



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Andreia Araújo Marques

**Os Jogos Didáticos na Aprendizagem
da História e da Geografia**

outubro de 2013



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Andreia Araújo Marques

Os Jogos Didáticos na Aprendizagem da História e da Geografia

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino da História e da Geografia no
3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria do Céu Melo Esteves Pereira

outubro de 2013

Nome: Andreia Araújo Marques

Endereço eletrónico: andreia_marques29@live.com.pt

Número de Bilhete de Identidade: 13593660

Título do Relatório:

Os Jogos Didáticos na Aprendizagem da História e da Geografia

Supervisora:

Professora Doutora Maria do Céu

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado:

Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho 31 de outubro de 2013

Assinatura: _____

Ao meu porto seguro, às minhas raízes de sempre, meus exemplos de vida.
Dedico este relatório aos meus pais Rosa Maria e José Marques e ao meu irmão José Luís.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que, de diferentes formas ajudaram à concretização deste relatório:

À minha orientadora Professora Doutora Maria do Céu, pela sua competência, dedicação, profissionalismo em todos os momentos deste relatório.

À Professora Doutora Cristiana Martinha pelas suas consideráveis sugestões durante o presente relatório.

Às Orientadoras da Escola Secundária onde estagiei, Professora Helena Lobo e Marina Vasconcelos por todo o seu esforço, empenho e disponibilidade prestada no desenvolvimento do meu projeto de supervisão pedagógica.

Aos alunos das diferentes turmas sem eles não seria possível a concretização deste estudo.

A todos os professores que fizeram parte da minha vida escolar e académica, que permitiram a minha formação durante estes anos.

À incansável e sempre presente, minha amiga Sofia Fernandes pela sua determinação, preocupação, disponibilidade e apoio incondicional nestes dois anos de Mestrado.

À minha família pelo apoio e carinho que sempre me deram, principalmente à minha prima Rosa Maria (Ló), à minha madrinha, tia Sérgia e tio Filipe.

Aos meus amigos, pelas sugestões que me deram em todo o percurso deste segundo ciclo.

Como não poderia deixar de agradecer por tudo o que sou e fiz até hoje, aos meus pais, avós e irmão Zé Luís, sempre estiveram do meu lado, com o seu amor e dedicação.

Ao meu avô Guilherme, eu sei que está a pedir por mim.

RESUMO

Os Jogos Didáticos na Aprendizagem da História e da Geografia

O presente relatório de Estágio de Intervenção Pedagógica supervisionado tem como finalidade apresentar o contexto teórico e metodológico de dois estudos executados nas seguintes disciplinas: História e Cultura das Artes e Geografia, respetivamente numa turma do 1º ano Técnico de Turismo do Ensino Profissional /Ensino Secundário, e numa turma do 3º Ciclo do Ensino Básico. Ambos foram implementados numa escola urbana da cidade de Braga. Estes estudos tiveram como propósito discutir as potencialidades dos jogos didáticos no quotidiano da sala de aula. Assim, definimos os seguintes objetivos: - Compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos; - Avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia.

Ao longo do processo de ensino aprendizagem foram utilizadas fichas de trabalho associadas aos jogos implementados, e um questionário aos alunos para a recolha de dados. Os dados recolhidos foram analisados de modo a encontrar respostas que cumprissem os objetivos definidos.

Palavras-chave: Educação Histórica, Educação Geográfica, Jogos didáticos

ABSTRACT

The didactic games on the study of History and Geography

The present supervised internpedagogics work experience aims to present a theoretical context in the following school subjects of History, arts of culture and Geography, respectively to a 1st year Touristic technical professional/secondary school, and a 3^o year of basic study 3^o cycle. Both were implanted in an urban City called Braga. These studies had with purpose to discuss the potentialities of the didactic games within the classroom. Therefore, we define the following objectives: Understanding the importance of the didactic games in the consolidation of the programmatic contents. Evaluate the didactic games contribute as a learning recourse of History and Geography.

Along the study learning process were used working activities associated with the game implemented, and made a questioner to the students to obtain information. The obtained resources were then analyzed to make sure that the defined objectives were accomplished.

Key words: Historic Education, Geographic Education, Didactives Games.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	IV
RESUMO	V
ABSTRACT	VI
ÍNDICE	VII
ÍNDICE DE QUADROS	VIII
Introdução	9
Capítulo 1 - A importância dos jogos no ensino	11
1.1 Os jogos e as suas potencialidades educativas	12
1.2 O ensino da História e da Geografia à luz do construtivismo	17
Capítulo 2 - Metodologia de investigação	25
2.1 Contextualização escolar e curricular do estudo	26
2.2 Caracterização das turmas	27
2.3 Implementação do estudo e instrumentos	29
2.3.1 Aula de Geografia	29
2.3.2 Aula de História	31
Capítulo 3 - Análise dos dados	34
Introdução	34
3. 1 Análise dos dados do 7º ano de escolaridade - Geografia	35
- Jogos didáticos	
- Questionário de opinião sobre o uso dos jogos didáticos	
3. 2 Análise dos dados do 10º ano de escolaridade – História da Cultura e das Artes	48
- Jogo didático	
- Questionário de opinião sobre o uso dos jogos didáticos	
Capítulo 4 – Reflexões Finais	57
Introdução	57
4.1 Reflexões sobre os Estudos	58
4.2 Limitações do Estudo	60
4.3 Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	61
BIBLIOGRAFIA	63
ANEXOS	66

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Aspetos que contribuem para a motivação	14
Quadro 2: Desvantagens dos jogos	15
Quadro 3: Desenho do estudo	25
Quadro 4: Categorização das respostas dadas pelo grupo X / Jogo “Quadro do saber” - Geografia	37
Quadro 5: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 1 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	38
Quadro 6: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 2 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	39
Quadro 7: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 3 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	40
Quadro 8: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 4 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	40
Quadro 9: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 5 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	41
Quadro 10: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 6 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	41
Quadro 11: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 7 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	42
Quadro 12: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 8 / Jogo “Roda da Sorte” - Geografia	43
Quadro 13: Escolha de opinião dos alunos sobre os jogos realizados - Geografia	45
Quadro 14: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 1 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	48
Quadro 15: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 2 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	49
Quadro 16: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 3 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	50
Quadro 17: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 4 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	51
Quadro 18: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 5 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	52
Quadro 19: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 6 / Jogo “Roda da Sorte” - HCA	53

Introdução

A implementação deste projeto de intervenção pedagógica supervisionada assenta no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de História e Geografia do 3º Ciclo no Ensino Básico e Ensino Secundário, no ano letivo 2012/2013. Foi desenvolvido numa escola secundária sita no concelho de Braga, em contexto real nas disciplinas de História da Cultura e das Artes (HCA) e de Geografia (GEO), respetivamente numa turma do 1º ano do curso de Técnico de Turismo do Ensino Profissional e numa turma do 7º ano. Os conteúdos programáticos lecionados foram “A Cultura da Catedral” no que concerne à HCA e “A Terra: Estudos e Representações” no que diz respeito a GEO.

O presente relatório adota como finalidade testemunhar as potencialidades pedagógicas dos jogos didáticos na aprendizagem da História e da Geografia, apresentando-se como um estudo descritivo e reflexivo. Os jogos didáticos caracterizam-se como recurso crucial no ensino/aprendizagem, sendo viável na construção do conhecimento do aluno. Assim, a utilização dos jogos didáticos na sala de aula, mostram-se como ferramenta eficiente, dinamizadora, dando motivação aos alunos de aprender em contexto lúdico, tornando-se um estímulo motivador na exploração das suas capacidades na construção do conhecimento. Segundo Orso (1999: 7), “a criança precisa ser alguém que joga para que, mais tarde, saiba ser alguém que age, convivendo sadiamente com as regras do jogo da vida. Saber ganhar e perder deveria acompanhar a todos sempre”. Assim, à luz da teoria construtivista da educação que defende um papel ativo do aluno no seu processo ensino/aprendizagem, a escolha do tema recaiu nos jogos como recurso didático.

A estrutura deste relatório abrange quatro capítulos distintos.

O primeiro capítulo intitulado de “*A Educação Histórica e Educação Geográfica*” discute a importância dos Jogos no ensino e apresenta um breve enquadramento teórico e conceptual do Ensino da História e da Geografia.

O segundo capítulo “*Metodologia de investigação*” explicita as nossas escolhas investigativas, a caracterização escolar e das turmas envolvidas, e o processo de implementação dos dois estudos feitos nas disciplinas de Geografia e de História da Cultura e das Artes;

O terceiro capítulo será dedicado à análise e discussão dos dados recolhidas nas duas turmas envolvidas – Geografia e da Cultura e das artes, e História da Cultura e das Artes.

Por fim, no capítulo 4 serão feitas algumas *“Reflexões sobre a importância dos jogos na Aprendizagem da História e da Geografia”* a partir das várias conclusões pontuais que foram sendo feitas ao longo do estudo, identificando-se, por fim, algumas limitações do estudo.

CAPITULO 1 - A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO ENSINO

“Os jogos, os brinquedos e as brincadeiras são ferramentas imprescindíveis na construção da cultura lúdica das crianças” SILVA (2009: 7), e um forte estímulo à concentração e ao interesse por parte do jogador, desenvolvendo a sua capacidade na resolução do problema/desafio. No transporte dos jogos para a sala de aula, não se tenciona tornar a aprendizagem simplesmente divertida.

Os jogos tentam explorar a expressão linguística, oral e escrita, bem como um raciocínio lógico. Segundo REGO (2000: 79, cit in FREITAS & SALVI s/dt:14), trabalhar com jogos leva a “estimular o intelecto”. Eles podem também, levar o professor a identificar e a diagnosticar alguns erros de aprendizagem, atitudes e dificuldades. Para FREITAS & SALVI (s/dt: 14) “Propor o jogo na sala de aula é também uma forma de conhecer o aluno com quem se convive, suas dificuldades e destrezas, não só cognitivas, mas também sociais e emocionais.” Os jogos didáticos/educacionais são usados em diferentes faixas etárias. Assim, pretende-se que os estudantes compreendam e entendam o que explicamos (resumir e memorizar a informação), e interpretar novos factos através dos jogos. Conformemente, os jogos serão utilizados como forma de estimular o pensamento e a criatividade de quem os pratica.

Atualmente procura-se um ensino dinâmico em que o aluno não seja um mero ouvinte, mas que tenha um papel ativo, na qual possa expor o conhecimento de forma diferente. Reportando-nos a Solé & Coll, (2006: 9)

“Afirmou-se, por várias vezes, que a concepção construtivista não é uma teoria em sentido estrito, mas antes um quadro explicativo que, partindo da consideração social e socializadora da educação escolar, integra contributos diversos cujo denominador comum é constituído por um acordo acerca dos princípios construtivistas. (...) a explicação construtivista revela as suas potencialidades, na medida em que é utilizada como instrumento de análise das situações educativas e como ferramenta útil para a tomada de decisões inteligentes inerentes à planificação, desenvolvimento e avaliação do ensino. (...) a concepção construtivista não é um livro de receitas, mas um conjunto articulado de princípios, a partir dos quais é possível diagnosticar, formar juízos e tomar decisões fundamentadas sobre o ensino.”

Contudo, os jogos estimulam a concentração e o interesse do jogador, desenvolvem a sua capacidade na resolução do problema/desafio. Os jogos didáticos/educacionais são usados em diferentes faixas etárias.

Assim, pretende-se que os estudantes compreendam e entendam o que explicamos (resumir e memorizar a informação), e interpretar novos factos através dos jogos. Utilizando um desafio de uma explicação que se torne explícita através do uso do jogo. Simultaneamente, os

jogos serão utilizados como recurso ao ensino, como, forma a estimular o pensamento e a criatividade de quem os pratica. Contudo, o simples facto de jogar fomenta no indivíduo uma sensação de empenho e obtenção, afirmando a sua autoestima.

1.1 Os jogos e as suas potencialidades educativas

“O jogo permite-lhe descobrir o mundo integrar-se na comunidade, efetuar as suas próprias experiências” (OLIVIER, 1976: 24). Através do jogo é possível estimular a construção de um novo conhecimento, como também, o desenvolvimento da capacidade cognitiva, possibilitando a compreensão e intervenção do indivíduo no mundo social e cultural. Pode-se dizer, que jogar é participar numa aprendizagem disciplinada, pelo facto de ter sempre que cumprir as regras. A partir do jogo os indivíduos aprendem a conhecer a realidade do dia-a-dia, apuram as suas capacidades/fragilidades, aprendem a ganhar e a perder e, segundo (CAILLOIS, 1990:15) “é através do jogo que a criança se autoafirma”.

Parafraseando GRIGOROWITSCHS (2009: s/p.)

“O que é expresso no jogo é expresso continuamente na vida social da criança (e na sua socialização), e esse amplo processo vai além da sua experiência imediata; nesse sentido, o jogo é também uma ilustração da situação por meio da qual a socialização infantil ocorre. A criança está continuamente a assumir mentalmente as atitudes de outros ao seu redor, incorpora diversos elementos constitutivos do seu ambiente social (regras, valores, formas de agir, maneiras de pensar, etc.) e torna-se membro dele (...)” (cit in SILVA, 2009: 155).

O jogo potencia uma motivação acrescida em aprender algo novo, estando condicionado às regras, sendo uma aprendizagem para a vida do quotidiano de cada um. Segundo NETO (1998: 162 cit in SILVA 2009: 155) é através do jogo que se “edificam as estruturas mentais e flexibilidade do corpo”.

Os jogos provocam um sentimento de desafio dando motivação ao uso da inteligência, aumentando a capacidade de retenção de informação, exercitando as funções intelectuais do indivíduo. Desenvolvem novos trilhos de tomada de decisão, interpretação, levantamento de novas hipóteses, como também, desenvolvimento de lógica, dando lugar a novas habilidades que possam ser aplicadas em novas aprendizagens. Como menciona DOMINGOS (2008: 15) para compreender que a procura do conhecimento deve estar integrada no aluno, e não, como antes se pensava, que o aluno deveria ser um mero repetidor.

“Analisando por este prisma o jogo torna-se uma ferramenta ideal para a aprendizagem, na medida em que estimula o interesse do aluno, ajudando-o a construir novas descobertas, enriquecendo sua personalidade e é uma estratégia pedagógica que permite ao professor se colocar na condição de condutor, incentivador e avaliador da aprendizagem.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009: 2)

A solução dos determinados jogos requer raciocínio, encadeamento de ideias, e determinados procedimentos. Os jogos laboram estas características em menor ou maior grau.

Para GREENFIELD (1996): “os jogos eletrônicos são estimuladores do desenvolvimento cognitivo e do raciocínio.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009: 3). Gros (1998: s/p.) defende que

“...a utilização de videogames permite o desenvolvimento das capacidades de retenção da informação, estimula a criatividade, requer o planejamento de situações, a formulação de hipóteses e a experimentação, e obriga à tomada de decisões e à consequente confirmação ou invalidação das hipóteses que o aluno coloca à medida que o jogo se desenrola.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009:3).

Segundo DOMINGOS (2008: 25) considera o raciocínio como decorrente da construção a todo o momento,

“O desenvolvimento do raciocínio é um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas significativas derivando cada estrutura de estruturas precedentes, isto é, o indivíduo constrói e reconstrói continuamente as estruturas que aperfeiçoam o seu raciocínio tornando esta estrutura cada vez mais equilibrada. Neste processo de elaboração, o educando desenvolve a capacidade de analisar, sintetizar, deduzir, concluir e de fazer demonstrações.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009:4).

Também MARTINS & TOSCHI (2009: 6) defendem:

“Os jogos, de uma maneira geral, podem trazer muitas contribuições à formação do aluno, propiciando o desenvolvimento de diversas capacidades cognitivas, afetivas e sociais. Além disso, os jogos propiciam momentos de lazer e descontração, podendo fazer parte das diversas etapas da vida.”

