

EPISTEMOLOGIAS E ENSINO DA HISTÓRIA

Coord.

Cláudia Pinto Ribeiro

Helena Vieira

Isabel Barca

Luís Alberto Marques Alves

Maria Helena Pinto

Marília Gago



CITCEM
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO
CULTURA, ESPAÇO E MEMÓRIA

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Epistemologias e Ensino da História
(XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

COORDENAÇÃO

Cláudia Pinto Ribeiro
Helena Vieira
Isabel Barca
Luís Alberto Marques Alves
Maria Helena Pinto
Marília Gago

EDIÇÃO: CITCEM

Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»

ISBN

978-989-8351-74-6
Porto, 2017

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.



O JOGO COMO ESTRATÉGIA NO DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE TEMPO EM HISTÓRIA

MARGARIDA MARIA RIBEIRO DE OLIVEIRA CHAVES

MARÍLIA GAGO

PAULA MARIA SEQUEIRA FARINHO

Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE)

RESUMO: Com o intuito de combater o nível de desinteresse e desmotivação por parte dos alunos nas escolas e pelas disciplinas, desenvolveu-se um estudo de cariz qualitativo, envolvendo duas turmas do ensino básico, utilizando novas estratégias e abordagens, desafiando os alunos de forma contínua para que a sua aprendizagem se desenvolva de forma mais sofisticada. Sendo o jogo uma atividade quase inata, promotora de um ambiente facilitador e libertador, a criança fica mais permeável à exploração e aprendizagem construindo o seu conhecimento e desenvolvendo as suas competências. O tempo em História é um dos conceitos alicerces que encerra um nível de abstracção considerável, pelo que se considerou que o jogo poderia ser uma estratégia catalisadora para que os alunos desenvolvessem as suas ideias acerca daquele conceito. Para além do tempo cronológico pretendeu-se que os alunos compreendessem como em História o tempo é uma construção de sentido e que dá significado às realidades em estudo. Neste sentido, desenhou-se um conjunto de tarefas de papel e lápis, para trabalhar o conceito de tempo em História, elaboradas no âmbito da História e Geografia de Portugal, desenvolvidas sob a metodologia do jogo adequada aos conteúdos que estavam a ser trabalhados. Assim, de forma mais concreta pretendeu-se compreender de que forma os alunos desenvolveram as suas ideias acerca do tempo em História através do jogo. Da análise dos dados emergiram ideias diversificadas que apontam para uma progressão do pensamento dos alunos acerca do conceito de tempo em História. Se, inicialmente, os alunos revelavam ideias ainda muito circunscritas a uma conceção de tempo apenas vinculada à sua contagem, numa segunda fase

construíam ideias mais complexas conseguindo dar sentido, atendendo à sequência e encadeamento dos acontecimentos, bem como serem capazes de ir buscar um determinado facto para justificar um outro, denotando uma lógica temporal e de relação. Assim, é, pois, passível de se afirmar que através da estratégia do jogo é possível um maior envolvimento por parte dos alunos, não só na atividade que estão a desenvolver, como também na promoção da sua autonomia e busca por um conhecimento mais independente.

PALAVRAS-CHAVE: *Jogo, Estratégia, História, Tempo.*

INTRODUÇÃO

O presente artigo é baseado num estudo efetuado durante o período de estágio que se desenvolveu no 1.º e o 2.º ciclo do ensino básico.

O referido estudo parte de dois temas centrais, por um lado o desenvolvimento do conceito de Tempo na área curricular de História e, por outro, a utilização da estratégia educativa do “Jogo”.

A área curricular da História que, no 1.º ciclo do ensino básico, surge integrada no Estudo do Meio, é a primeira oportunidade que o aluno tem de contactar com a sistematização da realidade que ela já conhece, ou seja, das experiências e conhecimentos que foi conquistando e experimentando ao longo da sua vida, e que lhe suscitam muito interesse. Cabe, pois, “à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas” (Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, p. 101).

Terminada a primeira etapa no percurso escolar dos alunos, o bloco do Estudo do Meio divide-se em duas disciplinas: História e Geografia de Portugal e Ciências Naturais. Ao nível de História e Geografia de Portugal pretende-se que o aluno adquira um “...alargamento da compreensão do espaço e do Tempo, de modo a proporcionar a progressiva conceptualização da realidade...”, assim como que os alunos “... desenvolvam atitudes que favoreçam o seu conhecimento do presente e do passado, despertando-lhes o interesse pela intervenção no meio em que vivem...” (Organização Curricular e Programas do Ensino Básico - 2.º Ciclo - História e Geografia de Portugal, p. 77)

Está, pois, implícita a importância de se trabalhar com os alunos o conceito de Tempo, pois é a partir deste que estas podem entender o modo de vida das sociedades do passado, presente e futuro e o modo como cada uma das sociedades se interrelacionam em termos de sentido. O Tempo em História é um conceito de muito difícil apreensão o que poderá contribuir para algum desinteresse e desmotivação.

