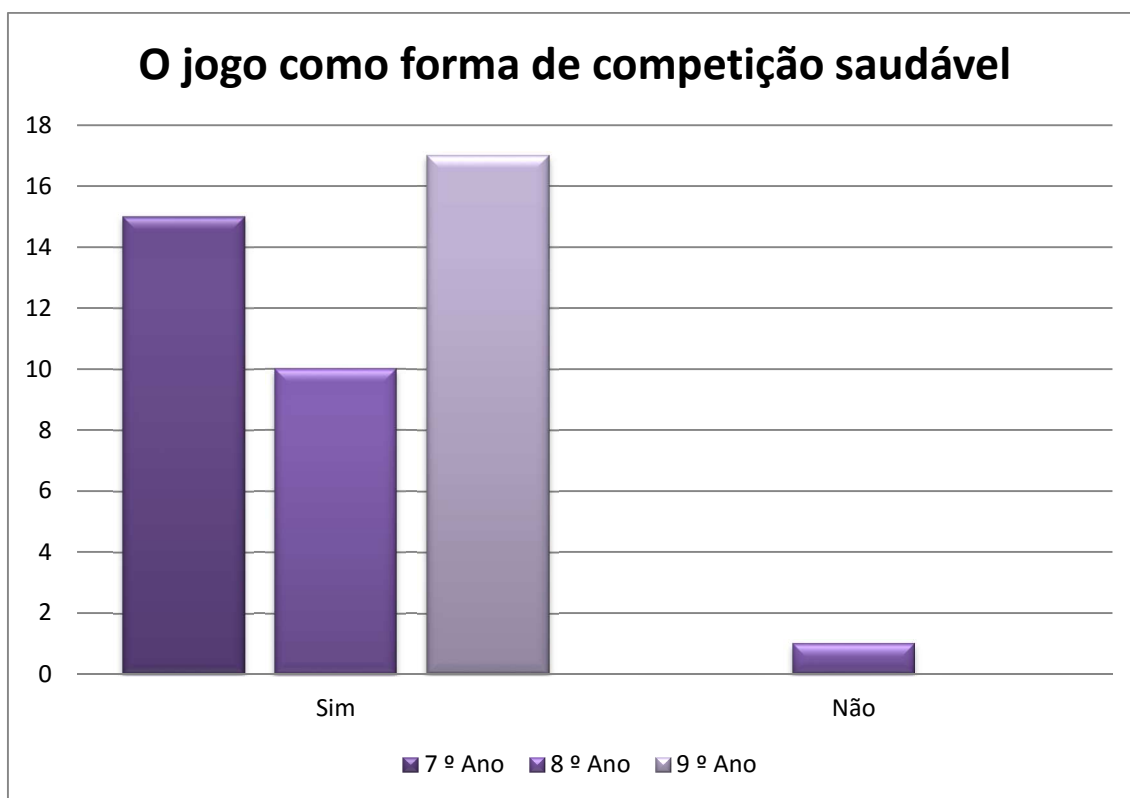
As questões seguintes estão interligadas de forma a perceber se os alunos preferem trabalhar em grupo ou individualmente e se este tipo de jogos proporciona uma competição saudável. No que diz respeito à organização do jogo a maioria continuava a trabalhar em grupo, no entanto três elementos, um do 7.º ano e dois do 9.º ano preferiam ver estas actividades

realizadas de forma individual. Na questão seguinte evidencia-se que a maioria considera que apesar de ser uma competição, há possibilidade de um jogo ser saudável e produtivo, contudo um elemento do 8.º ano não concorda.

Gráfico n.º 6 – Mantinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?



Gráfico n.º 7 – Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?



As duas últimas questões interrogam a possibilidade de existirem mais atividades semelhantes ao longo do ano e quais as vantagens de produzir mais jogos semelhantes. Todas as questões realizadas até ao momento foram fechadas à excepção da última que é aberta e os alunos têm de explicar o porquê de quererem mais actividades/jogos.

No que concerne à atividade apresentada, conforme podemos observar, é unânime que se tratou de uma experiência divertida, que os alunos gostariam de repetir. Quando questionados sobre os motivos, são várias as respostas dadas, no entanto subdividi em quatro categorias de análise: - uma onde a aprendizagem é valorizada, seguindo-se a diversão do jogo, o terceiro segmento de análise considerei outras, onde se abrange um tipo de respostas mais diretas do género de “porque gosto de jogos”; “porque é fixe”; “foi produtivo” entre outras; o último ponto desta análise prende-se com a ausência de resposta à pergunta.