Todavia, os jogos são preciosos na dimensão educativa, pelo facto destes desenvolverem determinadas aptidões nos alunos, como a concentração, atenção, o raciocínio lógico e outras. Citando KISHIMOTO (1998: s/p.) “ (...) o jogo possui duas funções na educação: a função lúdica, uma vez que propicia diversão, e a função educativa, pois ensina qualquer coisa que complete o aluno em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009: 5). Assim sendo, os jogos têm uma função lúdica, estimula os alunos levando-os à parte recreativa da aula, vão refletindo e tomando decisões, o que os pode ajudar mais tarde na vida, ou seja, fora do contexto escolar. Ressalvando o convívio entre os

alunos enquanto jogam, levando à aprendizagem democrática e espontânea de interagir uns com os outros. MARTINS & TOSCHI (2009: 6) destacam:

“O jogo é uma maneira de imitar situações reais ou fictícias, permitindo ao homem fazer descobertas, desenvolver sua criatividade, ir ao encontro do eu e do outro e renovar sua energia. Por meio do jogo se aprende a agir, estimulando a curiosidade, a iniciativa e autoconfiança, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração é proporcionado.”

São, pois, vários os aspetos que contribuem para a motivação, reportando-nos a BECTA (2001) apresenta-se os aspetos que contribuem para a motivação (V. Quadro 1).

Quadro 1: Aspetos que contribuem para a motivação (BECTA, 2001)¹

<i>O que indicia motivação?</i>
Trabalho independente
Capacidade crítica
Persistência
Prazer na aprendizagem
<i>O que gera motivação?</i>
Participação ativa
Feedback intrínseco e imediato
Objetivos desafiantes, mas atingíveis
Uma mistura de incerteza e ausência de limites
<i>Em que pode resultar a motivação?</i>
Interação colaborativa
Construção do conhecimento entre pares
Competitividade ou cooperação criativas
Igualdade de oportunidades
<i>Em que se apoia a motivação sustentada?</i>
Uma versão da realidade
Relevância para o utilizador
Papéis dos jogadores reconhecíveis e desejáveis
<i>Quais são os problemas da motivação?</i>
A motivação pode levar à obsessão
A motivação pode levar à transferência da fantasia para a realidade
A motivação pode levar que se torne autocentrado

Ao analisarmos as características dos jogos que podem legitimar a sua inserção no ensino como fonte de potencialidade educativa, é de ressaltar os seus possíveis *efeitos negativos*. Os jogos podem-se tornar viciantes, provocando dependência, segundo vários autores² (MITCHELL & SAVILL-SMITH, 2004; GRIFFITHS, 2002; GRAELLS, 2001), alguns efeitos pronunciam-se em danos na saúde: fadiga ocular, alucinações auditivas, más posições e prolongados estados de stress podem levar a dores musculares e originar problemas de coluna.

¹ (cit. in PEREIRA 2007: 54).

² (cit. in PEREIRA 2007: 57)

EMES (1997)³ evidencia o problema do tempo que se gasta com a intervenção dos jogos nos estudos. Neste desenrolar pode-se citar GRANDO (2001) que apresenta algumas desvantagens na introdução dos jogos nas aulas (V. Quadro 2)

Quadro 2: Desvantagens dos jogos (GRANDO, 2001)⁴

“Quando os jogos são mal utilizados, existe o perigo de dar ao jogo um caráter puramente aleatório, tornando-se um “apêndice” em sala de aula. Os alunos jogam e se sentem motivados apenas pelo jogo, sem saber porque jogam”;
“O tempo gasto com as atividades de jogo em sala de aula é maior e, se o professor não estiver preparado, pode existir um sacrifício de outros conteúdos pela falta de tempo”;
“As falsas concepções de que devem ensinar todos os conceitos através dos jogos. Então, as aulas, em geral, transformam-se em verdadeiros casinos, também sem sentido algum par ao aluno”;
“A perda de “ludicidade” do jogo pela interferência constante do professor, destruindo a essência do jogo”;
“A coerção do professor, exigindo que o aluno jogue, mesmo que ele não queira, destruindo a voluntariedade pertencente a natureza do jogo”;
“A dificuldade de acesso e disponibilidade de materiais e recursos sobre o uso de jogos no ensino, que possam vir a subsidiar o trabalho docente”.

Torna-se imperativo o papel do professor na coordenação e consequências do jogo, saber delimitar e ajustar o tempo do jogo, como também alternar com outras atividades.

Presentemente, o jogo é tema de pesquisas crescente existindo várias teorias que procuram estudar algumas características do comportamento lúdico. Os jogos podem ser qualificados de diferentes formas, onde nem sempre existe consenso para a sua classificação entre os vários investigadores.

NATKIN (2004)⁵ propõe algumas dimensões para a classificação de um jogo:

*“Temática/atividade (carros, futebol, controlo de uma cidade);
 Duração (sob a forma de partidas breves, longas, sem fim);
 Dispositivo (computador, telemóvel...);
 Número de jogadores (individual, coletivo, multijogador);
 Adversário (contra o computador, contra outro(s) jogador(es), conhecidos ou não);
 Acesso ao jogo (aberto ou fechado, por exemplo, na internet)”.*

GRAELLS (2001: s/p)⁶ propôs uma categorização para os jogos:

³ (cit. in PEREIRA 2007: 57)

⁴ (cit. in MORATORI 2003: 13)

⁵ (cit. in PEREIRA 2007:34)

⁶ (cit. in PEREIRA 2007:p.58)

“Jogos de plataforma Contribui para o desenvolvimento psicomotor e orientação espacial dos alunos, é necessário limitar o tempo à atividade e observar os seus comportamentos, para encontrar sintomas de excitação excessiva.

***Puzzles** Desenvolvem a percepção espacial, a imaginação e a criatividade. Não parecem apresentar riscos específicos.*

***Simuladores** Simuladores como desportos, aviões, permitem experimentar e investigar o funcionamento de máquina, fenómenos e situações. É necessário avisar os alunos que estão na representação da realidade.*

***Jogos de estratégia** Exige encontrar estratégias adequadas para prever os comportamentos dos rivais, administrar recursos como tempo, dinheiro, armas. Os perigos deste jogo poderá ser a nível moral, devido aos contravalores que muitas vezes assumem e promovem. Assim, se torna pertinente uma conversa de alerta com os alunos sobre os perigos que podem ocorrer.*

***Jogos de aventura** Servem para proporcionar informação e servir de motivação para o estudo de determinados conteúdos. É importante os educadores promover reflexões sobre os valores que são considerados no jogo.”*

Por fim, e como presente nos nossos estudos, é de referir o *jogo de regras*, que se define pela existência de um conjunto de normas que terão de ser cumpridas pelos jogadores (alunos), se não as cumprir serão penalizados, levando a uma forte competição entre os indivíduos. Ao ser regrado o jogo fica limitado ao poder dos jogadores, ou seja, todas as prováveis interações estão controladas pelas regras. Para Fabricatore (2000 cit. in PEREIRA 2007: 60). “O que o jogador desejar fazer estará sempre sujeito as essas regras”. Para que se possa jogar bem, é necessário ter conhecimento das regras para poder ter um poder de decisão rápido e eficaz). Para Martins Rosa (2000: s/p cit. in PEREIRA 2007: 60 “é saber aquilo que é exigido para dar início ao jogo, para avaliar o que está acontecer em cada momento e aquilo que pode ou deve suceder-se, (...) e quando deve dar-se por finalizado.”

O jogo integrado na educação deve facilitar um ambiente crítico, proporcionando ao aluno a construção do seu próprio conhecimento, dando assim, oportunidade ao desenvolvimento cognitivo do aluno de forma motivadora. Parafraseando VYGOTSKY (1989, s/p.) cit. in MORATORI 2003: 5). “é através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.” Para Passerino (1998, s/p. cit. in MORATORI 2003: 6) os jogos apresentam-se como, “capacidade de absorver o participante de maneira intensa e total (clima de entusiasmo, sentimento de exaltação e tensão seguidos por um estado de alegria e distensão). Envolvimento emocional.”.

Segundo Rizzo “não há momentos próprios para desenvolver a inteligência e outros do aluno já estar inteligente, sempre é possível progredir e aperfeiçoar-se. Os jogos devem estar presentes todos os dias na sala de aula” (RIZZO, 1988, cit. in MORATORI 2003: 9).

Fernandes (1995 cit. in MORATORI 2003: 9) considera que os jogos “podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos muito importante é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. (...) um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competência” (FERNANDES, 1995 cit. in MORATORI 2003: 9).

Citando Grando (2001 cit. in MORATORI 2003: 9) os jogos permitem

“... uma fixação de conceitos já aprendidos de uma forma motivadora para o aluno; introdução e desenvolvimento de conceitos de difícil compreensão; desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas (desafio dos jogos); aprender a tomar decisões e saber avaliá-las; significação para conceitos aparentemente incompreensíveis; propicia o relacionamento de diferentes disciplinas (interdisciplinaridade); o jogo requer a participação ativa do aluno na construção do seu próprio conhecimento.”

Tendo em conta), Greenfield “os jogos eletrônicos são estimuladores do desenvolvimento cognitivo e do raciocínio.” (GREENFIELD (1996: s/p. cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009: 3). Explanando, MARTINS & TOSCHI (2009: 3) afirmam que “No ambiente escolar, o professor pode propor o uso dos jogos eletrônicos para serem explorados de forma intencional, partindo de algo prazeroso para os alunos e, ao mesmo tempo, atingindo importantes objetivos em relação ao seu desenvolvimento psicomotor.”

Neste ponto foi feito um levantamento das várias opiniões acerca das vantagens dos jogos no ensino, por diferentes autores.

1.2 O Ensino da História e da Geografia à luz do construtivismo

REBOUL (1977: 32) afirma que “a educação tem por finalidade formar o homem, quer pela “escola dos sentimentos”, isto é a família, quer pela instrução. O ensino não é senão essa parte da instrução que tem por fim cultivar o homem, formando o seu juízo. É tão falso acreditar que isso basta como acreditar que se pode passar sem isso.” O grande desafio na educação (ensino) passa por preparar o educando a ser autônomo, capaz de cooperar, lidar com o mundo e no fundo ter um papel ativo. Tidas estas considerações, parece sustentável o professor ter o propósito de desenvolver competências necessárias à concepção e concretização destas práticas.

A Educação Histórica e Geográfica têm como fim, a integração de contributos na investigação da Educação Histórica, no âmbito das orientações curriculares, para a avaliação e conceção de materiais didácticos, elaborar situações de ensino/aprendizagem de História, e aplicar os valores educativos da Geografia na compreensão dos sistemas físicos e humanos, empregar metodologia de investigação geográfica na problematização de problemas sociais e ambientais, como também, desenvolver estratégias de educação ambiental (in)formadas por metodologias histórico-geográficas.

É neste quadro que se defende um educador/professor com a tarefa de definir um conjunto de processos/metodologias utilizados com a ânsia alcançar determinados resultados, ou seja, métodos mais adequados para exercer a profissão, tendo em atenção a escolha dos métodos pedagógicos a utilizar.

Decorrente das proposições que acima fomos deixando, consideramos que o ensino da História e da Geografia deve ensinar aos alunos, inculcando-os a aceitar as opiniões de vários estudiosos. O docente deve explorar a capacidade dos seus alunos, sendo errado pensar que um aluno pouco sabe acerca de determinado conhecimento, equitativamente deve trabalhar em conjunto com ele. Deixar fluir as suas curiosidades, o seu sentido de investigação, procurar responder detalhadamente às perguntas que se proporcionam. É pertinente perceber de que seio familiar, o aluno vem, por vezes é importante visto que os seus conhecimentos científicos são nulos, sendo experiências pessoais (ideias tácitas), do seu seio familiar, das suas crenças, como refere MELO (2009: 5-6):

“O processo de aprendizagem afeta esse conhecimento tácito dos alunos, que persiste, se mescla com o novo, e que voltará a ser usado em novas situações, tarefas ou problemas, escolares ou não, e com novas configurações”, mas isso não significa que o aluno não tenha potencial, mas sim, requer outro tipo de procedimento para que possa acompanhar e construir os saberes. (...) A aprendizagem não se confina a meros processos de substituição, mas se consubstancia antes em processos complexos de negociação não apenas de sentidos mas de atribuições várias de relevância que os sujeitos vão dando à informação, e que se constitui em processos dialógicos de construção de saberes”.

Quando falamos de educação, nunca podemos esquecer que é um exercício de autonomia e desenvolvimento de professor/aluno, além de transmitir conhecimentos também se deve debater significados, interpretar imagens, aprender a ouvir as opiniões dos alunos para assim poder intervir e conhecer. Relembramos MELO (2009: 5) “ (...) o professor também ele possuiu ideias tácitas que persistem convivendo pacífica ou conflituosamente com o conhecimento histórico oriundo da sua formação científica”. Deste modo, o professor deve estar

atento à sua maneira de transmitir o saber, ou seja, tendo o papel de mediador. Do ponto de vista de ELLIS (2000: 75) “a consciência da língua, consciência cognitiva, consciência social e a consciência cultural”. Seguindo a sua linha, propõe-se aos professores uma metacognição, ou seja, uma análise da sua comunicação com os alunos, funcionando como instrumento de ensino/aprendizagem para que assim, se possa verificar de que modo o professor influencia o a sofisticação dos processos cognitivos, através do seu discurso interrogativo e explicativo na sala de aula.

Para fortalecer a conceção anterior citamos GLASERSFELD (1996: 20) cit in FOSNOT (1996: 20) ao considerar a linguagem como sendo a “ferramenta mais poderosa ao alcance do professor, só que não transporta significados ou conceitos” A linguagem “permite ao professor orientar a construção concetual do aluno ao rejeitar determinados caminhos e ao tornar outros mais prováveis”. Sendo, assim, o professor deve proporcionar um diálogo vertical/horizontal de forma apurar os conhecimentos dos alunos, tendo o papel de anular ou reorganizar os conceitos, encaminhando-os aos conhecimentos válidos (científicos). BARCA (1995) defende que se torna imprescindível valorizar as ideias prévias, de forma, a que o aluno construa pessoalmente o seu significado, com base nos significados que já conseguiu construir previamente. Ainda nesta linha, MELO (2003: 53), a perspetiva construtivista sustenta que o primeiro ato do professor deve ser

“... fazer um levantamento sobre o conhecimento tácito substantivo e procedimental dos alunos, que nos permitirá estabelecer não apenas o que queremos ensinar mas particularmente os modos como queremos que os alunos aprendam. Esta plataforma negociada e consciencializada dos saberes comuns colocará o professor e os alunos numa situação de potencial disponibilidade e capacidade para ensinar e aprender um novo conhecimento”.

Torna-se imperativo falar um pouco da teoria construtivista, é uma teoria psicológica pós-estruturalista, esta teoria vê a “aprendizagem como um processo de construção interpretativo e recursivo por parte dos alunos em interação com o mundo físico e social” GLASERSFELD (1995: 17). Ao contrário de outras teorias cognitivas o construtivismo não tem como objetivo a produção representações de uma realidade independente, mas sim uma função adaptativa. Como o conhecimento está sempre em transformação, não podemos refutar o conhecimento ultimamente aceite. Para FRANCO (1997: 38). “As palavras do professor não ficam simplesmente gravadas diretamente na mente dos alunos, pois elas agem depois de serem

implementadas por eles”. A dinâmica do construtivismo passa pela compreensão e aprendizagem sendo geradores de métodos ativos, construtivos, generativos e de reorganização.

À luz da teoria construtivista o docente deve ser um guia na sala de aula, deve desafiar os alunos à construção dos seus conhecimentos, sendo sempre um orientador nas suas respostas, tendo em atenção a sua viabilidade. O desequilíbrio segundo o construtivismo na educação (GLASERSFELD, 1995: 52) facilita a aprendizagem pois, os erros precisam de ser entendidos como resultado das concepções dos alunos, não devem ser minimizados nem evitados. Havendo uma necessidade de oferecer investigações estimulantes e abertas em contextos realistas e significativos permitindo aos alunos explorarem e criarem um grande número de possibilidades tanto afirmativas como contraditórias. No que concerne às contradições, devem ser esclarecidas, exploradas e discutidas.