A partir da observação participante ocorrida nos períodos de estágio, foi possível constatar que existe uma falta de motivação demonstrada pelos alunos pela disciplina de História. Gago, recuperando uma ideia de Pais (1999), refere que “os alunos afirmam que gostam de História, tendo os professores uma opinião completamente oposta quando afirmam que os jovens não têm interesse pela disciplina” (GAGO, 2007: 337). Alguns dos estudos que têm sido desenvolvidos sugerem que efetivamente os alunos não são desinteressados pela História e que,

inclusivamente reconhecem que esta ciência lhes proporciona um valioso conhecimento. Barton (citado por Mesquita, 2013) vai mais longe quando afirma que “As crianças (...) frequentemente têm um papel activo procurando aprender mais História – vendo atentamente os programas de televisão, lendo livros sobre História e perguntando aos pais e avós sobre os assuntos que lhes interessam.” (BARTON, 2004: 31).

Pais (citado por Veríssimo, 2012) refere que um estudo europeu que envolveu investigadores de trinta países, entre eles Portugal, demonstra que:

Os jovens europeus desvalorizam a componente estritamente letiva da História (“matéria escolar e nada mais”) mas valorizam a História como fonte viva da aprendizagem. É um dado interessante que nos permite interrogar se os professores de História deverão estar mais preocupados em ensinar jovens estudantes ou meras matérias (PAIS, 2002: 13).

De acordo com Gago o problema pode residir no facto de os professores colocarem o seu foco no desenvolvimento do conhecimento histórico substantivo devendo este estar mais voltado para um processo de reflexão que contribua para uma maior consciencialização “dos seus quadros epistemológicos, crenças, atitudes, valores e responsabilidade” (GAGO, 2007: 337), pelo que se torna imperioso encontrar um caminho que proporcione o interesse na disciplina, dentro de sala de aula, com atividades criativas e apelativas, que estimulem a reflexão e a vontade de saber. Assim, e dadas as reconhecidas potencialidades do jogo, que abordaremos em seguida, optámos por esta estratégia educativa eficaz para trabalhar conceitos tão abstratos, motivando e entusiasmando o aluno para a sua aprendizagem.

CONCEITOS META-HISTÓRICOS: TEMPO E MUDANÇA

O Tempo em História envolve dois tipos de conceitos, os meta-históricos e os substantivos, tornando-se necessário estabelecermos a distinção entre os mesmos. Os conceitos meta-históricos são os que alicerçam a disciplina de História como sejam o Tempo, a mudança, a evidência, a narrativa... Como afirma Lee (2001) são os conceitos de “segunda ordem”, aqueles que “dão consistência à disciplina de História” (GEVAERD, 2008: 2561) e dão sentido ao passado. Enquanto que os conceitos substantivos são os que resultam das mudanças ocorridas ao longo do tempo e que constituem os marcos históricos ou, parafraseando Barca (2000), são “conceitos relacionados com o passado histórico” (GEVAERD, 2008: 2561).

Neste contexto, para o professor pode ser mais fácil abordar os conceitos substantivos, até porque estes são os mais trabalhados nos manuais escolares, do que os conceitos meta-

históricos, ou de segunda ordem, que dada a sua complexidade, são pouco trabalhados explicitamente nas salas de aula. Contudo, estes são fundamentais para se compreender o que é a história e a importância desta para as civilizações. Portanto, é necessário que estas concepções sejam trabalhadas em sala de aula com mais eficácia e de forma mais efetiva.

Em História os conceitos meta-históricos de Tempo, e de mudança são incontornáveis. Estando estes conceitos interligados, não faria sentido, falar de Tempo sem mencionar a mudança.

Sendo o conceito de Tempo de difícil apreensão, até porque é algo que tem diversos significados, consoante o contexto em que o termo é empregue, é necessário que seja trabalhado desde muito cedo. A este respeito Cooper, afirma que

“... Ao aprender a interpretar as evidências, as crianças aprendem a fazer uma série de sugestões válidas acerca de como as coisas foram feitas ou utilizadas e, assim, concluir o que significam para as pessoas que fizeram e usaram estes objetivos” (CAINELLI, 2006: 100).

De acordo com a mesma investigadora, é através do contacto com as histórias, a história familiar e as visitas a locais históricos que o aluno desenvolve o sentido de Tempo, pois estas experiências envolvem diversos aspetos do desenvolvimento pessoal e social, levando-as igualmente a aprenderem sobre a sua própria cultura e a cultura da comunidade. Deste modo, o aluno constrói o seu conhecimento histórico comparando as semelhanças e as diferenças com as outras culturas e realidades (CAINELLI, 2006).