Na análise do gráfico sobre a utilidade do jogo, percebe-se que maioritariamente, os alunos encaram o jogo como uma forma de aprendizagem, existindo em conjunto a possibilidade de diversão. O ano que considera mais relevante a aprendizagem é o 8.º ano, seguindo-se o 7.º ano e por último o 9.º ano com cinco respostas a favor; seguindo a lógica de que o jogo serve para aprender o 8.º ano é o que menos encara o jogo como diversão, o 9.º ano é o que dá respostas

mais diretas e curtas; por fim cinco alunos deixaram esta questão em branco sendo que um aluno era do 7.º ano e quatro do 9.º ano.

Gráfico n º 8 – Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

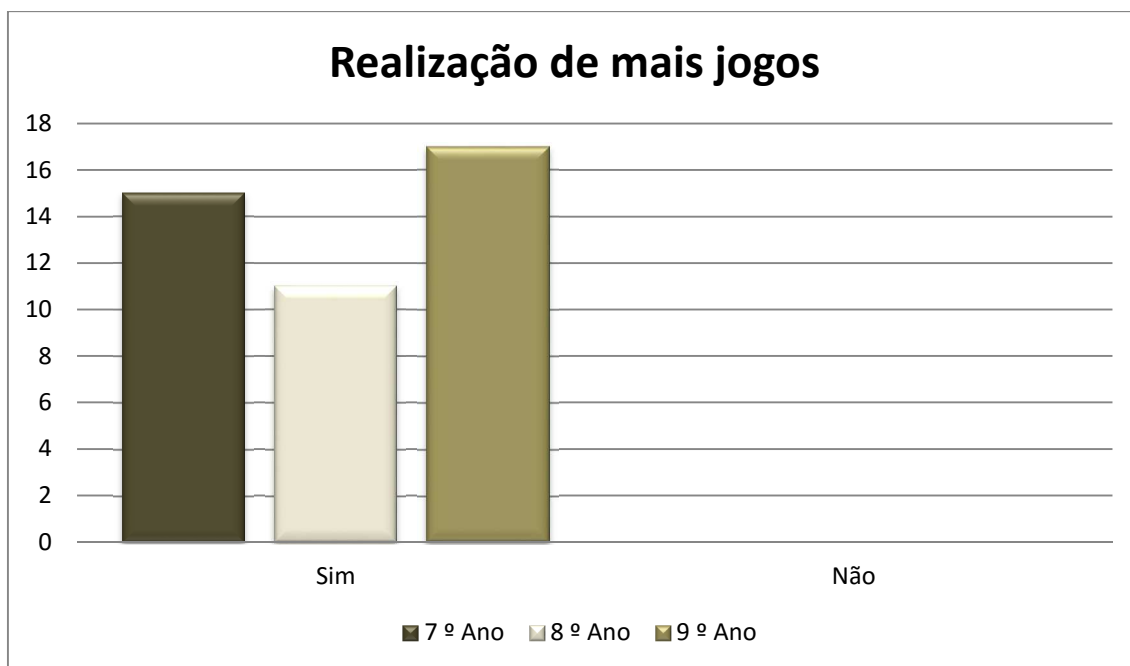
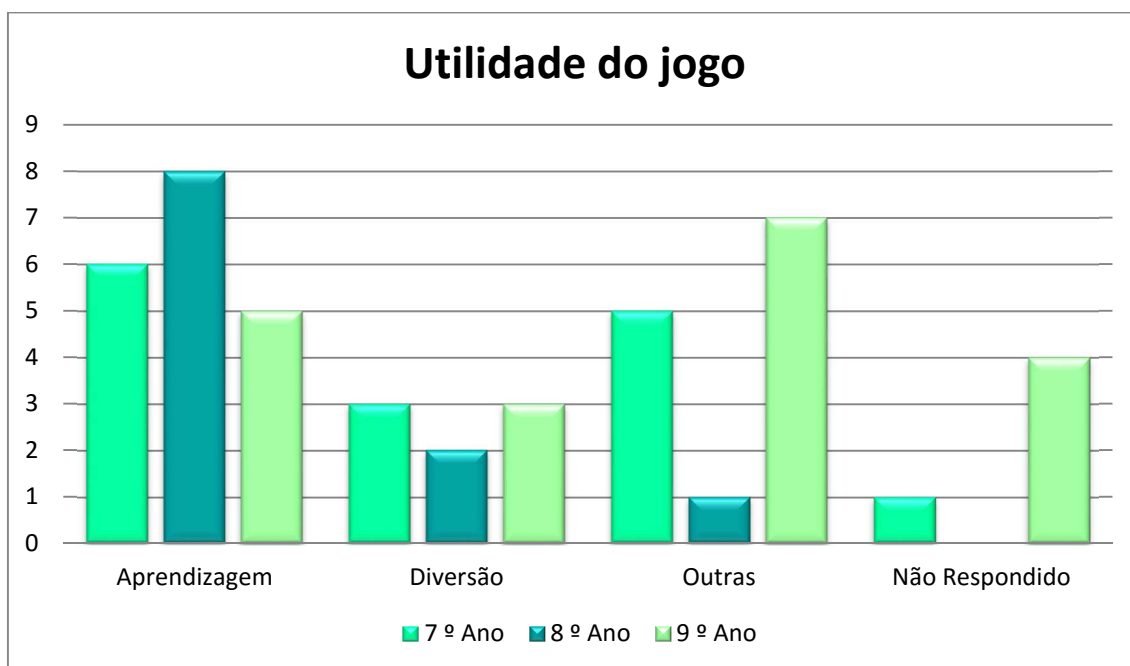