Explicando SOLÉ & COLL (2006: 19) “A aprendizagem contribui para o desenvolvimento, na medida em que aprender não é copiar ou reproduzir a realidade”, para a concepção construtivista aprende-se quando se é capaz de “desenhar” uma representação pessoal, assim, a abstração reflexiva é a força motriz da aprendizagem. Pode-se considerar a sala de aula uma comunidade de debate empenhada em atividade, reflexão e conversação. Os alunos mais que os professores são responsáveis por defender, provar, explicar e comunicar as suas ideias à comunidade da aula. Assim se pode citar SOLÉ (2006: 25):

“A concepção construtivista é um referente útil para a reflexão e para a tomada de decisões compartilhada, o que supõe o trabalho em equipa (...)”, continuando este fio condutor, “(...) é no âmbito da situação de ensino/aprendizagem – quer na aula quer na sua abordagem no seio da equipa de trabalho (...) a concepção construtivista revela as suas maiores potencialidades(...)”.

Neste sentido define-se assim, o construtivismo como sendo “uma teoria sobre o conhecimento e aprendizagem, que se ocupa tanto daquilo que é o conhecer como do modo que se chega a conhecer. Salientando ainda que “ (...) uma perspetiva da aprendizagem construtivista sugere uma abordagem do ensino que oferece aos alunos a oportunidade de uma experiência concreta e contextualmente significativa, através da qual eles podem procurar padrões, levantar as suas próprias questões e construir os seus próprios modelos, conceitos e estratégias”. (FOSNOT, 1996: 9-10).

Em modo de conclusão, a aula oficina abarca todo o pensamento/teoria construtivista, o aluno é o agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas, enquanto o professor é o investigador social e organizador de atividades problematizadoras. O professor

desafia e orienta o desenvolvimento das competências de interpretação/cruzamento de fontes ao longo da aula, utiliza tarefas desafiadoras, avalia sistematicamente as aprendizagens na evolução das ideias dos alunos entre o momento inicial e final da intervenção educativa. (adaptado de BARCA, 2004: 134-136).

Se nos centramos na **educação histórica**, DRAY (1980, cit in FULBROOK:2002) defende o seguinte:

“Para o desenvolvimento do pensamento histórico (ou seja, para a construção conceptual pelos jovens em três grandes núcleos de competências – compreensão histórica, interpretação de fontes e comunicação de ideias sobre o passado) - há que ter em atenção o desenvolvimento consistente de conceitos específicos como explicação intencional, evidência, significância, imaginação e empatia históricos”

A História apresenta-se como uma ciência empírica ou conhecimento empírico, um conhecimento da realidade não se tratando de reflexão abstrata, sendo um trabalho que assenta na interpretação da realidade. O conhecimento sistemático é dado por respeito de um determinado método, cada ciência tem o seu. O método da História/historiador é a observação indireta, procurando um conjunto de causas e consequências utilizando fontes, centrando-se na evolução temporal. Para se explicar determinada situação tem de se interpretar as razões intencionais que levaram a tal acontecimento. Sendo necessário haver empatia histórica, ou seja, colocarmo-nos no papel do outro em termos racionais, tentar encontrar as razões e os motivos dos agentes históricos, fazendo assim uma contextualização histórica profunda para nos aproximar da realidade. Os historiadores fazem uma narrativa, uma verbalização com interpretação temporal. Pode-se assim, dizer que o conhecimento científico é situado, ou seja, cada disciplina/ciência tem o seu anglo de visão, tendo como missão respeitar os métodos de cada disciplina. Situa-se sempre o estudo no tempo ou no espaço, estando-se sempre a situar, tanto no contexto educacional como na investigação. No entanto, a aprendizagem histórica e com estes contornos não invalida a implementação de propostas interdisciplinares que façam sentido para a promoção da consciência histórica.

Pretende-se através do ensino/aprendizagem um procedimento diferente e sofisticado para o pensamento histórico, com isto, queremos dizer “ (...) aprendizagem histórica é também pensada e construída como um processo de mudança de consciência histórica que vai para lá de acumulação de conhecimento e/ou capacidades.” (2011:54-55 GAGO)

No que diz respeito ao Ensino Básico, os seus programas alicerçam-se no modelo construtivista, ou seja, no saber e no saber -fazer. Segundo ME a presença da História no currículo do ensino básico encontra a sua justificação maior e no sentido de que é através dela que o aluno constrói uma visão global e organizada de uma sociedade complexa, plural e em permanente mudança (Ministério da Educação, 2001)⁷. Para Barca (2001:134-135),

“As competências em História que, numa perspetiva de progressão gradual, se exigem aos jovens de distintos níveis de escolaridade, aos cidadãos comuns, aos professores de História ou aos historiadores, poderão sintetizar-se assim,

Interpretação de fontes

- *Ler fontes históricas diversas – com suportes diversos, com mensagens diversas;*
- *Cruzar as fontes nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade;*
- *Selecionar as fontes com critérios de objetividade metodológica, para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas.*

Compreensão contextualizada

- *Entender – ou procurar entender – situações humanas e sociais em diferentes tempos, em diferentes espaços;*
- *Relacionar os sentidos do passado com as próprias atitudes perante o presente e a projeção do futuro;*
- *Levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui, em suma, a essência da progressão do conhecimento.*

Comunicação

- *Exprimir a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação atualmente disponíveis.”*

No caso da **Educação Geográfica**, há que refletir sobre as suas finalidades no contexto escolar.

Enquanto disciplina, ela concentra três domínios os efeitos de distância e de proximidade, os efeitos dos meios e locais, os efeitos da escala e de representação espacial, a nível teórico e experimental sendo um privilégio às práticas humanas. A primeira etapa da Geografia passou por compreender como as sociedades, desde os tempos mais remotos, ocuparam, apropriaram e defenderam o seu espaço (BAILLY, SCARIATI e SIMÕES, 2009: 20). O seu objetivo passa por compreender a organização da humanidade e das suas atividades na Terra, explicar as relações entre o meio e a sociedade. Neste entendimento, ela fica entre as ciências humanas e naturais ao estudar o aproveitamento dos homens relativamente aos espaços, retira conclusões das práticas existentes elaborando modelos para antecipar o futuro e

⁷ Ministério de Educação - Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais

antever um aproveitamento mais sustentável dos espaços de vida. De facto, os geógrafos interpretam e explicam o aparecimento e a distribuição dos homens as suas interações entre os fatores naturais e humanos, as consequências sobre o ambiente. Assim, olhemos as etapas do “pensar geográfico” segundo BAILLY, SCARIATI e SIMÕES (2009: 16):

“Saber colocar questões sobre o território e os modos de vida: onde? Porquê quem? Como? Até onde? Para citar apenas as mais simples.

Saber onde obter a informação geográfica: livros e estudos de referência, mapas, estatísticas, fotografias, websites, mas também observando o mundo que nos rodeia.

Saber organizar e analisar estas informações através de classificações e sínteses, para expressar o pensamento geográfico.

Poder responder às perguntas geográficas mais complexas, para explicar os processos espaciais e desenvolver pontos de vista sobre as nossas práticas espaciais, as suas causas e as suas consequências.

Poder responder de forma ponderada e proactiva às preocupações da sociedade actual, mormente no que diz respeito à coesão e qualificação de regiões e cidades, à preservação de valores ambientais e patrimoniais, à minimização de perigosidades e riscos ou, de forma mais geral, ao desenvolvimento económico, social e cultural sustentável dos territórios.

Ela permite-nos entender melhor a organização e o sentido dos territórios, os fluxos e a interação espacial, as segmentações do mundo, de forma a raciocinar de modo espacial antes de se julgar ou de agir. Segundo JACKSON (2009) “pensar geográfico é uma maneira poderosa de olhar o mundo (...)”. RIBEIRO (1960: 11) “De um ponto alto, até onde a vista alcança, ou multiplicando itinerários, o geógrafo procura surpreender, descrever e interpretar as formas da paisagem, as suas semelhanças ou contrastes, demarcar as áreas onde domina uma tonalidade comum, delinear os seus contornos ou faixas de transição.” (cit in BAILLY, SCARIATI e SIMÕES, 2009: 27). A educação geográfica tem como conceitos-chave o espaço, tempo, lugar, escala e paisagem informam a linguagem da Geografia e definem a imaginação geográfica (HOLLOWAY, RICE e VALENTINE, 2003), sendo fundamentais para a compreensão geográfica da identidade do indivíduo, do lugar onde vive, do mundo físico e do ambiente humanizado” (cit in Geographical Association Review, 2009).

Segundo o Ministério da Educação (2001:12)⁸, a Geografia tem por “objetivo proporcionar aos alunos uma formação que lhes facilite a compreensão da crescente interdependência dos problemas que afetam os territórios e as relações do homem com o ambiente, permitindo-lhes participar nas discussões relativas à organização do espaço e desenvolver atitudes de solidariedade territorial, numa perspetiva de sustentabilidade”, como

⁸ M.E., Programa de Geografia A, 2001

também, “numa visão que interrelaciona os fenômenos físicos e humanos com o espaço onde estes ocorrem”

O Currículo Nacional para o Ensino Básico (2000) aponta, neste sentido, um conjunto de competências que os alunos devem reunir, estando reunidas em três grupos:

“A Localização:

- *Comparar representações diversas da superfície da Terra, utilizando o conceito de escala.*
- *Ler e interpretar globos, mapas e plantas de várias escalas, utilizando a legenda, a escala e as coordenadas geográficas.*
- *Localizar Portugal e a Europa no Mundo, completando e construindo mapas.*
- *Localizar lugares utilizando plantas e mapas de diferentes escalas.*
- *Descrever a localização relativa do lugar onde vive, utilizando como referência a região do país onde se localiza, o país, a Europa e o Mundo (...)*

B. O Conhecimento dos lugares e regiões:

- *Utilizar o vocabulário geográfico em descrições orais e escritas de lugares, regiões e distribuições de fenômenos geográficos.*
- *Formular e responder a questões geográficas (Onde se localiza? Como se distribui? Porque se localiza/distribui deste modo? Porque sofre alterações?), utilizando atlas, fotografias aéreas, bases de dados, cd-roms e Internet.*
- *Discutir aspetos geográficos dos lugares/regiões/assuntos em estudo, recorrendo a programas de televisão, filmes, videograma, notícias da imprensa escrita, livros e enciclopédias (...)*

C. O dinamismo das inter-relações entre os espaços

- *Interpretar, analisar e problematizar as inter-relações entre fenômenos naturais e humanos evidenciadas em trabalhos realizados, formulando conclusões e apresentando-as em descrições escritas e/ou orais simples e/ou material audiovisual.*
- *Analisar casos concretos de impacte dos fenômenos humanos no ambiente natural, refletindo sobre as soluções possíveis.*
- *Refletir criticamente sobre a qualidade ambiental do lugar/região, sugerindo ações concretas e viáveis que melhorem a qualidade ambiental desses espaços.*
- *Analisar casos concretos de gestão do território que mostrem a importância da preservação e conservação do ambiente como forma de assegurar o desenvolvimento sustentável”*

CAPÍTULO 2- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo apresenta e explica a forma metodológica adotada, descreve todas as etapas do estudo, como também, caracteriza as amostra, o processo de recolha de dados, e os instrumentos usados.

O presente estudo não tem ambição de ser representativo na população em geral é apenas um estudo de caso. Foi desenvolvido numa Escola Secundária urbana do concelho de Braga, teve como finalidade testemunhar as potencialidades pedagógicas dos jogos didáticos na aprendizagem da História e da Geografia. Os jogos didáticos caracterizam-se como recurso crucial no ensino/aprendizagem, sendo viável na construção do conhecimento do aluno. Contudo tornou-se concernente o uso dos jogos didáticos após a lecionação das unidades temáticas. Cada jogo teve um guião de orientação para que a sua realização fosse organizada e adequada. Depois, foi implementada uma ficha de trabalho, cujo objetivo foi mobilizar o conhecimento histórico e geográfico aprendido, observando dificuldades e erros.

O estudo teve o propósito de atingir os seguintes objetivos:

1. Compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos;

2. Avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia.

Para tal ser atingido, apresenta-se o seguinte desenho do estudo (V. Quadro 3):

Quadro 3: Desenho do estudo

Momentos	Objetivos	Instrumentos	Tipo de informação a obter
1º	Compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos;	Jogos de aplicação de conhecimentos c/ ficha de trabalho	Conhecimento histórico e geográfico aprendido, observando dificuldades, erros.
2º	Avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia.	Questionário aos alunos sobre a importância dos jogos nas aulas. (História/Geografia)	Opiniões sobre o uso dos Jogos como recurso didático na aprendizagem da História e da Geografia.

Este estudo de caso realizou-se em duas turmas, do ensino básico e secundário tendo como objetivo principal compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos. Os seus instrumentos foram os jogos de aplicação de conhecimentos com auxílio de fichas de trabalho para analisar as respostas dos alunos. O tipo de informação que se pretendeu obter foi o conhecimento histórico na turma de História e o conhecimento geográfico na turma de Geografia, observando as dificuldades e os erros dos alunos.

O segundo objetivo do estudo prende-se avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia, o instrumento utilizado foi um questionário aos alunos sobre a importância dos jogos didáticos nas aulas. Tentando obter as opiniões sobre o uso dos jogos como recurso didático na aprendizagem da História e da Geografia.

2.1 Contextualização escolar e curricular do estudo

O estudo foi implementado numa escola secundária sita no concelho de Braga, onde congrega uma comunidade diversificada de alunos, com diferentes estratos sociais, sendo perceptível na observação de aulas. Uma das linhas de preocupação da escola é procurar atender às necessidades específicas de cada aluno, e tendo como finalidade a transformação do espaço educativo num espaço de oportunidades de sucesso e igualdade para todos.

A escola destaca-se pela sua elevada criatividade na construção de ofertas formativas para o ensino secundário diurno e noturno, como também, a oferta de atividades de complemento curricular. Defende e promove um ambiente caracterizado pelo trabalho cooperativo entre toda a comunidade educativa.

O projeto de intervenção foi desenvolvido em âmbito verídico de aprendizagem nas disciplinas de História e Geografia. No caso da História foi promovida uma turma do 10º ano de escolaridade/Ensino Secundário, do Curso de Ensino Profissional de Técnico de Turismo, História da Cultura e das Artes. No caso da Geografia A, foi desenvolvido numa turma do 7º ano de escolaridade/ Ensino Básico. A sua aplicação enquadrou-se, no caso da História, no conteúdo programático: «Modulo 4 - A Cultura da Catedral», no caso da Geografia: no conteúdo programático: “À descoberta do mundo”.

2.2 Caraterização das turmas

A turma do 7º ano de Geografia é constituída por vinte e nove alunos, doze do sexo masculino e dezeto do sexo feminino, com uma média de idades de doze anos (um aluno com onze anos, vinte e cinco alunos com doze anos, três alunos com treze anos e um com catorze anos). Destes trinta e um alunos, apenas quatro alunos tiveram uma retenção no seu percurso escolar (uma aluna no primeiro ano, dois no sexto e uma no sétimo).

Relativamente à *caracterização* da escolaridade dos *encarregados de educação*, e especificamente quanto às mães, 7% contêm o segundo ciclo do ensino básico, 17% o terceiro ciclo do ensino básico, 30% o ensino secundário, 3% o bacharelato, 36% licenciatura e 7% mestrado. No que concerne aos pais cerca de 10% possuem o segundo ciclo do ensino básico, 13% o terceiro ciclo do ensino básico, 17% o ensino secundário e 70% licenciatura. Esta análise a nível escolar remete-nos para o ambiente familiar, ou seja, para o seu contexto sociocultural, esta observação é o reflexo do contexto cultural que os alunos desfrutam. A nível profissional três pais (dois do sexo masculino e um do sexo feminino) encontram-se desempregados. No que diz respeito à saúde quatro alunos têm problemas de visão, um tem défice de atenção e dois com asma. Todos os alunos possuem computador em casa e apenas uma não frui de ligação à internet. Nos tempos livres 53% dizem passá-los a ler.

Quanto ao desempenho escolar (comportamentos e atitudes), podemos expressar que a turma do 7º apresenta um comportamento e atitudes pouco satisfatórias. A turma apresenta comportamentos pouco adequados em contexto sala de aula, falta de concentração, postura, os alunos são muito irrequietos, mostram falta de responsabilidade enquanto alunos. Sendo necessário mandar dois a três alunos por aula para a rua. No entanto, pensa-se que seja pela sua falta de maturidade, ou seja, pela idade que eles têm. A nível do desempenho escolar é uma turma de nível médio/alto, apesar do seu comportamento registam capacidades no processamento de informação, leitura e interpretação e análise e sistematização de conceitos geográficos. Sendo de forma desordeira a turma é muito participativa adquirem ideias tácitas válidas a nível científico, apresentam motivação para participar nas atividades letivas (escrever o sumário, responder às perguntas orais feitas pela docente, como também, às fichas de trabalho propostas), fazem perguntas pertinentes relativamente aos conteúdos programáticos. Apresentam interesse de aprender os novos conteúdos que são explanados na sala de aula, expondo um elevado espírito crítico a nível de ambiente geográfico.