No entanto, para que esta percepção de Tempo possa ser concretizada, é crucial levar os alunos a não verem o Tempo unicamente como passado e presente, mas, como afirma Gago, a verem-no como as permanências e as mudanças que ocorrem no decorrer desses períodos da história (GAGO, 2007).

De acordo com Gago, esta questão da percepção do Tempo pode ser trabalhada em sala de aula, estabelecendo-se a ponte entre o que se tem hoje que não se tinha no passado, e do que se tinha no passado que já não existe hoje. A compreensão destes movimentos entre segmentos temporais pode ser promovida através da exploração e criação de narrativas históricas. O professor ao desenvolver um trabalho de análise intertemporal relativamente à Lisboa de hoje e à Lisboa quinhentista, por exemplo, está a fazer um exercício de compreensão sobre as mudanças e as permanências ao longo do tempo Presente atendendo ao Passado, e pode (deve) igualmente fazer um exercício idêntico perspetivando o Futuro (GAGO, 2007).

Os conceitos de Tempo e mudança, ambos conceitos meta-históricos, estão interligados pois acompanham a evolução das sociedades, constituindo marcos históricos, ou seja conceitos

substantivos, que conduzem à transformação das sociedades, sejam elas de ordem política, económica ou social. Aliás, se atentarmos a alguns desses marcos históricos, como os Descobrimientos, a Colonização, a Implantação da República ou as Revoluções, percebemos que estes transportam consigo uma mudança significativa e em simultâneo, uma mudança temporal, embora esta última não aconteça com todas as mudanças (RIBEIRO, 2012).

No domínio da educação histórica relacionar o passado, o presente e o futuro torna-se um desafio permanente, visando-se colocar os alunos perante a necessidade de pensar o passado para fazerem sentido também, dos eventos da sua realidade.

Nesta perspetiva, na aula de Estudo do Meio no 1.º ciclo e de História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo, os alunos embarcam com os professores na tarefa de navegarem na tensão existente entre o sentido de familiaridade e o sentimento de estranheza face aos seres humanos de diferentes tempos e lugares, que tentam compreender.

O CONCEITO DE JOGO E O SEU PAPEL EDUCATIVO

A variedade de abordagens que são designadas por “jogo” demonstra a dificuldade que existe em defini-lo. Numa pequena pesquisa às memórias da nossa infância identificamos, de imediato, os jogos de faz-de-conta, os motores, os simbólicos, os de tabuleiro, entre outros. Agora, se observarmos uma prateleira de uma loja de brinquedos podemos observar para além dos já mencionados, existem os jogos de palavras, de números, tecnológicos, entre outros. Resta, ainda, acrescentar que estes jogos podem ser individuais ou coletivos (PEREIRA, 2013).

Dada a abrangência da palavra “jogo” importa perceber qual a sua origem e significado. A palavra “jogo” deriva do latim – “*ludus*”, mais tarde substituída por “*jocu*” que, segundo Pereira (citando COSTA & SAMPAIO E MELO (s/d)) significa a

“atribuição de responsabilidade a uma pessoa que, por sua vez se atribui a outra” (PEREIRA, 2013: 15). Também, em termos etimológicos, esta palavra significa desenvolvimento, brincadeira, passatempo sujeito a regras, divertimento, habilidade, astúcia, manobra (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2013).

Ora, no âmbito deste estudo, o que nos interessa é a definição de jogo, enquanto recurso para o desenvolvimento cognitivo e como estímulo no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, e de acordo com Miranda (2001), podemos esquematizar da seguinte forma as dimensões mobilizadas e desenvolvidas ao utilizar a estratégia do jogo (MENDES & MA-MEDE, 2012):



(Adaptado de MENDES & MAMEDE, 2012)

Neste sentido o “Jogo” tem a capacidade de trabalhar a criatividade desenvolvendo a fantasia, a imaginação e a invenção que são característicos do aluno ao mesmo tempo que trabalha a cognição, ou seja, o abstrato, a inteligência e o pensamento lógico. Mas esta ferramenta tem, ainda, a possibilidade de trabalhar a afeição, entendase, a auto-estima, a sensibilidade e a empatia e, em simultâneo o estímulo, o interesse e o entusiasmo. Como referido, anteriormente, os jogos podem ser praticados individualmente ou em grupo pelo que a socialização, ou seja, a cooperação, a integração e a interação também são trabalhadas, enquanto os alunos disfrutam da atividade.

A realização do jogo em sala de aula, em contexto de educação, segundo Teixeira, deve ser dinamizada de uma forma consciente e séria, com o intuito de contribuir positivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Este autor considera, ainda que o jogo implica uma série de competências cognitivas como “observar, pensar, interpretar, avaliar, relacionar, analisar, comparar, coordenar diferentes pontos de vista, tomar decisões e antecipar a jogada do outro” que são aperfeiçoadas e desenvolvidas no decorrer daquela atividade (TEIXEIRA, 2011: 2).