Gráfico n ° 9 – Porquê?



Observando o inquérito realizado e os resultados obtidos, posso considerar que o jogo teve resultados positivos, quer na aprendizagem, quer a nível social. Na aprendizagem porque tanto o professor que organizou o jogo como os professores presentes de cada turma conseguiram perceber quais as dificuldades relativas às matérias desenvolvidas ao longo do ano letivo e faltando cerca de dois meses para o final do ano lectivo, poderia ainda existir uma oportunidade para colmatar algumas dúvidas de modo a permitir que a preparação para o ano seguinte fosse mais segura. A nível social, este jogo ajudou a perceber que os alunos não estão habituados a trabalhar em grupo, não sabem discutir ideias, não conseguem ouvir e aceitar opiniões diferentes. Os jogos não são formatados apenas para diversão ou conhecimento, mas também para proporcionar uma interação social maior, preparando qualquer individuo para uma convivência saudável na sociedade, ajudando a criar cidadãos com capacidade para ouvir opiniões, interpretar, poder de autorreflexão, capacidade de crítica, competência para lidar com a competitividade e gerir essa mesma competitividade.

Para além da análise dos grupos e dos dados que estes forneceram para a realização deste relatório, é importante também observar que os dados são muito parecidos e os pontos de estudo não são muito abrangentes. Isto deve-se em parte a um questionário curto, onde as questões são todas fechadas à excepção de uma, pelo que deveriam ter sido criadas pelo menos

mais duas questões abertas de modo a que os alunos conseguissem expressar as suas opiniões sobre o jogo. Por exemplo, poderia ter questionado o que consideram ser competição e só depois perguntar se este jogo criava um ambiente de competição saudável. Outra questão importante que não foi colocada, e deveria ter sido, era durante o jogo a área disciplinar em que o aluno teve mais dificuldades, na História ou na Geografia. Se estas questões tivessem sido formuladas o trabalho de pesquisa seria mais enriquecido.

Considerações Finais

A construção deste relatório, apesar de saber que o tema escolhido não era de todo pioneiro, foi bastante trabalhoso no que consiste na sua aplicação prática. Não é um relatório onde o processo ensino aprendizagem é evidenciado ao longo do ano mas sim um estudo de caso, onde se pretendia analisar o jogo nas áreas disciplinares de História e Geografia no ensino básico. Foi, ao mesmo tempo, um desafio, porque foi aplicado a um conjunto de turmas em que a convivência com as mesmas era praticamente nula, só por aí poderia ter vários motivos para que a adesão não fosse positiva por parte da escola e das turmas. Porém, todos os elementos intervenientes neste estudo de caso foram bastante acessíveis e possibilitaram provar que o jogo para além de algo lúdico, onde por norma se evidencia a diversão, pode contribuir para um instrumento pedagógico de sucesso. Jogar e aprender são dois conceitos que podem coexistir dentro de um qualquer espaço da sala de aula, transformando-o, igualmente, num momento divertido, de interação e avaliação.