A turma do 1º T do Curso Profissional - Técnico de Turismo da disciplina de História *Cultura das Artes* (Ensino Secundário) é constituída por vinte e dois alunos, dos quais quinze alunos são do sexo masculino e sete alunos do sexo feminino, com uma média de idade igual a dezasseis anos (três alunos com catorze anos, cinco alunos com quinze anos, dezasseis alunos com dezasseis anos, cinco alunos com dezassete anos e dois alunos tem dezoito anos). Relativamente às atividades de enriquecimento curricular 78% dos alunos não frequentam.

No que toca às *habilitações dos pais*, 35% possui o 9º ano, 15% 6º ano, 10% possui o nível inferior ao 9º ano de escolaridade, 30% frequenta ou frequentou o ensino secundário, 10% frequenta ou frequentou o ensino superior. Quanto às habilitações das mães, 29% contém ensino secundário, 25% o 6º ano de escolaridade, 17% inferior ao 9º ano de escolaridade, 12% possui ensino superior e 17% tem escolaridade obrigatória (9º ano). A situação profissional dos pais é a seguinte: catorze dos pais estão efetivos, três contratados e dois desempregados. Quanto às mães treze estão efetivas, quatro contratadas, três domésticas e duas desempregadas. Esta análise de contexto sociocultural ajuda-nos a perceber o teor da turma em questão a nível cultural.

A turma apresenta *comportamentos e atitudes* por parte de alguns alunos pouco satisfatórios. A pontualidade e a assiduidade são pouco frequentes, a docente inicia a aula com poucos alunos dentro da sala de aula, estes vão chegando a pares, dando sempre a desculpa do autocarro. Em conversa com a docente (orientadora cooperante), alertou-nos para o fraco abastecimento de carreiras na escola, ou seja, os alunos tem de se deslocar a pé da avenida da liberdade até à escola. A turma em geral (exceto dois a três alunos) mostra falta de interesse pelo curso, como também, pela disciplina em questão (HCA). Esta falta de interesse leva a comportamentos e atitudes menos dignas em contexto sala de aula. Perante esta falta de maturidade, responsabilidade, concentração, interesse e vontade dos alunos é de ressaltar a forma como a docente os põe na ordem, dando assim seguimento a uma aula pertinente e coerente. Devido a esta falta de motivação dos alunos observamos dificuldades linguísticas, tanto de português como a falta de uso de termos (conceitos) históricos, denota-se também falta de hábito e método de trabalho e estudo. Esta turma funciona bem à base de fichas de trabalho, tendo que a docente os pressionar.

2.3 Implementação do estudo e instrumentos

Os instrumentos utilizados neste estudo para a recolha de dados foram os jogos de aplicação acompanhados de fichas de trabalho, como também, o inquérito por questionário⁹ aos alunos.

Esta secção será subdividida pelas duas disciplinas onde se implementaram os estudos.

2.3.1 Aula de Geografia

A implementação do estudo na aula de Geografia teve vários momentos, e fez-se em contexto real numa turma do 7º ano de escolaridade, na qual me foi proposto a lecionar quatro aulas de 90 minutos. Os conteúdos programáticos integraram-se na unidade didática 1 “A Terra: os estudos e as representações, cujo subtema “A Descoberta da Terra”, e o tema “Os Continentes”.

A 1ª aula teve como tema “*Descobrimos a América e a África*”, e o seu objetivo foi a aprendizagem das características físicas e humanas dos continentes americano e africano. Após a recolha das ideias tácitas dos alunos, foi-lhes explicado com o auxílio de um PowerPoint (PPT), a localização de cada continente, as suas divisões, o seu clima, a sua cultura e as diferentes realidades. Durante esta exploração, os alunos foram motivados a fazer várias questões sobre os diferentes continentes. No fim da apresentação do PPT, a docente pediu aos alunos para olharem para o quadro com o registo das ideias tácitas e ver se as suas ideias estavam corretas, e o que aprenderam de novo. Como forma de aplicar os conteúdos abordados na aula, os alunos foram motivados a realizar um jogo didático “*Quem quer ser Descobridor?*” cujas regras apresentamos de seguida:

- O jogo (quem quer ser descobridor) tem como finalidade um melhor conhecimento da temática proposta e a resposta correta às várias perguntas (15), por parte de todos os grupos. A turma foi dividida pela docente em grupos de 4 e 5 elementos, tendo cada grupo um porta-voz escolhido pela docente.

- Depois de conferenciarem em grupo (2 minutos) e chegarem a um consenso, o porta-voz terá de dizer em voz alta, a resposta escolhida por todos. Se a resposta não for correta, a docente tinha o papel de os orientar/encaminhar à resposta certa.

- Cada grupo poderá utilizar três ajudas, uma única vez, cada uma delas.

- Os 50:50 - Seleccionas duas respostas;

⁹ Questionário como instrumento de avaliação inspirado e adaptado de MARTINS, António. (2008). *A utilização da WebQuest na aula de História e Geografia de Portugal*. [Dissertação de Mestrado em Educação]. Braga, Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia.

- O telefone - Podes pedir ajuda a uma pessoa específica (teu colega);
- O público - Podem pedir ajuda à turma.

A docente apontou numa ficha de observação (V. Anexo 1) as respostas erradas e os grupos que erraram, como as ajudas e o tipo de respostas recebidas. Os instrumentos usados nesta aula foi o PPT, o quadro interativo, o jogo apresentado em PPT¹⁰ sempre com diálogo vertical e horizontal.

A 2ª aula abordou o tema “*Descobrimo a Ásia*”, a docente teve como objetivo levar os alunos a descobrir o continente em questão com o auxílio de várias imagens referentes ao continente em questão. A seguir, com recurso ao PPT foi explicado a localização do continente (Ásia), suas divisões, o seu clima, a sua cultura e as diferentes realidades. No decorrer da aula os discentes foram sempre motivados a fazer questões e no fundo a integrarem-se nos conteúdos programáticos, havendo sempre um diálogo horizontal e vertical. Como forma a consolidar o que aprenderam, os alunos foram motivados a realizar uma ficha de trabalho individual (FT1/AS). (V. Anexo 2).

A 3ª aula versou o tema “*Descobrimo a Oceânia e da Antártida*” e foi iniciada com feedback sobre o continente asiático onde foram lançadas questões orais aos alunos sobre as suas características. Como introdução ao novo tema, foi feito, como nas aulas anteriores, um levantamento das ideias tácitas dos alunos relativamente ao continente que se apresenta. No segundo momento da aula foi explicado a localização dos continentes, as suas divisões, o clima, e as diferentes realidades. Sempre presente o diálogo horizontal e verticais, os discentes ao longo das aulas foram provocados a ter uma postura de construção do seu próprio conhecimento através das respostas dadas durante a aula, observando as suas ideias tácitas e mesmo as suas ideias prévias, e questionando-as. De seguida, propôs-se, aos alunos um jogo didático “*O Quadro do Saber*” (QS)¹¹. Dividiu-se a turma em 2 grupos de 15 elementos em cada grupo. Distribuiu-se uma ficha de trabalho 1 (FT2/QS) que foi realizada individualmente. No fim de cada questão resolvida por todos os elementos, os “artistas convidados” do jogo davam a resposta correta, e assim sucessivamente até terminar a ficha. Ganhou o grupo com o maior número de respostas certas. Sempre que havia respostas erradas, a docente tinha o papel de explicar e conduzir o aluno à resposta verdadeira. A docente utilizou um quadro de observação

¹⁰ Devido ao seu peso, este jogo encontra-se apenas disponível no CD-ROM dado aos Serviços Académicos. No entanto, a sua composição será descrita de seguida.

¹¹ Ler a nota de rodapé anterior

(V. Anexo 3) e de apontamento para as respostas erradas e certas de cada grupo. Neste momento do jogo foram observados as dificuldades de cada aluno sobre o que tinham aprendido anteriormente.

A 4ª aula iniciou-se com momento de feedback sobre a aula anterior sobre o continente da Oceânia e da Antártida, tendo sido lançadas questões orais aos alunos sobre as várias características desses continentes. No segundo momento da aula foi feita uma revisão geral das aulas anteriores sobre os cinco continentes (América, África, Ásia, Oceânia e Antártida) com apoio de PPT com as localizações dos diferentes continentes, as suas divisões, e as diferentes realidades. Neste momento da aula, os discentes “conduziram” a aula tendo a docente sido uma mera orientadora. Como forma de consolidar os conteúdos abordados nas aulas anteriores, propôs-se aos alunos um jogo didático, a “Roda da Sorte”¹². A turma foi dividida em 8 grupos de 4 e 3 elementos. Distribuiu-se pelos grupos uma ficha de trabalho (FT3 /RS) com 4 questões sobre os diferentes continentes, e um cartão por grupo numerado de 1 a 8. Cada grupo teria que responder às questões em voz alta sempre que fosse a sua vez, ou seja, no número que parava a roda. Se errassem, a docente encaminhava o grupo à resposta correta. Mais uma vez, a docente tinha a noção do que realmente os estudantes aprenderam, as suas dificuldades, se conseguiram ultrapassar as suas ideias tácitas, sendo uma forma diferente de observação através do jogo.

No final da aula foi pedido aos alunos o preenchimento de um Questionário de opinião (QO) sobre o contributo dos jogos didáticos na sua aprendizagem (V. Anexo 4).

As perguntas que foram construídas para os jogos, fichas ou questionário serão expressas ao longo da análise para além de terem sido remetidas para anexos.

2.3.2 Aula de História

No que concerne, à implementação do estudo de caso na disciplina de História da Cultura e das Artes (HCA), foi feito em contexto real numa turma do 10º ano do Curso Profissional - Técnico de Turismo. Mais uma vez, foi-me proposto lecionar apenas quatro aulas de 90 minutos, os conteúdos programáticos que me foram incumbidos, integram-se no módulo “A Cultura da Catedral” cujo tema “Arte gótica”. Sendo esta uma turma de ensino profissional em todas as aulas tinham de resolver fichas de trabalho para ficarem em arquivo. Assim,

¹² Ver nota de rodapé 10

optamos em aplicar um único jogo didático “Roda da Sorte”. Este foi aplicado na última aula com o objetivo de consolidar todos os conteúdos programáticos.

Explanamos assim, os procedimentos e instrumentos utilizados nas quatro aulas.

A *1ª aula* começou com a introdução à escultura gótica, oralmente (diálogo vertical e horizontal) fez o levantamento das ideias prévias dos alunos recorrendo ao cruzamento de três fontes (texto, imagens). Com o auxílio do PPT a docente explicou as características da escultura gótica, a sua época, os temas, os elementos decorativos, a escultura funerária, apresentação de várias imagens da escultura gótica. No decorrer da aula foram feitas questões aos alunos sobre o assunto em questão, dando sempre oportunidade aos alunos de mostrar o seu conhecimento, nunca fazendo tábua rasa do que eles iam dizendo. De forma a consolidar os conteúdos abordados na aula, sugeriu-se aos alunos a realização de uma ficha de trabalho individual, tendo como objetivo apurar os seus conhecimentos. No final, a ficha de trabalho FT (V Anexo 5) foi corrigida pelos alunos, tentando dar oportunidade a todos a professora tinha o papel de os orientar. Antes de terminar a aula a professora fazia sempre a revisão de tudo o que deu, tendo sempre atenção ao início, ou seja, as ideias prévias dos alunos para ver se estavam de conformidade com o que se aprendeu.

A *2ª aula* como introdução ao tema “O vitral e a iluminura. O gótico cortesão”, foi projetada uma única palavra “Vitral”, através desta, a docente fez algumas questões aos alunos (oralmente) de modo, a fazer o levantamento das ideias tácitas. Posteriormente às recolhas das ideias tácitas foi explicado aos alunos os seguintes conteúdos: O aparecimento e desenvolvimento da técnica do vitral, o seu apogeu, os temas. As iluminuras e os retábulos e suas características, como sempre, um diálogo vertical e horizontal. De forma a percebermos se os alunos entenderam o que foi explicado aplicamos uma ficha de trabalho individualmente, nesta, constava uma pergunta de descoberta, tínhamos por objetivo deixar o aluno ser autónomo e ativo na construção do seu conhecimento. A ficha de trabalho foi corrigida pelos alunos, a professora orientava as respostas e tentando sempre completá-las, ou seja, perguntando alunos diferentes se não tinham nada acrescentar.

A *3ª aula* teve como conteúdo programático a pintura italiana, assim, foi apresentado (com recurso ao PPT) o contexto histórico da península itálica, fazendo oralmente o levantamento das ideias prévias. Depois, a docente foi explicando e ao mesmo tempo questionando os alunos sobre as novas pesquisas pictóricas, as inovações pictóricas, os seus

artistas, os temas mais usados, a técnica da pintura a fresco. Para consolidar os conteúdos abordados na aula, foi sugerido aos alunos em grupo, a análise de uma pintura. Distribuiu-se por grupo uma pintura de Giotto, sobre a qual foi pedido as seguintes tarefas: uma descrição, a análise da composição; o tema; a expressividade (análise formal). No final, cada grupo partilho a sua análise.

No primeiro momento da *última aula* foi feito o feedback com a aula anterior sobre as inovações pictóricas, foram lançadas questões orais aos alunos sobre as inovações da pintura italiana no século XIII. No segundo momento foi feito um conjunto de questões orais aos alunos sobre a escultura, os vitrais e a pintura italiana. Seguindo-se apresentação de um PPT com as várias características da escultura, vitrais e da pintura italiana. Os alunos foram motivados a fazer várias questões e a esclarecer dúvidas dos conteúdos programáticos.

Para consolidar os conteúdos abordados nas aulas anteriores, foi proposto aos alunos um jogo didático “A Roda da Sorte”. A turma dividiu-se em 6 grupos de 4 e 3 elementos. Foi distribuído aos alunos uma ficha de trabalho (com quatro questões sobre os conteúdos acima mencionados), e um cartão por grupo (numerado de 1 a 6). Cada grupo teria que responder às questões em voz alta sempre que fosse a sua vez, ou seja, no número que parar a roda, a quando destas respostas era feito um registo, pela professora, num quadro de observação (V. Anexo 6). Sempre que as respostas não fossem cientificamente válidas a docente teria que encaminhar o grupo à resposta correta. No final foi pedido aos alunos que respondessem a um questionário (V. Anexo 7) sobre o contributo do jogo didático na sua aprendizagem.

CAPITULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS

Introdução

No tratamento de dados, escolhemos a categorização de cientificamente válida para as respostas certas, ou seja, as que nos respondiam ao que era pretendido e pedido, cientificamente inválida para as respostas incorretas, ou seja, as que não respondem ao que é pedido e confusa às respostas com erros ortográfico, ou mal explícitas.

Os objetivos destes dois estudos são os seguintes: 1. Compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos; 2. Avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia. Eles foram implementados numa turma de 7º ano de escolaridade na disciplina de Geografia, e numa turma de 10º ano de escolaridade do ensino profissional na disciplina de História (HCA).

A metodologia utilizada para a recolha de dados na turma do 7º ano (GEO) foram três jogos didáticos, tendo como instrumentos diferentes fichas de trabalho de modo a apurar os resultados. Por fim, foi aplicado um questionário de opinião sobre os jogos didáticos na aprendizagem dos alunos.

Na turma do 10º ano (HCA) a metodologia adotada foi apenas um jogo didático realizado em grupo, tendo como instrumento de recolha de dados uma ficha de trabalho. No final foi também aplicado um questionário de opinião sobre os jogos didáticos na aprendizagem dos alunos.

Decidimos organizar este capítulo em duas secções dedicadas respetivamente, a análise dos dados do 7º ano de escolaridade Geografia” e outra à análise dos dados do 10º ano de escolaridade. O tratamento dos diferentes dados será feito através da categorização das respostas às questões das fichas de trabalho, como também, a análise dos questionários de opinião dos alunos relativamente aos jogos didáticos como recurso à aprendizagem.