Porém, Grando (2001) aponta algumas desvantagens na utilização dos jogos. Refere, ainda, que devem ser bem elaborados e bem utilizados, sob pena de se tornarem “um “apêndice” em sala de aula”, em que os alunos jogam “sem saber porque jogam”. Além de que, o tempo utilizado na criação e desenvolvimento dos materiais para a elaboração do jogo é muito superior ao da preparação de uma aula utilizando as metodologias habituais. Importa salientar

que é fundamental ter cuidado para não se transmitir a ideia de que “se devem ensinar todos os conceitos através do jogo” e, ainda,

“a perda da “ludicidade” do jogo” uma vez que o professor estará sempre a intervir “destruindo a essência do jogo” (CRUZ, 2012: 21).

É importante ressaltar que o êxito ou fracasso da utilização do jogo em sala de aula depende, igualmente, de algumas variáveis que o professor deve ter em consideração, como sejam: o perfil sociocultural dos alunos, as características da escola, o intuito com o qual pretende utilizar aquela metodologia, o nível de preparação pedagógica do docente e dos conteúdos a abordar (PEREIRA, 2013).

O JOGO AO SERVIÇO DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Atualmente existe uma panóplia de recursos tecnológicos, nomeadamente jogos, para o ensino da História, os quais podem e devem constituir poderosas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, propiciando ambientes inovadores.

A maioria dos alunos tem, hoje, acesso aos jogos eletrónicos, alguns até abordam temas da História que possuem gráficos com paisagens que refletem os cenários onde determinados acontecimentos ocorreram, o que, permite à criança

“entrar” na realidade daquela época. Contudo estes recursos não devem ser vistos, unicamente, como instrumentos para brincar, mas devem ser encarados como recursos de aprendizagem.

Na opinião de Penicheiro existem dois grupos de jogos digitais, aquelas cujas características incorporam o movimento no decorrer da ação do jogo, e os que somente transformam o *écran*. No ensino, os que nos interessam são os primeiros, uma vez que nestes os espaços físicos, onde decorre a ação, transmitem um cenário que retrata uma época e o contexto onde a mesma decorreu, permitindo ao aluno compreender o espaço, a localização e o Tempo em que ocorreu determinado acontecimento (PENICHEIRO, (s/d).

CARVALHO e PENICHEIRO afirmam que “a investigação disponível claramente propõe os jogos como desempenhando um papel potenciador da aprendizagem no âmbito da História”, até porque “considerando que a aprendizagem da História envolve conceitos substantivos e ideias de segunda ordem, como causa, evidência, empatia histórica ou significância histórica” (CARVALHO & PENICHEIRO, 2009: 402), recuperando uma ideia de Barca, estes jogos, com as características referidas anteriormente, constituem ferramentas poderosíssimas

no desenvolvimento daqueles conceitos e, portanto, no ensino-aprendizagem da história (BARCA, 2000).

Neste contexto Moura (citado em CASTELLAR (2001)), referido por Pereira menciona que,

embora a tecnologia desempenhe um papel essencial na estrutura escolar, o foco central não é a máquina em si, mas a mente do educando, as condições que ele terá para raciocinar, utilizando a máquina. O seu uso na escola poderá proporcionar o desenvolvimento do potencial intelectual, estimulando a criatividade, aquisição de competências e novos conhecimentos de forma integradora e prática (PEREIRA, 2013: 30).

Nesta linha de pensamento CARVALHO e PENICHEIRO ressaltam que os jogos digitais “não se apresentam como uma panaceia milagrosa”, pelo que não devem ser utilizados em qualquer contexto e com quaisquer alunos, “nem no ensino em geral nem na História em particular” (CARVALHO & PENICHEIRO, 2009: 404), pelo que é preciso o professor saber tirar partido desta ferramenta. Contudo, devemos ter em consideração que, efetivamente, os jogos podem contribuir para potenciar a aprendizagem e a apropriação de determinados conceitos em História.

Não obstante, assistimos na sociedade atual a que os jovens estejam “conectados” às novas tecnologias durante grande número de horas, por dia, através de telemóveis, *tablets*, computadores, entre outros. Neste contexto, seria interessante a implementação de tarefas, no âmbito do jogo, que “fugissem” à utilização das novas tecnologias, promovendo jogos com recursos tradicionais que sejam capazes de estimular as capacidades nos alunos.

ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

METODOLOGIA

O presente estudo constitui uma investigação sobre a própria prática (PONTE, 2002) em contexto de formação inicial, enquadrada num paradigma qualitativo e interpretativo. Os trabalhos de natureza investigativa, realizados em contexto de formação inicial, têm sido considerados uma componente importante da formação de professores, dado o seu contributo para o desenvolvimento do conhecimento profissional a partir das experiências pessoais, dos problemas e das questões emergentes da prática (FLORES, 2015; WAEGE & HAUGELOKKEN, 2013).