É importante que o professor procure sempre novos instrumentos de ensino de forma a diversificar as aulas e torná-las mais interessantes e atraentes para os seus alunos, e sendo que os trabalhos práticos levam a uma maior interação destes e tentando fugir às típicas fichas de consolidação de conhecimentos, encarei a criação de jogos como opção diferenciada, uma resposta às necessidades que sentia de criar aulas e momentos didáticos mais dinâmicos em que o conhecimento se fosse criando e não adquirido de forma banal.

Este relatório é a síntese de um ano de trabalho, estudo, investigação e convívio com várias turmas, como já referi, este reflete apenas um estudo de caso, mas sendo que ao longo do ano fui aplicando outros jogos, como a caça ao tesouro, batalha naval, quizzes, nas turmas de 7º ano posso afirmar que nessas aulas os alunos se mostram mais atentos, mais cooperantes e até mais entusiasmados com o fato de aprenderem de formas mais cativantes e inovadoras. A meu ver, o jogo didático cria um ambiente de desafio aos alunos, pois estes animam-se adquirindo e consolidando mais facilmente os conteúdos estudados, concluindo assim, que os jogos não se opõem ao trabalho, permitem sim, o estímulo da imaginação e a criatividade aliada à razão levando a uma aprendizagem significativa.

Através da aplicação das Olimpíadas de História e Geografia a diversas turmas, fugindo assim do espaço de sala de aula e existindo uma dinâmica de aprendizagem/consolidação distinta, foi possível entender a importância da utilização dos jogos no processo educativo, como instrumento facilitador da integração, da sociabilidade, do despertar lúdico e

principalmente da aprendizagem, realçando a necessidade de cuidados que devem ser aplicados na construção de um jogo e sua aplicação em sala de aula, salientando a importância da colocação de regras e pontuações.

Neste contexto, o jogo permite ainda estimular as competências comunicativas e de cooperação entre os alunos, não esquecendo também a relação interpessoal.

Elucidado ainda que os jogos devem ser utilizados como ferramentas de apoio ao ensino e que este tipo de prática pedagógica conduz o estudante à exploração de sua criatividade, dando condições para um avanço no processo de ensino - aprendizagem. Dessa forma, posso ainda perceber que o indivíduo criativo constitui um elemento importante para a construção de uma sociedade melhor, pois se torna capaz de fazer descobertas, inventar e, conseqüentemente, provocar mudanças. Para além destes pontos relativos ao cognitivo, os jogos e a interação com outros indivíduos permitem desenvolver o saber-ser e o saber-estar.

Termino esta reflexão com uma frase de Carlos Drummond de Andrade, que reflecte todos os objetivos pretendidos com a realização deste estudo de caso, evidenciando a importância dos jogos e os benefícios que os alunos têm para o desenvolvimento e crescimento dos estudantes.

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.”

(Carlos Drummond de Andrade)

Referências bibliográficas

- ALTET, M. (1997). As pedagogias da Aprendizagem. Lisboa, Coleção “Horizontes Pedagógicos” do Instituto Piaget.
- ARNAL, Carmen; GARIBAY, Araceli. Juegos para practicar la escritura. Em: LOBATO, Jesús et al (eds). Las actividades lúdicas en la enseñanza de E/LE. Revista Carabela. 2ª ed. Madrid: SGEL, 1997, núm. 41, p.49-66.
- BARBEIRO, Luís (1998), O jogo no ensino-aprendizagem da língua, Leiria, Legenda
- BUYTENDIJK, F. J. J. (1935), El juego y su significado, Madrid, Revista de Occidente
- CAMPOS, L.M.L.; BORTOLOTO, T. M.; FELÍCIO, A. K. C. A produção de jogos didáticos para o ensino de Ciências e Biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. Núcleos de Ensino da Unesp, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2002/aproducaodejogos.pdf>>
- CARVALHO, Adriana, (2014) O jogo didático nas aulas de História e Geografia. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto
- CALLOIS, R. (1990). Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Trad. José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia.
- CHÂTEAU, J. (1975). A criança e o Jogo. Coimbra Atlântida Editora.
- CRUZ, Joana Lia Alves da (2012). A aplicação do jogo didático nas aulas de História e Geografia. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto.
- CUNNINGSWORTH, A. (1984). Evaluation and selectiong EFL Teaching Materials, Heine-man
- BUYTENDIJK, F. J. J. (1935), El juego y su significado, Madrid, Revista de Occidente
- COSTA, J. A. & SAMPAIO e MELO, A. (2006). Dicionário da Língua Portuguesa. 6ª Edição. Porto: Porto Editora.
- CUNNINGSWORTH, Alan (1984), Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials, London, Heinemann Educational Books