3. 1 Análise dos dados do 7º ano de escolaridade - Geografia

Neste capítulo será feita a análise dos resultados dos dados do 7º ano de escolaridade. Como descrito no capítulo anterior, foram aplicados 3 Jogos didáticos, cuja análise considerará os seguintes tipos de respostas: *cientificamente válidas, cientificamente inválidas ou confusas*.

O 1º Jogo – *Quem quer ser descobridor?* foi respondido oralmente por toda a turma (29 alunos) dividida por 7 grupos de quatro e cinco elementos cada grupo. As respostas dadas pelos diferentes grupos foram registadas numa grelha pela professora.

O grupo 5 errou na Q11- *O continente africano está ligado ao continente asiático através de*, optaram ficar com a sua resposta errada: “*Estreito de Gibraltar*”, apesar de terem utilizado ajuda do público (colegas de turma). Neste momento, a professora através de várias questões ao grupo e de forma a lembrar o que foi dito nos momentos anteriores da aula, teve o papel de orientar o grupo à resposta correta.

Aferimos que todos os grupos responderam às seguintes questões de uma forma cientificamente válidas:

Q1- *Qual é o terceiro maior continente do mundo?*

Q2 - *Em que continente se localiza os Estados Unidos?*

Q3 - *Como se chama o maior deserto do planeta?*

Q4 - *Os três maiores países do continente americano?*

Q5 - *O país com maior território do continente americano é?*

Q6 - *Berço da Humanidade.*

Q7 - *É o segundo rio mais comprido do mundo, nele desaguam mais de 10 mil afluentes?*

Q8 - *O nome do continente americano deve-se ao seu descobridor, o navegador...*

Q9 - *Rio mais comprido do mundo é?*

Q10 - *Por quantos países é constituído o continente africano?*

Q11 - *O continente africano está ligado ao continente asiático através do?*

Q12 - *Quais os idiomas predominantes na América Central.*

Q13 - *Por quantos países é constituído o segundo maior continente do mundo?*

Q14 - *O continente americano divide-se em quantos subcontinentes?*

Q15 - *Qual é a cidade mais populosa do continente americano?*

Neste momento da aula, constatámos um grande entusiasmo, desempenho e cooperação dentro de cada grupo, sendo nítida a motivação que os alunos tinham em responder acertadamente às questões atrás citadas. Nos momentos de conferenciar entre eles, a docente percorreu cada grupo, tentando perceber as dificuldades na resposta às questões, e observando

a ajuda entre os membros de cada grupo. No ato do porta-voz de cada grupo dar a resposta à questão fazia-se silêncio na sala para se ouvir as respostas dos diferentes grupos apesar de ser uma turma barulhenta. Era muito claro o empenho de todos os elementos de cada grupo em responder corretamente às questões e de cumprir as regras do jogo. Notámos também, por parte de alguns alunos uma certa competitividade, na verdade, parecia um desafio como se estivessem a ser postos à prova, querendo mostrar o seu melhor.

Quando ocorreu o 2º jogo didático *-Quadro do Saber*, estiveram apenas presentes 27 alunos do total de 29 que compunham a turma, que como já referido foi dividida em duas partes: o **GO** com catorze alunos e o **GX** composto por treze alunos (G= grupo). De forma a apurar os dados foi entregue uma ficha de trabalho que os alunos tinham de responder a um conjunto de nove questões:

Q1- *A maior parte da Oceânia é de formação?*

Q2 - *Quais os países da Oceânia com maior desenvolvimento industrial?*

Q3 - *Em que oceano se localiza a Oceânia?*

Q4 - *O Deserto Gibson localiza-se?*

Q5 - *Que produtos da Austrália e da Nova Zelândia, além de, abastecer o mercado interno também são exportados?*

Q6 - *O continente com menor área é?*

Q7 - *O Tratado da Antártida foi em?*

Q8 - *O seu território está coberto de gelo.*

Q9 - *A Oceânia é dividida por...*

Animados por ser o segundo jogo nas aulas de Geografia os alunos mostraram-nos um enorme interesse em participar, como também, responder às questões acima referidas. Como já foi dito, dividimos a turma em dois grupos: GX-T13 e o grupo GO-T14) (T= total). Depois, foi distribuído a cada aluno uma ficha de trabalho com nove questões acima indicadas. Para que os alunos respondessem às questões individualmente, a docente facultou três minutos para responderem por escrito a cada questão.

A seguir a professora fazia a pergunta e os alunos respondiam o que atempadamente tinham escrito, no final de cada resposta o “artista convidado” mostrava a resposta correta, e a docente num quadro de observações apontava as respostas erradas de cada grupo, e assim, sucessivamente para todas as questões. No final do jogo após observar o quadro de observação (registo das respostas) foi dito em público o grupo que teve o maior número de respostas cientificamente válidas. Este jogo didático teve como finalidade avaliar as dificuldades dos alunos

individualmente. Após cada resposta inválida ou confusa a docente teve de encaminhar os alunos à resposta válida, nunca os deixando na incerteza, só se avançava para a pergunta seguinte sempre que todos alunos entendessem a resposta correta. Ainda neste momento, a docente deu oportunidade aos colegas “adversários” -GO a sua explicação para a pergunta em questão, sempre com atenção da professora, para a explicação fosse correta. Neste instante apercebemo-nos das atitudes de companheirismo, solidariedade entre os colegas.

Todas as respostas do GO à ficha de trabalho foram consideradas cientificamente válidas. Ao contrário, no GX houve uma variedade de respostas¹³ (V. Quadro 4):

Quadro 4: Categorização das respostas dadas pelo GX às questões da ficha de trabalho / Jogo “Quadro do saber” (T=13)

Questões (Q) *	Cientificamente válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1	13	0	0
Q2	1	12	0
Q3	13	0	0
Q4	13	0	0
Q5	12	1	0
Q6	13	0	0
Q7	13	0	0
Q8	13	0	0
Q9	12	0	1

* V. Perguntas nos parágrafos anteriores

Como podemos observar no quadro, as respostas cientificamente válidas por todos alunos (T=13) foram as seguintes Q1, Q3, Q4, Q6, Q7, Q8. Entretanto, de um total de 13 alunos registamos um número crescente de alunos (12) que responderam à questão 2 de forma cientificamente inválida, pelo facto dos discentes não terem respondido ao que se pretendia.

Apenas um aluno respondeu ao que se solicitava na pergunta, de forma cientificamente válida. Eis alguns exemplos de respostas cientificamente inválidas e respetivas questões:

“Q2 - Quais os países com maior desenvolvimento industrial da Oceânia? “Austrália, Nova Zelândia, Indonésia, Papua-Nova Guiné”

“Q5 - Que produtos da Austrália e da Nova Zelândia, além de, abastecer o mercado interno também são exportados? “É o petróleo”.

¹³ Doravante as questões foram colocadas antes das respostas para facilitar a leitura

Eis um exemplo de resposta confusa: “Q9 - A Oceânia é dividida por. “Australásia, Micronízia, Melanízia e Polinízia”. Consideramos resposta confusa pelo facto de estar mal escrita.

A perceção com que ficamos no final deste jogo didático foi que os alunos ficaram motivados e desafiados a responder a todas as questões propostas. Talvez o facto de os alunos terem conhecimento dos jogos didáticos nas aulas de Geografia, fizesse com que eles estivessem com uma concentração acrescida no decorrer da aula. Notamos um querer saber/aprender, e um querer aplicar o seu conhecimento através dos jogos didáticos. Sentimos ainda, por parte deles uma forte autoconfiança, iniciativa, como também, estavam num estado de entusiasmo. Não querendo ir tão longe, mas apreciámos uma certa vaidade dos alunos em mostrar o que sabem aos colegas, daí o termos afirmado anteriormente que existe alguma competição entre os colegas dos diferentes grupos.

O jogo didático “**Roda da Sorte**” teve como objetivo a consolidação dos conteúdos programáticos das quatro aulas lecionadas, e como tal, teve como suporte uma ficha de trabalho distribuída por grupos de 3 e 4 elementos cada, com diferentes questões em cada ficha. Assim, segue-se a análise das respostas dos alunos, categorizando-as uma vez mais por cientificamente válidas, cientificamente inválidas ou confusas.

O quadro seguinte (V. Quadro 5) apresenta os dados referentes ao grupo 1 que responderam às seguintes questões: *1- Qual é a cidade mais populosa do continente americano? 2- Como pode ser dividido geograficamente o continente africano? 3- Como se chama a mais alta cordilheira montanhosa do mundo? 4- Que produtos da Austrália e da Nova Zelândia, além de abastecer o mercado interno, também são exportados?*

Quadro 5: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 1 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Aferimos que este grupo respondeu de forma cientificamente válida a todas as questões da ficha de trabalho. Eis alguns exemplos de respostas e respetivas questões:

“ 1) Qual é a cidade mais populosa do continente americano? Cidade do México.

2) Como pode ser dividido geograficamente o continente africano? África Oriental, África Central, Norte de África, África Austral e África Ocidental.

3) Como se chama a mais alta cordilheira montanhosa do mundo? Himalaias.

4) Que produtos da Austrália e da Nova Zelândia, além de, abastecer o mercado interno também são exportados? Lã, Carne e Laticínios

O quadro seguinte apresenta as respostas dadas pelo grupo nº 2 (V. Quadro 6), às seguintes questões: 1) Por quantos países é constituído o continente africano? 2) O continente asiático apresenta dois grandes centros industriais que são? 3) Em que oceano se localiza-se a Oceânia? 4) Que continente está sujeito apenas a exploração científica?

Quadro 6: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 2 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Como podemos observar as respostas do grupo nº 2 às questões atrás referidas, foram consideradas cientificamente válidas:

“1) Por quantos países é constituído o continente africano? 54 Países

2) O continente asiático apresenta dois grandes centros industriais que são? China e Japão.

3) Em que oceano se localiza-se a Oceânia? Oceano Pacífico

4) Que continente está sujeito apenas a exploração científica? Antártida

No próximo quadro apresentam-se as respostas dadas pelo grupo nº 3 (V. Quadro 7), às seguintes questões: 1) Como é que se divide geograficamente a Oceânia? 2) Refere o produto agrícola mais exportado pelos asiáticos? 3) Existe uma ligação entre o continente africano com o continente asiático que se chama? 4) Os três maiores países do Continente americanos são?

Quadro 7: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 3 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Presenciámos no quadro anterior uma resposta confusa na Q1, onde os membros deste grupo escreveram com erro ortográfico as divisões geográficas da Oceânia. Por este facto, nós consideramos a resposta confusa: “Como é que se divide geograficamente a Oceânia? - “Polinisia, Melonisia, Micronisia, Australásia”. As restantes questões foram respondidas de forma cientificamente válida:

2) Refere o produto agrícola mais exportado pelos asiáticos? Arroz

3) Existe uma ligação entre o continente africano com o continente asiático que se chama? Istmo do Suez.

4) Os três maiores países do Continente americanos são? Canadá, EU, Brasil

No quadro seguinte apresentam as respostas dadas pelo grupo nº 4 (V. Quadro 8), às seguintes questões: *1) Em que continente se localizam os Estados Unidos? 2) Qual é o terceiro maior continente do mundo? 3) Por quantos países é constituído o continente asiático? 4) A maior parte da Oceânia é de formação?*

Quadro 8: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 4 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Apesar das questões serem diferentes nas diversas fichas de trabalho, mais uma vez, todas as respostas foram cientificamente válidas:

1) Em que continente se localizam os Estados Unidos? Americano

2) Qual é o terceiro maior continente do mundo? África

3) *Por quantos países é constituído o continente asiático? 49 Países*

4) *A maior parte da Oceânia é de formação? Vulcânica.*

No quadro seguinte são apresentadas as respostas dadas pelo grupo nº 5 (V. Quadro 9), às seguintes questões: 1) *Por quantos países é constituído o segundo maior continente do mundo?* 2) *Indica o rio mais comprido do mundo?* 3) *Quais são as principais religiões asiáticas?* 4) *Em que ano se deu o Tratado da Antártida?*

Quadro 9: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 5 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

O grupo nº 5 respondeu de forma cientificamente válida às Q1, Q2 e Q4 apenas respondeu de forma confusa à Q3. Mais uma vez verificamos, tal como, nas respostas confusas dos grupos anteriores, o erro ortográfico: 3) *Quais são as principais religiões asiáticas?* “Islamismo, Budismo, indoismo, Judismo”

No quadro que se segue será explanado as respostas dadas pelo grupo nº 6 (V. Quadro 10), às seguintes questões: 1) *Qual é o continente que apresenta temperaturas extremamente baixas?* 2) *O continente com menor área é?* 3) *Como se chama a fronteira natural que separa a Europa da Ásia?* 4) *Qual é o mar que separa a Europa da África?*

Quadro 10: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 6 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Como podemos verificar, o grupo nº 6 respondeu a todas as questões de forma cientificamente válida:

1) *Por quantos países é constituído o segundo maior continente do mundo? 35 Países*

2) *Indica o rio mais comprido do mundo? Rio Nilo.*

3) *Quais são as principais religiões asiáticas? Judaísmo, Islamismo, Hinduísmo e Budismo.*

4) *Em que ano se deu o Tratado da Antártida? 1959.*

No quadro que se segue corresponde às respostas dadas pelo grupo nº 7 (V. Quadro 11), às seguintes questões: 1) *Quais as divisões geográficas do continente americano?* 2) *Como se chama o maior deserto do planeta?* 3) *Alguns países asiáticos vivem na miséria, sabes quais são?* 4) *Quais os países da Oceânia com maior desenvolvimento industrial?*

Quadro 11: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 7 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Ao olharmos para o quadro anterior conferimos que o grupo nº 7 respondeu a todas as questões anteriores de forma cientificamente válidas:

1) *Quais as divisões geográficas do continente americano? América do Norte, América Central, América do Sul.*

2) *Como se chama o maior deserto do planeta? Deserto do Sara.*

3) *Alguns países asiáticos vivem na miséria, sabes quais são? Índia, Paquistão, Bangladesh, Sri Lanka, Nepal.*

4) *Quais os países da Oceânia com maior desenvolvimento industrial? Austrália e Nova Zelândia*

Passamos ao quadro seguinte que pertence às respostas dadas pelo grupo nº 8 (V. Quadro 12), às seguintes questões: 1) *O Deserto Gibson localiza-se?* 2) *Onde se situa o maior reservatório de água doce do mundo?* 3) *Qual é o continente maior do mundo?* 4) *Indica alguns dos problemas que o continente africano padece.*

Quadro 12: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 8 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=3)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Ao observarmos o quadro, verificamos que o grupo nº 8 respondeu de forma cientificamente válida a todas as respostas:

- 1) *O Deserto Gibson localiza-se? Austrália*
- 2) *Onde se situa o maior reservatório de água doce do mundo? Antártida.*
- 3) *Qual é o continente maior do mundo? Ásia.*
- 4) *Indica alguns dos problemas que o continente africano padece? Analfabetismo, Secas, Fome, Conflitos militar, Crescimento Demográfico.*

Por fim, foi feito um **questionário de opinião sobre o uso dos jogos didáticos (QO)** como instrumentos de aprendizagem da Geografia. O questionário foi respondido por vinte e seis alunos, três alunos saíram 15 minutos antes de terminar a aula para um concerto de música, daí a falta de resposta ao questionário. Assim, é de considerar como total de vinte e seis respondentes (**T=26**). O questionário apresenta um conjunto de perguntas fechadas e abertas, tentamos assim, aferir a opinião dos alunos quanto ao uso dos jogos didáticos na sala de aula de Geografia.

A 1ª pergunta colocava o seguinte: *“Aprender através dos jogos foi?”* Foi dada a escala – Muito motivador, Motivador, Pouco motivador e Nada motivador. As respostas foram preferencialmente alocadas na opção - Muito motivador (62%) e em Motivador (38%).

Após análise e tratamento das respostas dadas pelos alunos, averiguamos que 62% dos alunos consideraram os jogos didáticos *muito motivadores* na sua aprendizagem, apenas 38% considerou os jogos *motivadores* na sua aprendizagem.