Conforme é mencionado por Alarcão (2001) o professor deve adotar uma “atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona” (FERREIRA & FERNANDES, 2015: 247), assumindo um papel de professor-investigador numa busca permanente de melhoria das suas práticas e de aumento do seu conhecimento sobre a aprendizagem dos seus alunos e sobre o seu próprio ensino.

Partilhando as ideias apresentadas anteriormente, desempenhámos a função docente como um investigador social em linha com a investigação em educação histórica. Assim, o professor investigador planificou tendo em consideração as necessidades e interesses dos alunos aferidas durante as observações efetuadas antes e na ação; implementou estratégias diversificadas e adequadas às finalidades desenhadas; refletiu sobre as observações e recursos materiais produzidos pelo aluno, tendo em vista uma atuação de acordo com as necessidades e interesses para as aprendizagens dos alunos; reformulou tarefas e estratégias utilizadas com o intuito de promover as adequações necessárias e, avaliou todo o processo com vista a um aperfeiçoamento das suas práticas. Por meio do sistemático questionamento como é fulcral numa ótica de investigação foi possível criar uma dinâmica caracterizada pela formulação – reflexão – reformulação – avaliação, num processo de constante melhoria da prática pedagógica (MENDES & MAMEDE, 2012).

Uma vez que este estudo ocorreu em dois contextos distintos, um de 1.º ciclo e outro de 2.º ciclo do ensino básico, pretendeu-se estabelecer uma articulação entre os conteúdos e estratégias desenvolvidas em ambos os ciclos. Logo, tendo em consideração a temática abordada neste estudo, entendemos que os pontos que garantiam essa articulação eram: o desenvolvimento do conceito de Tempo em História e a utilização do “jogo” como estratégia educativa. Esta articulação entre os dois ciclos do ensino básico está prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo, que prevê que exista uma sequência coerente entre os vários ciclos de ensino. Significa, pois, que deve ser feito um seguimento entre os conteúdos lecionados num ciclo com os do ciclo imediatamente seguinte, evitando que se verifique um avanço grande entre um e outro. Este facto pressupõe que o professor conheça bem o programa de ambos os ciclos em causa, para que esse trajeto seja proporcionado, ao aluno, de uma forma gradual (COELHO, 2014).

Assim, definiram-se os seguintes objetivos de estudo:

- Aferir os conceitos de Tempo que os alunos de 4.º e 5.º ano de escolaridade desenvolveram;
- Identificar as potencialidades do jogo enquanto motivador do processo de ensino-aprendizagem.

PARTICIPANTES

Participaram neste estudo os alunos de duas turmas, num total de 54 alunos, sendo 25 do 4.º ano de escolaridade, com uma média de idade de 9 anos, e 29 alunos do 5.º ano de escolaridade com uma média de idade de 10 anos.