- FERNANDES, Nelson (2012). O uso de jogos didáticos para consolidação da gramática na aprendizagem da língua estrangeira. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto.
- FERREIRA, Paula (2014). Os Jogos educativos na aula de ELE para desenvolver a expressão oral.
- FERREIRA, Amélia (2014). O jogo na sala de aula: Um elemento motivador para a aprendizagem da gramática em Língua Estrangeira. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto.
- FIALHO, Neusa Nogueira, s.d. in “Os jogos pedagógicos como ferramentas de ensino”
- FREIRE, João Batista (2005) - A inteligência em jogo no contexto da educação física escolar. Lisboa, Adonis Marcos.Motriz, v. 11, n 2, p. 121-130.
- FREIRE, Paulo (2005) - Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.
- GUASTALEGNANNE, Hernán (2009), Juegos para trabajar gramática e vocabulário en la clase ELE, Buenos Aires, Suplementos marcoELE, ISSN 1885-2211 / núm. 9, 2009, V encuentro brasileño de profesores de español
- GOMES, R. R.; FRIEDRICH, M. A Contribuição dos jogos didáticos na aprendizagem de conteúdos de Ciências e Biologia. In: EREBIO,1, Rio de Janeiro, 2001, Anais..., Rio de Janeiro, 2001, p.389-92.
- GOMES, E. P. (2012). O jogo didático como estratégia de aferição, revisão e consolidação da aprendizagem no âmbito das Unidades Didáticas. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- GOMES, D. S. (2012). Jogos Sérios para Lean Manufacturing: “Jogo: Método 5S”. Porto: Instituto Superior de Engenharia do Porto.
- GRANDO, R. C. (2001) - O jogo na educação: aspectos didático metodológicos do jogo na educação matemática. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas
- HAIGH, Alan (2010) A Arte de Ensinar. Coleção Ciências da Educação. Editora.

Academia do Livro

- HUIZINGA, J. (1990) - Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura. 2. ed. Tradução João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva. 236p.
- HUIZINGA, Johan (2003), Homo Ludens, Lisboa, Edições 70
- JARES, Xesús R. (2007), Técnicas e jogos cooperativos para todas as idades, Porto, Asa
- KISHIMOTO, Tizuki, (1998). O jogo e a educação infantil. 2ª Edição, São Paulo: Pioneira.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.)(2003) - Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 7. ed. São Paulo: Cortez.
- LABRADOR, Maria; MORETE, Pascuala. “ El juego en la enseñanza de ELE”. Las habilidades comunicativas en el aula: propuestas didácticas. Glosas didácticas. Revista electronica internacional, 2008, núm. 17.
- LIGHTBOWN, Patsy M.; SPADA, Nina (2004), How languages are learned, Oxford, Oxford University Press
- MARTINS, Christiane; Vaz, Christine; SANTOS, Priscilla. “Jogos Didáticos no Ensino de Português como Língua Estrangeira”. Revista electrónica da Associação de Professores de Português, 2010, núm.1
- MILLER, Christopher Thomas (2008) – Games: purpose and potential in education, U.S.A., Springer
- MONTEIRO, A. (2005) História da Educação. Editora: Porto Editora
- MOURA, M. (1992) - A Construção do Signo Numérico em Situação de Ensino. SP: Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, USP.
- MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. Tradução: Maria Adriana Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2002
- MURCIA, Juan Antonio Moreno (2000), Aprendizagem através do jogo, Porto Alegre, Artmed
- NETTLETON, Kimberley Fletcher (2008), Gender and Education em MILLER, Christopher Thomas, Games: purpose and potential in education, U.S.A., Springer