De seguida, a 2ª questão pergunta o seguinte: *“As questões propostas foram desafiadoras ou pouco desafiadoras?”*. As respostas indicaram que 73% dos discentes acharam as questões desafiadoras, apenas 27% acharam pouco desafiadoras.

A 3ª questão do questionário abordava o número de questões: *Relativamente às questões, eram?* Tinham como opção o uso da seguinte escala: Demasiado, Suficiente, Insuficiente. As respostas dos alunos declararam que 92% dos alunos acharam suficientes, 4% demasiado e 4% insuficiente.

Uma das nossas preocupações era perceber se o número de questões era demasiado, e se, os alunos perceberam o que lhes era perguntado. Então 92% dos discentes classificaram suficiente o número de questões, 4% insuficiente e 4% demasiado.

Na 4ª questão era perguntado o seguinte: *As questões eram claras ou confusas?* A esta questão todos os alunos (100%) responderam claras, ou seja, toda a turma entendeu o que se perguntava em todas as perguntas das diferentes fichas de trabalho.

Como foram usados três jogos didáticos nas quatro aulas lecionadas pensamos que fosse pertinente questionar os alunos relativamente ao número de jogos aplicados. Assim, a 5ª pergunta do questionário tinha por objetivo apurar: *O número de jogos didáticos foi?* A escala era: Demasiado, Suficiente, Insuficiente. A resposta dos alunos à questão foi: Suficiente – 81%; Insuficiente - 11% insuficiente e Demasiado - 8% dos alunos.

Ao compararmos este resultado com a opinião dada sobre o número das questões por ficha de trabalho em cada jogo, verificámos que 4% dos alunos achou o número de jogos didáticos demasiado.

De forma a entendermos se o processo de cada jogo foi entendido, resolvemos questionar os alunos com a seguinte pergunta: *Relativamente ao processo dos jogos?* As opções de resposta eram as seguintes: percebi como jogar, percebi mais ao menos como jogar, não percebi como jogar. A pergunta a seguir tinha por objetivo entender as dificuldades dos discentes nos jogos, a pergunta era a seguinte: Sentiste dificuldade nos jogos? Sim, Não. Quais?

Aferimos assim, que 96% entendeu e não sentiu dificuldade, apenas 4% percebeu mais ao menos como funcionavam os jogos e sentiu dificuldade. As dificuldades mais indicadas pelos alunos foram as seguintes:

“...quantos países que constituem o continente africano”.

“ No jogo que realizei não tive dificuldade porque estive atenta, quando a professora deu a matéria, e assim foi mais fácil aplicar os conhecimentos.”

Passando para as *questões de natureza aberta*, desejava-se saber a opinião dos alunos sobre a implementação dos jogos didáticos nas suas aulas. Assim, a questão número 8 perguntava: “Qual foi o jogo que te mais motivou? Porquê?”.

Quadro 13: Escolha de opinião dos alunos sobre os jogos realizados – Geografia (T=26)

Jogos	f	Exemplo de opinião
Quem Quer ser Descobridor	9	“porque foi o mais divertido”; “porque aprendi bastante”; “é parecido com o real”; “foi o mais engraçado”; “mais organizado”
Quadro do Saber	3	“o muito divertido”
Roda da Sorte	8	“porque tinha questões sobre toda a matéria”; “o mais divertido”; “as perguntas eram poucas e motivadoras”; “motivador e via o que as pessoas sabiam”;
Todos	3	“porque me motivaram de igual modo”
Nenhum	1	
Sem Resposta	2	

Neste conjunto de respostas e tendo em atenção algumas justificações apuramos que nove alunos apreciaram o jogo “Quem Quer ser Descobridor” por ser uma adaptação do real “Quem Quer ser Milionário”, ou seja, era-lhes familiar levando-os a motivar na resposta às questões de forma a acharem que foi um recurso onde aprenderam bastante. Apenas três alunos consideraram o “Quadro do Saber” motivador, justificando como apenas divertido. Oito discentes avaliaram “A Roda da Sorte” como um jogo motivador na sala de aula, dando como justificação, o facto de abordar todos os conteúdos programáticos, serem poucas perguntas mas motivadoras, consideram ainda ser um recurso de avaliar os seus conhecimentos. Três estudantes acharam todos os jogos aplicados motivadores, um aluno não achou nenhum jogo motivador e não justificou a sua resposta. Duas pessoas simplesmente não responderam, sabendo que teriam de responder a todas as questões.

Ao analisar estas respostas de natureza permitiu perceber a opinião de cada aluno relativamente à aplicação dos jogos didáticos na sala de aula. Desta forma, apurámos que a motivação aguça a aprendizagem dos alunos de forma dinâmica e lúdica.

À questão nº 9 “*Consideras os jogos didáticos úteis para a tua aprendizagem? Porquê?*”, vinte e cinco alunos responderam que sim, dando várias justificações, passamos a citar algumas explicações mais pertinentes de diferentes alunos:

"porque assim aprendemos de maneira diferente";
"(...) penso que é mais proveitoso";
"Porque nos ajudam a aprender mais";
"Porque aprendemos melhor";
"Porque aprendemos muito facilmente";
"Motivam mais";
"São mais motivadores e interessantes";
"É uma maneira mais divertida de adquirir e aplicar os conhecimentos".

Verificámos que os alunos olham para os jogos didáticos como uma nova forma de aprender e adquirir novo conhecimento de forma motivadora, e esquecendo um pouco a parte da brincadeira, diversão tendo em conta as idades deles. Apenas uma aluna respondeu não, dando como justificação o comportamento da turma, pela falta de bom comportamento por parte de alguns alunos.

A 10ª pergunta pedia a seguinte opinião: *"Preferes as aulas lecionadas com recurso aos jogos didáticos ou com outras atividades? Justifica."* Das 25 respostas dadas, 20 alunos preferem as aulas lecionadas com recurso aos jogos, tendo como defesa a motivação que lhes dá na aprendizagem, por serem aulas diferentes, seguem-se algumas justificações:

"São mais motivadores";
"Divertido e aprendemos melhor";
"Porque são desafiantes";
"É divertido e não maçador";
" (...) aulas diferentes";
"Porque é motivador".

Três alunos elegem os jogos didáticos e outras atividades, oferecendo como argumento: *"Porque assim aprendemos coisas novas"*. Dois alunos simplesmente não responderam à questão.

Todos os argumentos atrás referidos pelos 20 alunos mostram claramente a disposição destes em aprender os conteúdos programáticos de forma diferente, isto é, rompendo com o paradigma tradicional e adicionar novas metodologias, recursos/ferramentas ao ensino. Dando sempre como justificação a motivação em aprender algo novo de forma desafiante.

À 11ª questão *"Gostavas de continuar a ter jogos didáticos nas tuas aulas de Geografia?"*, mais uma vez vinte e cinco alunos responderam que gostariam de continuar a ter como recurso os jogos didáticos nas aulas de Geografia, continuando valorizar a motivação, a

diferença na aprendizagem, como forma facilitadora em adquirir novos conhecimentos. Seguem-se os argumentos dos alunos:

"É uma boa maneira dos mais mal comportados e os outros saberem mais sobre a matéria";
"É mais divertido e motivador";
"É mais divertido e motivador";
"É mais divertido e interessante";
"Motivam";
"Porque se aprende mais";
"Aulas diferentes";
"Porque aprendemos e divertimo-nos ao mesmo tempo";
"Porque aprendemos mais";
"Porque é uma forma mais fácil de aprender".

Apenas um aluno não respondeu à questão, sabendo apenas que é o mesmo que respondeu que nenhum jogo o motivou.

Por fim, perguntou-se: *"Foi vantajoso trabalhar em grupo?"*. A maioria dos alunos (855) respondeu Sim, e apenas 38% respondeu Não. Nesta questão dever-se-ia ter pedido uma justificação, assim ficou-se sem saber o porquê dos alunos não terem gostado de trabalhar em grupo.

Depois de analisados e categorizados os dados recolhidos é possível apresentar **algumas reflexões**.

Verificámos um grande número de respostas cientificamente válidas em *todos os jogos*, apenas uma resposta cientificamente inválida no jogo didático "Quem Quer ser Descobridor", uma resposta cientificamente inválida. No jogo -Quadro do Saber todos os elementos do GO responderam a todas as questões de forma cientificamente válida, ao contrário do GX em que obtivemos vários tipos de resposta: 12 alunos responderam de forma cientificamente inválida à Q2, apenas um aluno respondeu de forma cientificamente válida, à Q5 apenas um aluno respondeu de forma cientificamente inválida, e de forma confusa obtivemos apenas uma resposta à Q9. No jogo -Roda da Sorte" duas respostas foram confusas. Esta atribuição teve como fundamento o facto de estarem mal escritas. Podemos assim, entender que os alunos estavam atentos aos conteúdos programáticos com incentivo aprender, nunca esqueçamos que no início de cada a aula a docente levava-os a perceber que iriam ser avaliados no final.

Observando as respostas dos *questionários*, concluímos que os inquiridos têm capacidade crítica e um certo conhecimento à atividade de jogar. Apontam sempre a motivação

como fator número um adquirir novos conhecimentos de forma diferente. Revelam também, consciência quando mencionam o comportamento da turma, sendo uma condicionante muito importante, referem ainda, a organização dos jogos, o desafio das questões, outro aspeto curioso, gostarem do jogo -Quem Quer ser Descobridor por ser um jogo adaptado ao real. Tudo isto nos prova que os alunos estão habituados à atividade de jogar. Por este motivo que a maior parte da turma gostaria de continuar com os jogos didáticos nas aulas de Geografia.

3. 2 Análise dos dados do 10º ano de escolaridade – História da Cultura e das Artes

Neste ponto será feita a análise dos resultados obtidos no 10º ano de escolaridade. Como relatado no capítulo anterior foi aplicado apenas um jogo didático, cuja análise considerará os seguintes tipos de respostas: *cientificamente válidas, cientificamente inválidas ou confusas.*

O jogo didático **Roda da Sorte** teve como finalidade a solidificação dos conteúdos programáticos das quatro aulas lecionadas, e como tal, teve como base uma ficha de trabalho distribuída por grupos de 3 e 4 elementos cada, com diferentes questões em cada ficha. Assim, segue-se a análise das respostas dos alunos, categorizando-as uma vez mais por cientificamente válidas, cientificamente inválidas ou confusas.

O quadro seguinte (V. Quadro 14) apresenta os dados alusivos ao grupo 1 que responderam às seguintes questões: *1) Menciona quatro locais onde predomina a escultura decorativa exterior. 2) Quem pintou várias versões da Maestá? 3) Que pintor se destacou pelo domínio do desenho e das cores? 4) Quem foi o grande rival de Duccio di Buoninsegna?*¹⁴

Quadro 14: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 1 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis os exemplos de respostas cientificamente válidas:

¹⁴ Doravante as questões foram colocadas antes das respostas para facilitar a leitura

1) Menciona quatro locais onde predomina a escultura decorativa exterior. Lugares Nobres, como os tímpanos dos portais, capitéis, mísulas, arquivoltas, frisos, pináculos, rosáceas.

2) Quem pintou várias versões da Maestá? Cimabué.

3) Que pintor se destacou pelo domínio do desenho e das cores? Giotto.

4) Quem foi o grande rival de Duccio di Buoninsegna? Giotto.

Como podemos observar no quadro anterior, o grupo nº 1 respondeu de forma cientificamente inválida às Q2 e Q4: Q2- Quem pintou várias versões da Maestá? Duccio di Buoninsegna. Q4- Quem foi o grande rival de Duccio di Buoninsegna? Cimabué

Durante a realização do jogo apuramos, a confusão dos alunos relativamente aos pintores. Neste sentido, a docente teve a preocupação de os encaminhar à resposta correta, como também, de lhes retirar a confusão dos pintores.

O quadro seguinte (V. Quadro 15) apresenta os dados referentes ao grupo 2 que responderam às seguintes questões: 1) Refere três inovações da pintura Italiana (século XIII). 2) Menciona três alterações da escultura. 3) O que caracteriza a arte Gótica? 4) Identifica os novos temas usados na escultura.

Quadro 15: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 2 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis alguns exemplos de respostas cientificamente válidas:

1) Refere três inovações da pintura Italiana (século XIII). Corte com a tradição Bizantina, procura do naturalismo, pela racionalização da representação, enquadramento em cenários naturais arquitetónicos, nova perspetiva (3ª dimensão profundidade), busca da realidade.

2) Menciona três alterações da escultura. Maior correção modelação anatómica, maior pormenorização das figuras (ganhando maior realismo e naturalismo) nas formas, gestos e posturas. A partir do século XIV a postura é marcada por uma posição em “S” (balanceado requebro de anca). Abandono da rigidez formal na escultura, ocorrendo expressividade, tornando-se mais humana, o rosto enchem-se de pormenores realistas (emoção e sentimento).

3) *O que caracteriza a arte Gótica? A nova expressão técnico-formal, uma nova tendência para o realismo e naturalismo.*

4) *Identifica os novos temas usados na escultura. Vida da Virgem (nascimento, morte, maternidade, etc), nascimento de Cristo, temas ligados à História, à fábula, ao mundo animal, às diversas ciências e uma série de motivos vegetais.*

Este é um exemplo de resposta confusa dada pelos alunos: Q1- Refere três inovações da pintura Italiana (século XIII). “As três inovações são a perspetiva, realismo e a dimensão.”

Depois de observarmos o quadro atrás referido, verificamos uma resposta confusa (Q1). Apesar de no exemplo de respostas cientificamente validas ter as inovações, apenas foi pedido três inovações, ou seja, desde que fossem as que estão patentes acima, eram aceites. Contudo, os alunos de forma cientificamente valida deram apenas duas respostas, confundiram dimensão com perspetiva, daí considerarmos uma resposta confusa.

O quadro seguinte (V. Quadro 16) apresenta os dados relativos ao grupo 3 que responderam às seguintes questões: 1) Indica o que proporcionava a luz que entrava nas igrejas filtradas pelos vitrais? 2) Menciona três alterações na escultura. 3) Qual foi o pintor pioneiro da perspetiva? 4) Onde eram usados os retábulos?

Quadro 16: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 3 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis exemplos de respostas válidas:

1) *Indica o que proporcionava a luz que entrava nas igrejas filtradas pelos vitrais? Proporcionava um ambiente místico e celestial que traduzia fielmente o espírito religioso da época.*

2) *Menciona três alterações na escultura. Maior correção modelação anatómica pormenorização das figuras (ganhando maior realismo e naturalismo) nas formas, gestos e posturas. A partir do século XIV a postura é marcada por uma posição “S” (balanceando requebro de anca). Abandono da rigidez formal na escultura, ocorrendo expressividade, tornando-se mais humana, os rostos enchem-se de pormenores realistas (emoção e sentimento).*

3) *Qual foi o pintor pioneiro da perspetiva? Giotto.*

4) Onde eram usados os retábulos? Eram usados como cenários para os altares, nas igrejas ou nas capelas e nos oratórios das casas mais ricas.

Eis exemplos de respostas confusas do grupo: Q1- Menciona três alterações na escultura. “Expressividade, movimento, naturalismo, rigidez.” Q4- Onde eram usados os retábulos? “ Os retábulos eram usados por traz dos altares.”

Ao analisarmos as respostas como expresso no quadro anterior, consideramos a resposta à Q2 confusa, pelo facto, de ser pedido apenas três inovações na escultura e o grupo respondeu com quatro inovações, na qual, a última resposta está inválida, daí considerarmos confusa.

Na altura do jogo houve a preocupação da professora de explicar ao grupo e à turma em geral (como sempre fez) a resposta errada, recorrendo a uma imagem para sustentar a sua explicação. Consideramos a resposta à Q4 confusa pelo facto de não estar completa.

No quadro seguinte (V. Quadro 17) apresenta os dados respeitantes ao grupo 4 que responderam às seguintes questões: 1) Indica a época em que a escultura como arte da pedra conheceu plena afirmação. 2) Indica o que proporcionava a luz que entrava nas igrejas filtradas pelos vitrais? 3) Refere os pintores das primeiras inovações da pintura da região da Toscana? 4) Quem foi discípulo de Cimabue?