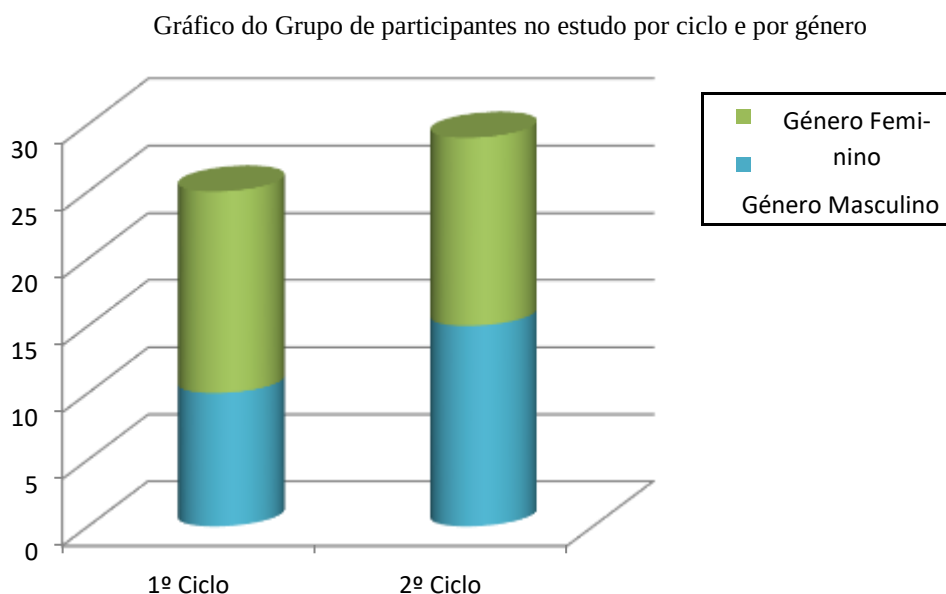


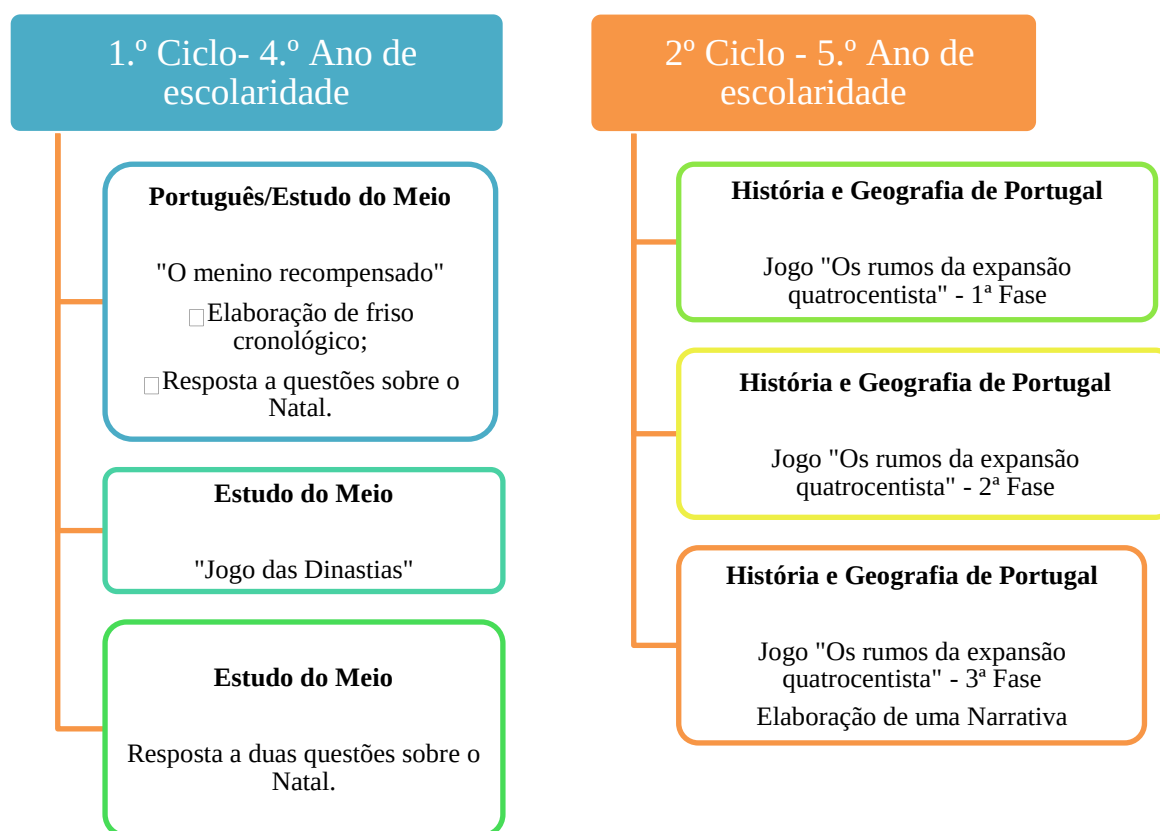
GRÁFICO 1 – Gráfico do Grupo de participantes no estudo por ciclo e por género

A recolha de dados decorreu durante o período de estágio, nos dois níveis de ensino, em que foram efetuadas as tarefas de papel e lápis e as observações participantes. Desta forma o investigador aproximou-se do alvo da observação o que lhe permitiu conhecer melhor os elementos do grupo e com eles interagir possibilitando-lhe uma recolha de dados mais fiel (SOUSA & BAPTISTA, 2011).

As tarefas de papel e lápis, constituídas por várias fases e vários momentos, foram desenhadas e desenvolvidas atendendo aos objetivos definidos, pois através da análise das mesmas foi possível inferir as ideias desenvolvidas pelos alunos. Estas tarefas foram realizadas por alunos de 4.º e 5.º ano de escolaridade do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, respetivamente.

DESCRIÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCATIVA

Dado que os pontos centrais deste estudo são o desenvolvimento do conceito de Tempo em História e a utilização da metodologia do jogo como estratégia de ensino-aprendizagem, as tarefas constantes do Plano de Ação foram desenvolvidas de acordo com os mesmos.



4.º ANO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO - ÁREA DE ESTUDO DO MEIO

TAREFA 1 – “O MENINO RECOMPENSADO”

Esta tarefa era composta por duas atividades no âmbito deste: a primeira era a construção do friso cronológico do excerto trabalhado e a segunda a resposta a duas questões sobre o Natal. Estas duas atividades serviriam como forma de compreender implicitamente as ideias prévias

dos alunos relativamente ao conceito de Tempo. Esta tarefa foi desenvolvida, também, numa lógica de articulação de duas áreas curriculares Língua Portuguesa e Estudo do Meio.