- NETO, C. (2001). Aprendizagem, desenvolvimento e jogo de actividade física. In G. Guedes (Ed.). Aprendizagem Motora: problemas e contextos. (pp. 193-220). Lisboa: Edições FMH
- NOBRE, Neimar Ferreira, A utilização do Jogo como recurso didático-pedagógico no ensino de Geografia: algumas reflexões a partir dos estudos de Piaget. Consultado em <http://www.uff.br/legeo/texto1.htm>
- PAULA, Júlia, (1996). Refletindo sobre o jogo. Revista Motriz, vol. 2, n.º 2, dezembro. Consultado em <http://www.cgomes.uac.pt/TE/Estagio/03-04/Brincar/index.htm>.
- Pereira, Ana, (2013). A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem. Dissertação de Mestrado em Ensino de História e Geografia. Faculdade de Letras do Porto.
- PESSANHA, Ana Maria Araújo (2001), Atividade lúdica associada à literacia, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional
- PIAGET, Jean. (1995). Seis estudos de psicologia. Editorial Labor.
- PIAGET, Jean. (1970). O nascimento da inteligência na criança. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- PIAGET, Jean (1990) A Formação do Símbolo na criança. Editora: Livros técnicos e Científicos
- Piaget, J. (1978), A Formação do Símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 3ª edição, tradução: Álvaro Cabral e Christiano Monteiro
- PIQUER, María José Labrador e MAGÁN, Pascuala Morote (2008), El Juego en la Enseñanza de ELE in Glosas Didácticas (revista eletrónica internacional), Valencia (p. 71/84)
- RETONDAR, Jeferson (2007) Teoria do Jogo. Editora: Vozes
- RITZMANN, Camila Duarte Schiavo (2009). O Jogo na atividade de ensino. Dissertação de Mestrado, São Paulo. Consultado em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-26012011-141257/ptbr.php>

- SÁNCHEZ, Gena. “Las estrategias de aprendizagem através del componente lúdico” Revista de didáctica Espanol como Lengua Extranjera. Suplementos. 2010, núm. 11
- SILVA, Vera Mónica da Costa e (2010) - A importância do jogo dramático nas aulas de língua, Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado
- TIMAURE, Alírio, (2000). Los juegos pedagógicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. Universidad Nacional Abierta. Consultado em <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t35037.pdf>
- TORNERO, Yolanda, (2009). Las actividades lúdicas en la clase ELE: Ventajas e inconvenientes de su puesta en práctica, Madrid: Editorial Edinumen
- VELOSO, Rosangela Ramos; VILLAR, António Sá, (2009). Reflexões sobre o jogo: conceitos, definições e possibilidades. In. “Revista Digital” – Buenos Aires, n.º 132. <http://www.efdeportes.com/efd132/reflexoes-sobre-o-jogo.htm>
- VYGOTSKY, Lev (1989) A Formação Social da mente. Editora: Martins Fontes
- WALLON, Henri (1981) A Evolução Psicológica da Criança. Editora: edições 70
- WALLON, Henri (1980) Psicologia e Educação de Infância. Editora: Editorial Estampa

Documentos legais e Normativos

- Projeto Educativo/TEIP: Plano de Melhoria da Escola Secundária Inês de Castro. Disponível em http://www.esic.pt/TEIP/PEE_TEIP_2012_14__PLANO_MELHORIA_IGE_JUN_2012.pdf
- REGULAMENTO DO CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE LICENCIADO EM HISTÓRIA. Regulamento que define os parâmetros para a aquisição do grau de licenciado em História. Disponível em https://sigarra.up.pt/flup/pt/conteudos_geral.ver?pct_pag_id=1010780&pct_parametros=pv_curso_id=342&pct_grupo=14499#14499.
- DECRETO-LEI n.º43/2007. Decreto-lei que define as condições de profissionalização para a docência. Disponível em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/84F15CC8-5CE1-4D50-93CFC56752370C8F/1139/DL432007.pdf>.

Dicionário

- Dicionário Universal Língua Portuguesa. 6ªed. Lisboa: Texto Editora, 2000.

Anexos

Anexo 1 – Questionário

Anexo 2 – Estrutura das Olimpíadas de História e Geografia

Anexo 3 – Exemplos de Questões ao 7º Ano

Anexo 4 – Exemplos de Questões ao 8º Ano

Anexo 5 – Exemplo de Questões ao 9º Ano

Anexo 6 – Respostas aos Questionários

Anexo 1 - Questionário



Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Mantinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim


Não

8) Porquê?