Quadro 17: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 4 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis exemplos de respostas cientificamente válidas:

1) Indica a época em que a escultura como arte da pedra conheceu plena afirmação. *Época Gótica.*

2) Indica o que proporcionava a luz que entrava nas igrejas filtradas pelos vitrais? *Proporcionava um ambiente místico e celestial que traduzia fielmente o espírito religioso da época.*

3) Refere os pintores das primeiras inovações da pintura da região da Toscana? *Cimabue, Duccio di Buoninsegna, Giotto di Bondoni.*

4) Quem foi discípulo de Cimabue? *Giotto.*

Eis exemplos de respostas cientificamente inválidas do grupo: Q1- Indica a época em que a escultura como arte da pedra conheceu plena afirmação. “Século XIV” Q2- Indica o que proporcionava a luz que entrava nas igrejas filtradas pelos vitrais? “A iluminação que era a presença de Deus.”

As respostas dadas pelo grupo às questões apresentam duas inválidas (Q1 e Q2), na primeira (Q1) era pedido a época e não o século, a (Q2) está muito incompleta e não utiliza os termos válidos. A docente teve que intervir completando a resposta, pedindo aos alunos para acrescentar à resposta, para assim, completar a resposta do grupo em questão. Sempre com o cuidado de não fazer tábua rasa do conhecimento do grupo.

No quadro seguinte (V. Quadro 18) apresenta os dados concernentes ao grupo 5 que responderam às seguintes questões: 1) Refere os principais séculos da afirmação da escultura. 2) Indica algumas inovações de Duccio Di Buoninsegna. 3) Refere duas temáticas representadas nos vitrais. 4) Indica dois géneros de pintura móvel.

Quadro 18: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 5 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis exemplos de respostas cientificamente válidas:

1) Refere os principais séculos da afirmação da escultura. Séculos XIII e XIV.

2) Indica algumas inovações de Duccio Di Buoninsegna. Liberta-se da rigidez e convencionalismo bizantinos, oferecendo aspetos de decorativismo elegante e requintado.

3) Refere duas temáticas representadas nos vitrais. Uma temática fundamentalmente religiosa, como também, associada a cenas de ofícios, personagens reais (reis, nobres e bispos).

4) Indica dois géneros de pintura móvel. Iluminuras e retábulos.

Eis exemplos de respostas cientificamente inválidas do grupo: Q2- Indica algumas inovações de Duccio Di Buoninsegna. “Arte Bizantina”. Q3- Refere duas temáticas representadas nos vitrais. “Cristo em Majestade, Figuras religiosas”.

Consideramos as respostas das questões 2 e 3 inválidas cientificamente, os alunos à Q2 apenas responderam “arte bizantina” não explicaram nem mencionaram a libertação da rigidez e convencionalismo bizantino. À resposta da Q3 o grupo respondeu de forma vaga assim, nós consideramos a resposta cientificamente inválida.

No quadro seguinte (V. Quadro 19) apresenta os dados concernentes ao grupo 6 que responderam às seguintes questões: 1) Onde eram usados os retábulos? 2) Indica dois lugares interiores onde se encontra a escultura? 3) Qual foi o pintor pioneiro da perspectiva? 4) Em que séculos os vitrais atingiram o seu apogeu?

Quadro 19: Categorização das respostas dadas pelo grupo nº 6 às questões da ficha de trabalho / Jogo “Roda da sorte” (T=4)

Questões (Q)	Cientificamente Válida	Cientificamente inválida	Confusa
Q1			
Q2			
Q3			
Q4			

Eis exemplos de respostas cientificamente válidas:

1) Onde eram usados os retábulos? Eram usados como cenários para os altares, nas igrejas ou nas capelas e nos oratórios das casas mais ricas.

2) Indica dois lugares interiores onde se encontra a escultura? Misulas e sob-baldaquinos, dentro de nichos, colunelos e botaréus, pousada em frisos e cornijas ou independentes como peças de decoração e culto.

3) Qual foi o pintor pioneiro da perspectiva? Giotto

4) Em que séculos os vitrais atingiram o seu apogeu? Século XIII e XIV.

O grupo 6 como podemos ver no quadro acima reproduzido respondeu cientificamente válida a todas as questões:

Q1- Onde eram usados os retábulos? “Os retábulos eram usados nas igrejas por detrás dos altares, nas capelas e nos oratórios das casas dos senhores”.

Q2- Indica dois lugares interiores onde se encontra a escultura? “Misulas e nichos”.

Q3- Qual foi o pintor pioneiro da perspectiva? “Giotto”.

Q4- Em que séculos os vitrais atingiram o seu apogeu? “Século XIII e XIV”.

No final, foi feito um **questionário de opinião sobre o uso dos jogos didáticos (QO)** como instrumentos de aprendizagem da História. O questionário foi respondido por vinte alunos, apenas os que estavam presentes na última aula lecionada. Assim, é de considerar como total de respondentes vinte alunos (**T=20**). O questionário apresenta um conjunto de perguntas fechadas e abertas, tentamos assim, aferir a opinião dos alunos quanto ao uso dos jogos didáticos na sala de aula de História (HCA).

A 1ª pergunta colocava o seguinte: *“Aprender através dos jogos foi?”* Foi dada a escala – Muito motivador, Motivador, Pouco motivador e Nada motivador. As respostas foram preferencialmente alocadas na opção - Muito motivador (89%) e em Motivador (11%).

De seguida, a 2ª questão pergunta o seguinte: *“As questões propostas foram desafiadoras ou pouco desafiadoras?”*. As respostas indicaram que 100% dos discentes acharam as questões desafiadoras.

A 3ª questão do questionário aborda o número de questões - *Relativamente às questões, eram?*, tendo sido usada a seguinte escala: Demasiado, Suficiente, Insuficiente. Uma das nossas preocupações era perceber se o número de questões era demasiado, e se, os alunos perceberam o que lhes era perguntado. As respostas dos alunos declararam que 92% dos alunos acharam suficientes e 8% insuficiente.

Na 4ª questão era perguntado o seguinte: *As questões eram claras ou confusas?* A esta questão 95% dos alunos responderam claras, apenas 5% respondeu confusas, ou seja, a maior parte da turma entendeu o que se perguntava nas perguntas das diferentes fichas de trabalho.

De forma a entendermos se o processo de cada jogo foi entendido, resolvemos questionar os alunos com a seguinte pergunta: *Relativamente ao processo dos jogos?* As opções de resposta foram as seguintes: Percebi como jogar, Percebi mais ao menos como jogar, Não percebi como jogar. A pergunta a seguir tinha por objetivo entender as dificuldades dos discentes nos jogos, a pergunta era a seguinte: *Sentiste dificuldade nos jogos?* Sim, Não. Quais?

Aferimos assim, que 95% entendeu e não sentiu dificuldade, apenas 5% percebeu mais ao menos como funcionavam os jogos e sentiu dificuldade. As dificuldades mais indicadas pelos alunos foram as seguintes: *“...Perguntas difíceis”*. Alguns dos alunos que não sentiram dificuldade e percebeu como jogar deram as seguintes justificações: *“... Jogo claro e simples (...) conteúdos dados nas aulas anteriores.”*

Com as questões de natureza aberta, desejava-se saber a opinião dos alunos sobre a implementação dos jogos didáticos nas suas aulas.

À questão nº 7 “ *Consideras os jogos didáticos úteis para a tua aprendizagem? Porquê?*”, os vinte alunos responderam que sim, dando várias justificações, passamos a citar algumas explicações mais pertinentes de diferentes alunos:

"Porque é uma forma de aplicarmos o que sabemos";
"Porque se aprende de uma forma mais motivadora";
"Porque é mais cativante para melhorar a nossa aprendizagem";
"Porque nos motiva mais para aprender a matéria e aprendermos melhor com os jogos";
Porque é uma forma simples de aprender coisas novas";
Maneira divertida de consolidar e aprender a matéria dada";
"É uma nova forma de motivar os alunos a realizar as tarefas das aulas";
"Pois incentiva-me a estudar".

Apurámos que os alunos concebem aos jogos didáticos como úteis na aprendizagem na sala de aula para cativar atenção e assimilação dos conteúdos programáticos, através de uma crescente motivação e estimulação provocada pelo jogo.

A 8ª pergunta pedia a seguinte opinião: “*Preferes as aulas lecionadas com recurso aos jogos didáticos ou com outras atividades? Justifica.*”. Dezanove (19) elegem as aulas lecionadas com recurso aos jogos, Seguem-se algumas justificações:

"Prefiro os jogos didáticos, porque acho que se aprende melhor e não é tão seca";
"Porque é uma forma diferente e divertida de aprender";
"Porque se aprende uma forma mais motivadora";
"Aprendo melhor e percebo melhor e não é tão seca";
"Pois aprendemos a matéria de uma maneira mais fácil";

Apenas um aluno prefere as aulas com recurso aos jogos e a outras atividades, argumentando da seguinte forma: “*Prefiro com as duas, porque com outras atividades também podemos aprender*”. Estes resultados revelam uma clara disposição por parte dos alunos em aprender os conteúdos programáticos de forma diferente, estimulando uma aprendizagem ativa por parte de todos os alunos valorizando sempre a motivação como chave para a aprendizagem.

À 9ª questão “*Gostavas de continuar a ter jogos didáticos nas tuas aulas de História Cultura das Artes?*”, mais uma vez os vinte alunos responderam que gostariam de continuar a ter como recurso os jogos didáticos nas aulas de HCA, insistindo na motivação, na utilidade dos jogos didáticos como potencialidade na aprendizagem. Seguem-se alguns fundamentos dos alunos:

"Por serem aulas mais divertidas e motivadoras";
"Porque gosto e aprende-se bem a matéria";
"Porque as aulas são mais interativas";
"Porque nos motiva a aprender a matéria";
"É mais fácil de aprender a matéria";
"Porque nos motiva a vir às aulas e a estar atento à matéria";
"É mais útil";
"Porque é diferente das aulas normais";
"Porque a História para mim é complicada e assim eu consigo decorar os nomes";
"Porque é divertido"

Por fim, perguntou-se: *"Foi vantajoso trabalhar em grupo? Justifica."*. Todos os alunos (20) responderam Sim, dando como justificação o seguinte:

"Porque podemos partilhar opiniões";
"Porque nos ajuda a trabalhar em equipa";
"Porque podemos partilhar ideias";
"Podemos tirar dúvidas com os elementos do grupo";
"Porque em grupo podemos ver as dificuldades dos outros e os outros podem nos ajudar nas nossas dificuldades".

Posteriormente à análise e categorização dos dados recolhidos é possível apresentar *algumas reflexões*. Conferimos um grande número de respostas (15) cientificamente válidas às diferentes fichas de trabalho utilizadas no jogo didático. Seis respostas cientificamente inválidas e três confusas. Entendemos assim, que os educandos estiveram com atenção às aulas lecionadas anteriormente, uma vez que, o jogo didático foi executado na última aula com o propósito de consolidar os conteúdos programáticos anteriores.

Atendendo às respostas dos questionários, aprontamos que os inquiridos têm capacidade crítica e uma capacidade ativa no ato de jogar promovendo aprendizagem. Em todas as justificações os alunos consideram a motivação o agente principal para a utilização dos jogos didáticos em sala de aula.

CAPITULO 4- REFLEXÕES FINAIS

Introdução

A implementação deste projeto de intervenção pedagógica foi realizada em contexto real de sala de aula em duas turmas distintas supracitadas no presente relatório que produziu todo este estudo. Iniciamos o relatório com uma pesquisa teórica na área dos jogos didáticos/educacionais de modo a contextualizar com estudos já existentes, procurando assim, responder às questões iniciais deste relatório. Tendo como fio condutor várias teorias sobre a importância dos jogos didáticos como nova ferramenta metodológica no ensino/aprendizagem da Geografia e da História. Concluímos que, através do uso dos jogos didáticos na sala de aula estimula e motiva os alunos na aprendizagem. Com isto, tentamos também abstrair o modelo tradicional que não deixa o aluno desenvolver a sua capacidade de pensar por si próprio. Evidenciamos STRAFORINI (2008:69) que afirma: "o aluno precisa ser inserido na educação não como uma "tábua rasa" ou como um elemento que apenas reage a estímulos vindos de fora (...), o aluno deve executar a ação." (cit. in PEREIRA, ARAÚJO e HOLANDA, 2011:41).

A utilização dos jogos didáticos em sala de aula levou-nos a considerar que ela pode levar ao "fim" de um processo tradicional e de uma forma correta de promover os estímulos para melhorar a compreensão dos conteúdos programáticos como para desenvolver o conhecimento dos alunos. No nosso quotidiano procura-se, cada vez mais, um ensino dinâmico em que o aluno não seja um mero ouvinte, mas que tenha um papel ativo, na qual possa expor o conhecimento de forma diferente. Neste contexto as nossas aulas foram lecionadas sempre com o intuito do aluno ser o agente principal do desenvolvimento das suas competências, tanto específicas como transversais.

Através deste estudo ficámos motivados em estudar/ analisar os jogos didáticos como uma ferramenta metodológica no ensino da História e da Geografia procurando responder às questões/objetivos iniciais de investigação:

"Compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos."

“Avaliar o contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem de História e Geografia.”

Delineámos e implementámos uma experiência de consolidação dos conteúdos programáticos em sala de aula com recurso a jogos didáticos nas aulas de História e de Geografia. Nesta foram aplicados três jogos didáticos diferentes, na primeira fase da aula eram lecionados os conteúdos programáticos de forma interativa com os alunos (diálogo vertical e horizontal), no final eram aplicados os jogos didáticos de modo a perceber as dificuldades e os conhecimentos dos alunos. Na disciplina de História foi aplicado somente um jogo didático no final das aulas lecionadas pela docente estagiária, tentando assim, aferir também as dificuldades e os conhecimentos dos alunos. No final, foi crucial avaliação do contributo dos jogos didáticos como recurso à aprendizagem dos alunos nas duas disciplinas, através de um questionário de opinião.

4.1 Reflexões sobre os estudos

De forma a responder às questões de investigação que promoveram estes dois estudos procedemos a uma análise de dados. Para aferirmos os resultados da primeira questão foram analisadas e categorizadas as várias respostas às questões das diferentes fichas de trabalho. De modo apurarmos os resultados da segunda questão de investigação aplicamos aos alunos um questionário de opinião assim, permitiu-nos as diversas reflexões/conclusões.

Na disciplina de Geografia foram aplicados três jogos didáticos como já foi referido anteriormente, analisamos e categorizamos as respostas dos alunos da seguinte forma: cientificamente válidas, cientificamente inválidas e confusas. Contudo, de uma forma geral apuramos um número acrescido de respostas cientificamente válidas. No jogo “Quem quer ser descobridor” aferimos uma resposta cientificamente inválida à Q11 (grupo 5). No “Quadro do Saber” todos os elementos do grupo O responderam de forma cientificamente válida, enquanto no grupo X verificamos um conjunto de respostas inválidas à Q2 (12 alunos apenas um aluno respondeu acertadamente), analisamos uma resposta cientificamente inválida à Q5 e uma resposta confusa à Q9. No último jogo “Roda da Sorte” aferimos duas respostas confusas. Neste universo de respostas válidas na grande maioria das respostas dadas pelos alunos às diferentes

fichas de trabalho, entendemos que os alunos estavam motivados aprender, um grande interesse em participar nos jogos mas de forma correta. Observamos durante os jogos uma grande habilidade por parte dos discentes de concentração, atenção, motivação, entusiasmo. No jogo “Quem quer ser Descobridor” por ser um jogo parecido com o real a capacidade de concentração, raciocínio lógico estavam patentes durante todo o jogo. É de ressaltar que a docente foi em todos os jogos a orientadora, estando sempre atenta às dificuldades dos alunos e encaminhando-os às respostas cientificamente válidas sempre que necessário.

No que diz respeito às respostas dos questionários de opinião sobre os jogos didáticos, concluímos que os investigados têm capacidade crítica e de observação, consideram a motivação importante para adquirirem novos conhecimentos de forma diferente. Tendo em conta, a facilidade em aprender novos conteúdos através dos jogos a grande parte dos alunos mostram uma vontade enorme em continuar com atividade de jogar nas aulas.