Através de um excerto do texto “O menino recompensado” (Ilustração 1) a criança teria que construir um friso cronológico dos marcos da história e identificar qual a unidade temporal que se adequava ao mesmo.



ILUSTRAÇÃO 1 - Excerto do texto "O menino recompensado"

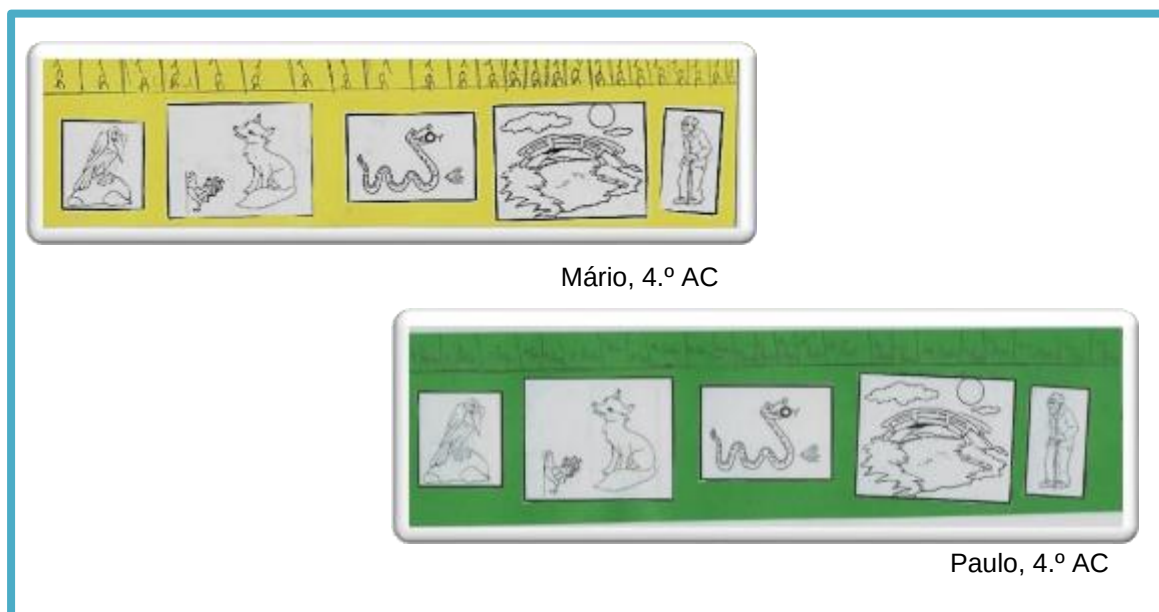


ILUSTRAÇÃO 2 - Tarefa 1- Friso Cronológico

A segunda atividade desta tarefa consistia em os alunos responderem a duas questões nas quais lhes era pedido que fizessem uma antecipação do seu Natal e uma breve descrição de como julgariam que os pais, com as suas idades festejavam o Natal.

O Natal

Descreve como imaginas que os teus pais festejariam o Natal quando tinham a tua idade.

A minha mãe no Natal, fazia sempre um farrisco de barro na escola e fazia um misto com todos os dias de tarde até à meia noite.

Descreve como imaginas que vais passar o teu Natal.

Este ano o Natal vai ser em minha casa com os meus Tios e os meus primos e família, vamos abrir os presentes e como sempre o meu Pai vai-se marcar de Natal como sempre apesar de ele ser magrinho.

Anita, 4º AC

ILUSTRAÇÃO 3 - Tarefa 1 - Narrativa sobre o Natal

TAREFA 2 – “JOGO DAS DINASTIAS”

Esta tarefa teve como objetivo fomentar o desenvolvimento das ideias dos alunos relativamente ao conceito de Tempo. Simultaneamente, em termos de conteúdo substantivo histórico, foram trabalhados os reis da 3.^a Dinastia e principais acontecimentos dos seus reinados. Neste contexto foi desenvolvido um jogo, inspirado no “Jogo da Memória”.

O propósito desta tarefa era que os alunos, a partir dos seus saberes anteriores e da informação que lhes seria dada no decorrer da tarefa, através dos materiais elaborados para aquela aula, fossem capazes de adquirir o conhecimento que era pretendido, dando assim continuidade à 2.^a Dinastia, conteúdo já abordado na aula anterior. Por outras palavras, pretendia-se que por meio da metodologia do jogo os alunos fizessem a aprendizagem daqueles conteúdos, ou seja, que ficassem a conhecer as personalidades que marcaram a 3.^a Dinastia e desenvolvessem simultaneamente, as suas ideias acerca do conceito de Tempo.