Anexo 2 – Estrutura das Olimpíadas de História e Geografia



Anexo 3 – Exemplos de Questões ao 7º Ano




30. A escala é um dos elementos fundamentais do mapa. Que tipos de escala existem? 0

Numérica e real Numérica e gráfica Gráfica e real




22. Podemos caracterizar a economia romana como: 0

Urbana, comercial e monetária. Comercial e marítima. Marítima.



2. Os sumérios aprenderam a controlar as cheias, favorecendo... 0


O artesanato A agricultura e a pastorícia A prática do comércio



17. A ciência que estuda o clima é a... 0

Meteorologia Geologia Climatologia

Anexo 4 – Exemplos de Questões ao 8º Ano




3. Qual é a capital do Império Português no Oriente? 0

Macau Goa Índia




8. Que humanista português foi acusado de heresia pela Inquisição? 0

Damião de Góis Nuno Gonçalves António Ferreira



15. Como se designa as deslocações quotidianas entre o local de residência e o local de trabalho? 0


Movimentos permanentes Movimentos pendulares Movimentos temporários



25. Quais são as principais plantas urbanas? 0

Octogonal, radioconcêntrica e irregular Ortogonal, radioconcêntrica e regular Ortogonal, radioconcêntrica e irregular

Anexo 5 – Exemplo de Questões ao 9º Ano



13. De que resultam as chuvas ácidas?

0

De oxigénio com vapor de água

De dióxido de carbono com o vapor de água

De óxidos de azoto e de óxidos de enxofre com o vapor de água



26. Quem fundou o Estado Novo em Portugal?

0

António de Oliveira Salazar

Marcello Caetano

Costa Gomes




37. A que acontecimento histórico ficou associado a expressão “Dia D”?

0

Chegada dos Aliados a Berlim

Entrada dos EUA na Guerra

Desembarque na Normandia



36. O que é o microclima urbano?

0

Nevoeiro espesso

Um fenómeno que ocorre nas cidades devido às suas características morfológicas

Um subsistema da Terra

Anexo 6 – Respostas aos Questionários



Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Porque é divertido.

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Percebeu foi divertido e ~~se~~ competimos com as outras turmas

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

porque foi educativo e interessante.

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Ajudce as pessoas que tiram negativa a pelo menos a aprender de uma maneira melhor

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino
Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano
8º Ano
9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Porque se aprende e é um ambiente saudável

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Porque é fixo

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

- 1) Género: Feminino
Masculino
- 2) Ano de escolaridade: 7º Ano
8º Ano
9º Ano
- 3) Achas que através de jogos se pode aprender?
Sim
Não
- 4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?
Sim
Não
- 5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?
Trabalho de grupo
Individual
- 6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?
Sim
Não
- 7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?
Sim
Não
- 8) Porquê?

Acho que é um jogo interessante
e aprende-se mais coisas.

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino
Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano
8º Ano
9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

porque é uma forma mais divertida de aprender.

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

*Porque gosto bastante de actividades em grupo e de actividades
diversas*



Escola Secundária
Inês de Castro
CANTABILIDADE DE ADOÇÃO
2017



Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Fomenta o trabalho em equipa dos participantes e o raciocínio rápido
sobre História e Geografia

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

É diferente do manual

Questionário Olimpíadas de História e Geografia

Este questionário realiza-se no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia, da Faculdade de Letras, da Universidade do Porto e tem como finalidade compreender a importância dos jogos didáticos, no contexto de aprendizagem e escolar.

Os dados disponibilizados neste questionário serão recolhidos de forma anónima e analisados para fins académicos.

Obrigada pelo vosso contributo!

1) Género: Feminino

Masculino

2) Ano de escolaridade: 7º Ano

8º Ano

9º Ano

3) Achas que através de jogos se pode aprender?

Sim

Não

4) Gostaste de participar nas Olimpíadas da História e Geografia?

Sim

Não

5) Matinhas a organização do jogo em trabalho de grupo ou individual?

Trabalho de grupo

Individual

6) Consideras que este jogo proporciona um ambiente de competição saudável?

Sim

Não

7) Gostavas de ver este tipo de atividade realizada mais vezes?

Sim

Não

8) Porquê?

Porque é um maneira de aprender a jogar.