No estudo que teve lugar na disciplina de *História da Cultura e das Artes* foi aplicado apenas um jogo didático, a análise e a categorização das respostas dos alunos foram feitas da seguinte forma: cientificamente válidas, cientificamente inválidas e confusas. O jogo didático “Roda da Sorte” teve como finalidade a consolidação de todos os conteúdos programáticos lecionados nas aulas anteriores, através das várias fichas de trabalho com diferentes questões tentamos assim, compreender a importância dos jogos didáticos na consolidação dos conteúdos programáticos. Neste sentido, apurámos um conjunto de 15 respostas cientificamente válidas, 6 respostas cientificamente inválidas e apenas três respostas confusas num universo de 24 questões divididas por seis fichas de trabalho distribuídas por grupo (4 elementos). Com estes resultados entendemos que os discentes prestaram atenção aos conteúdos programáticos das aulas anteriores, isto refletiu-se também, no ato do jogo um grande entusiasmo por parte dos alunos em mostrarem o que tinham aprendido, o que sabiam e aproveitaram para fazerem questões sobre os diversos conteúdos. Foi observado o empenho por parte de todos em responder acertadamente como também, em participar ordeiramente no jogo.

Tal como na disciplina de Geografia, foi aplicado um questionário de opinião. Os alunos demonstraram gosto pelo uso dos jogos didáticos argumentando a facilidade em aprender e memorizar os conteúdos programáticos.

Este relatório permitiu-nos fazer algumas reflexões sobre a importância dos jogos didáticos na aprendizagem da História e da Geografia. Chegamos à conclusão que os jogos têm uma função lúdica, estimula os alunos levando-os à parte recreativa da aula. Podemos também relevar o desenvolvimento das aptidões, reforçamos a ideia que os alunos ao jogarem vão refletindo e tomando decisões. Apreciamos a forma como os jogos didáticos dinamizaram e despertaram a curiosidade dos alunos, verificamos ainda, um grande interesse e estímulo em aprender os conteúdos. Admitimos que no âmbito do ensino/aprendizagem os alunos devem ser levados à busca do seu conhecimento através das informações/orientações do docente, e não apenas memorizar informações. Mostramos assim, o nosso contentamento com o uso dos jogos como auxiliar pedagógico, tornando a sala de aula/escola contextualizada com o quotidiano dos alunos. Todavia, nunca esquecer o papel do docente na escolha e na utilização dos jogos, nunca esquecendo a educação, utilizando os jogos como instrumento e não os deixar ser o centro das atenções. Citando Rizzo (1988:s/p.), “os jogos constituem um poderoso recurso de estimulação do desenvolvimento integral do aluno, desenvolve a atenção, disciplina, autocontrole, respeito a regras e habilidades perceptivas e motoras relativas a cada tipo de jogo oferecido.” (cit. in MARTINS & TOSCHI. 2009:6).

Creemos, pois, ser necessário escolher os jogos adequadamente, aos alunos que se possui, como também o objetivo que se pretende concretizar de modo a garantir a sua função educativa que é assegurar o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, promover certas competências nos alunos.

4.2 Limitações do estudo

Como em todos os trabalhos/estudos de investigação surgem limitações, que foram sentidas ao longo do projeto de intervenção pedagógica nas disciplinas de História da cultura e das Artes e de Geografia.

A nossa maior limitação foi a preparação dos jogos devido à falta de bibliografia com estudos de caso. Após uma recolha exaustiva de bibliografia para o tema em questão, apenas encontramos artigos e comunicações em atas para disciplinas como a Matemática, Ciências da Natureza e Química, tendo assim sido necessário adaptar a sua aplicação nas disciplinas por nós lecionadas. Assim, esperamos que estes nossos pequenos estudos sejam um contributo

para a comunidade científica portuguesa, apesar do constrangimento principal que foi número limitado de aulas onde pudessem ser aplicadas este tipo de estratégias.

4.3 Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

De acordo com o processo de Bolonha, o ciclo de estudos tendente ao Grau de Mestre em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário estabelece habilitação profissional para a docência de História e Geografia. Este mestrado profissionalizante é feito em 2 anos, previamente com uma licenciatura de 3 anos em História ou em Geografia. Neste novo ciclo os alunos passam por um desafio que é a iniciação à formação de professores nas duas áreas científicas, sendo pois necessário um enriquecimento e conciliação entre as duas disciplinas.

O propósito de qualquer instituição de Ensino Superior é promover docentes profissionalizados, informados, críticos e atuantes. Neste nosso caso específico, e no 2º ano do mestrado, o professor estagiário leciona as duas disciplinas numa escola, implementa um projeto de investigação-ação desenvolvido em contexto real de sala de aula, ambos com o objetivo de refletir sobre a prática docente. Aos professores estagiários é-lhes criadas condições para reconstruir o seu pensamento, estruturar, monitorizar e avaliar aprendizagens, exercer o domínio científico das duas disciplinas, aliar metodologias viáveis e orientadas pelos princípios da reflexividade, autodireção, criatividade e inovação. De facto, o propósito deste Mestrado é ampliar a investigação dos estagiários não só no campo dos conhecimentos disciplinares, mas também na forma de intervir, conhecer e desenvolver uma ação ciente, determinada e responsável na prática profissional docente.

Neste momento final é possível afirmar que a minha experiência foi de todo positiva nas duas turmas que me foram propostas a relação entre professora estagiária e alunos foi excelente desde os primeiros momentos dedicados à observação de aulas. Sempre cooperei com muita motivação, determinação, dando o meu melhor na lecionação das aulas e recebendo da outra parte (alunos) o mesmo esforço de motivação, empenho em aprender e saber cada vez mais.

Contudo, de forma consciente e transparente considero a minha atitude enquanto docente estagiária será transformada à medida que a minha prática profissional for aumentando, esperando então exercer de uma forma mais organizada e frequente, a implementação de novas

estratégias pedagógicas sempre que possível enquadrada por uma postura investigativa crítica e geradora de mudanças.

BIBLIOGRAFIA

- BARCA, I. & PINTO, H. (2012). INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA E EM EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA. Atas das Nonas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Centro de Investigação em Educação Instituto de Educação. Universidade do Minho Braga, p.317-318.
- BARCA, I. (1995). Aprender História. Reconstruir o passado. In Carvalho, A.D. (Ed.), *Novas Metodologias em Educação* Porto: Porto Editora, p. 329-348.
- BARCA, I. (1995). Aprender História. Reconstruir o passado. In Carvalho, A.D. (Ed.), *Novas Metodologias em Educação* Porto: Porto Editora, p. 329-348.
- BARCA, I. (2004). Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144.
- BARCA, I. (2004). Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, p. 131-144.
- BROUGÈRE, Gilles. (1998). *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CAILLOIS, Roger. (1990). *O Jogo e os Homens*. Lisboa: Cotovia.
- CASTRO, Bruna Jamila, Costa, Priscila Carozza Frasson. (2011). *Contribuições de um jogo didático para o processo de ensino e aprendizagem de Química no Ensino Fundamental segundo o contexto da Aprendizagem Significativa*. Revista Eletrônica de Investigación en Educación en Ciencias ISSN 1850-6666.
- COLL, César e outros. (2006). *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática.
- COLL, César e outros. (2006). *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, p. 9.
- DRAY, W. (1980). *Perspectives on history*. London: Routledge and Kegan Paul.
- ELLIS, G. (2000). Is it worth it? Convincing Teachers of the Value of Developing Metacognitive Awareness in Children. In Sinclair, Barbara; McGrath, Ian & Lamb.

- FOSNOT, C. (1996). *Construtivismo e Educação – Teoria, Perspectivas e Prática*. Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 9-20.
- FOSNOT, C. (1996). *Construtivismo e Educação – Teoria, Perspectivas e Prática*. Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 9-20.
- FRANCO, S.R.K. (1997). *O construtivismo e a educação*. Porto Alegre: Editora Mediação, 6ª ed., p. 36-39.
- FREITAS, Eliana S. & SALVI, Rosana F. (s data) “A LUDICIDADE E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA VOLTADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA”.
- FRIEDMANN, A. (1996). *Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil*. Moderna: São Paulo.
- FULBROOK.(2002). *Historical theory*. London: Routledge. Geographical Association (2009). *A different view. A manifesto from the geographical Association*.
- GRANDO, R. C. (2001). *O jogo na educação: aspetos didático-metodológicos do jogo na educação matemática*. Unicamp. [Disponível online em 16/11/2011 <http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev01-07.pdf> em 16/11/2012].
- MARTINS, Magagnin, TOSCHI, Mirza (2009) - "Aprendizagem escolar: os jogos eletrônicos na formação do aluno" in *Anais do Simpósio de Estudos e Pesquisas*. Goiânia, Universidade Federal de Goiás - Faculdade de Educação. [Disponível online em http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/uploads/248/original_1.4.__52_.pdf em 06.06.2013 - ISSN: 2179-0213].
- MELO, Maria do Céu (Org.). (2009). *O conhecimento (Tácito) Histórico Polifonia de Alunos e Professor: Fundamentos para a compreensão do conhecimento Tácito Substantivo Histórico*. (Capítulo I 15-39). Braga: CIED.
- MELO, Maria do Céu. (2003). (Org.). *O conhecimento (tácito) histórico - Polifonia de alunos e professores*. Braga CIED. Universidade do Minho. Instituto da Educação, p. 59-62.
- MELO, Maria do Céu. 2009. *A metacognição histórica dos professores e dos alunos: primeiros contributos*. In Flávia Vieira, Maria Alfredo Moreira, José Luis Silva & Maria do Céu de Melo (Orgs.). *Pedagogia para a autonomia. (Re)Construir a esperança na Educação*. Actas do 4º Encontro do GTPA – Grupo de Trabalho Pedagogia para a Autonomia. Braga: Centro de Investigação em Educação. Universidade do Minho, pp.189-204.
- OLIVIER, Camille. (1976). *A criança e os tempos livres*. Lisboa Publicações Europa-América.

ORSO, Darci. (1999). *Brincando, Brincando Se Aprende*. Novo Hamburgo: Feevale. [Disponível online http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T206921.pdf em 16/11/2012]

PEREIRA, F. L.F. ARAÚJO, S. L. & HOLANDA, V. C. C.. (2011). “AS NOVAS FORMAS DE ENSINAR E APRENDER GEOGRAFIA: OS JOGOS ELETRÔNICOS COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA”. *Geosaberes*, Fortaleza, ISSN: 2178-0463. v. 2, n. 3, p. 34-47.

REBOUL, Oliver (1977). *La Philosophie de l'Éducation*. Paris: Presses Universitaires de France.

SILVA, A. (2010). “Jogos, brinquedos e brincadeiras – Trajetos intergeracionais”. [Tese de Doutorado em Sociologia da Infância] Braga, UM – Instituto da Educação.

TERRY (Eds.) *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. Essex: Longman. 78-88.

ANEXOS

ANEXO 1 – QUADRO DE OBSERVAÇÃO DO JOGO “QUEM QUER SER DESCOBRIDOR”

Grupo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
Observações															

ANEXO 2 - FICHA DE TRABALHO - VAMOS VIAJAR PELA ÁSIA!

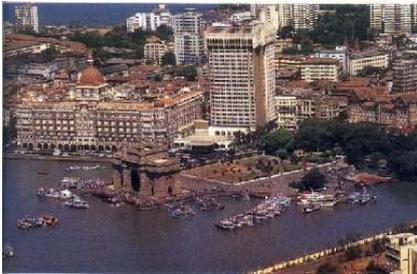
1) Completa os espaços em branco que correspondem ao continente asiático. Podes consultar o teu manual nas páginas 80 e 81.

a) O continente asiático é o _____ do mundo, apresentando uma superfície de _____. Sendo constituído por ___ países. O continente asiático abrange um conjunto de países de diversas _____, etnias e _____.

b) Em contraste com grandes centros industriais _____ e _____ algumas regiões vivem na miséria absoluta, _____, Nepal, _____, Sri Lanka e o _____.

2) O continente asiático é o mais populoso do mundo.

As cidades mais populosas são:



_____ Índia



_____ Índia



_____ China



_____ Japão

3) Quais são as principais religiões asiáticas? _____

4) A Ásia pode ser dividida em vários espaços geográficos que são:

5) Depois de “viajares” pelo continente asiático, faz um pequeno resumo (4 a 5 linhas) de tudo o que aprendeste sobre ele.

ANEXO 3 – QUADRO DE OBSERVAÇÃO DO JOGO DIDÁTICO “QUADRO DO SABER”

		Perguntas								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Grupo X	Certas									
	Erradas									
Grupo O	Certas									
	Erradas									
Observações										

ANEXO 4 - Questionário de opinião sobre os Jogos Didáticos de Geografia

Questionário sobre os Jogos Didáticos

Nome:

Ano:

Número:

Turma:

Nota: Assinala com X a opção mais adequada

1- Aprender através dos jogos didáticos foi:

Muito motivador

Motivador

Pouco motivador

Nada motivador

2 - As questões propostas foram:

Desafiadoras

Pouco desafiadoras

3 - Relativamente às questões eram:

Demasiadas

Suficientes

Insuficientes

4 - As questões eram:

Claras

Confusas

5 - O número de jogos didáticos foi:

Demasiado

Suficientes

Insuficiente

6 - Relativamente ao processo do jogo:

Percebi como jogar

Percebi mais ou menos como jogar

Não percebi como jogar

7- Sentiste dificuldades nos jogos? Quais?

8- Qual foi o jogo que te mais motivou? Porquê?

9- Consideras os jogos didáticos úteis para a tua aprendizagem?

Sim

Não

9.1- Porquê?

10- Preferes as aulas lecionadas com recurso aos jogos didáticos ou com outras atividades? Justifica.

11- Gostavas de continuar a ter jogos didáticos nas tuas aulas de Geografia?

Sim

Não

11.1- Porquê?

12- Foi vantajoso trabalhar em grupo?

Sim

Não

ANEXO5 - FICHA DE TRABALHO - Escultura Gótica

Aluno: _____ Data: ____ / ____ / 2013

Escultura Gótica

Grupo I

1) Indica a época em que a escultura como arte da pedra conheceu plena afirmação. (pág. 148)

1.1) Refere os principais séculos dessa afirmação. (pág.148)

2) Onde se encontra a escultura? (pág. 148)

2.1) Indica as suas alterações. (pág.148)

2.2) Quais os motivos que levaram a esta mudança, principalmente na Alemanha (século XV)?
Justifica. (pág.149)

3) Identifica os temas mais usados na escultura. (pág.149)

4) Menciona os locais onde predomina a escultura decorativa exterior. (pág.149)

5) O que caracteriza a arte Gótica? (pág.149)

Grupo II

2. Preste atenção às imagens 7 e 8.



na Lídia Pinto • Fernanda Meireles • Manuela Cernadas Cambotas

História da Cultura e das Artes 10.º ano



7. Virgem de Ginestarre, Espanha.



8. Madona de Krummbau, Viena.

1 - Compara as duas obras acima representadas quanto a:

Tratamento das formas

Sua expressividade



ANEXO 6 - QUADRO DE OBSERVAÇÃO DO JOGO DIDÁTICO “RODA DA SORTE”

Grupos	Perguntas			
	1	2	3	4
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
Observações				

ANEXO 7 - Questionário de opinião sobre os jogos didáticos de HCA

Questionário sobre os Jogos Didáticos

Nome: _____ Número: _____ Ano: _____ Turma: _____

Nota: Assinala com X a opção mais adequada

1- Aprender através dos jogos didáticos foi:

Muito motivador
 Motivador

Pouco motivador
 Nada motivador

2 - As questões propostas foram:

Desafiadoras

Pouco desafiadoras

3 - Relativamente às questões eram:

Demasiadas
 Suficientes
 Insuficientes

4 - As questões eram:

Claras
 Confusas

5 - O número de jogos didáticos foi:

Demasiado

Suficiente

Insuficiente

6 - Relativamente ao processo do jogo:

Percebi como jogar
 Percebi mais ou menos como jogar
 Não percebi como jogar

7 – Sentiste dificuldade no jogo? Quais?

8 - Consideras os jogos didáticos úteis para a tua aprendizagem?

Sim

Não

8.1- Porquê?

9- Preferes as aulas lecionadas com recurso aos jogos didáticos ou com outras atividades? Justifica.

10- Gostavas de continuar a ter jogos didáticos nas tuas aulas de História Cultura das Artes?

Sim

Não

10.1- Porquê?

11- Foi vantajoso trabalhar em grupo?

Sim

Não

11.1 – Porquê?