Esta tarefa foi desenvolvida em pequenos grupos aos quais a atividade foi apresentada como um jogo o que proporcionou e estimulou o interesse e o envolvimento na tarefa, indo ao encontro do que defende Cruz, recuperando uma ideia de LOPES

(2001) quando afirma que “é muito enriquecedor e estimulante aprender através do lúdico, quer para mais novos, quer para os mais velhos” (CRUZ, 2012: 16).

Cada jogo era composto por dezasseis cartas, que formavam um total de 8 pares. Metade das cartas tinha fotografias com legenda e a outra metade, um pequeno texto que correspondia a cada uma das outras cartas. Os alunos começavam por colocar as cartas voltadas para baixo e, cada elemento do grupo, à vez, voltava duas cartas. Se elas coincidissem, estaria um par encontrado, caso contrário, voltavam-nas para baixo e passavam a vez ao colega do lado. O jogo terminava quando todos os grupos conseguissem encontrar todos os pares. No caso de se verificar que estava a ser muito difícil, em determinada altura, a investigadora daria indicação aos alunos, para virarem todas as cartas para cima e, se, no caso de ainda assim os alunos não conseguissem concluir ser-lhes-ia permitido consultar o manual.

Como conclusão da tarefa, no final, verificaram-se todos os pares de cartas e procedeu-se a um apanhado de todos os conteúdos que tinham sido trabalhados através daquela estratégia educativa.



ILUSTRAÇÃO 4 - Tarefa 2 – “Jogo da Dinastia”

TAREFA 3 – “RESPOSTA A DUAS QUESTÕES SOBRE O NATAL”

Nesta tarefa retoma-se uma atividade que foi elaborada na primeira sessão deste plano de investigação, antes do Natal e que, a finalizaria.

Assim, foram colocadas duas questões aos alunos, mas, desta vez, pretendeu-se saber como tinha sido o seu Natal e como esperariam que os seus filhos celebrassem esta quadra festiva quando tivessem a idade deles. Com esta dinâmica pretendeu-se trabalhar o presente com visão de passado, muito próximo, e o futuro.

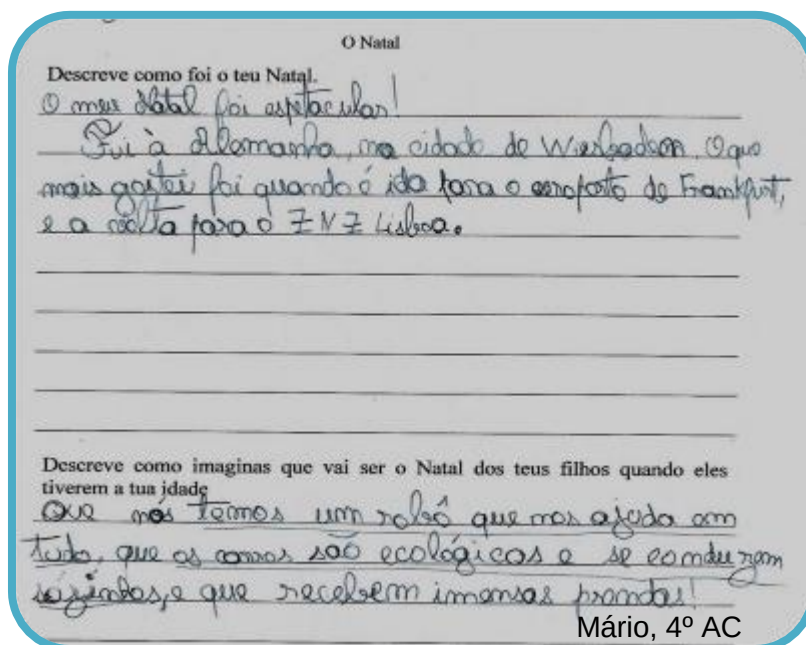


ILUSTRAÇÃO 5 - Tarefa 3 Ficha "O Natal"

5.º ANO DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO - HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL

TAREFA 4 – “JOGO DOS RUMOS DA EXPANSÃO QUATROCEN-TISTA” – 1.ª FASE

Esta tarefa foi dividida em três fases por ser muito extensa e por ser constituída por várias etapas. Nesta pretendia-se que, em grupos de quatro elementos, os alunos reconstruíssem o trajeto que foi feito pelos nossos navegadores, desde Ceuta até ao Cabo da Boa Esperança, partindo de um guião de exploração, das pistas, das etiquetas e de um mapa que lhes foi distribuído.

O “Jogo dos rumos da expansão quatrocentista” envolveu a construção de diversos recursos materiais, elaborados para o efeito pela estagiária/investigadora, dos quais constaram um mapa em branco, apenas com os contornos dos continentes, a imagem de D. Henrique, duas linhas na vertical, que representavam os limites do Tratado de Tordesilhas e alguns pontos marcados que correspondiam às cidades ou arquipélagos que os alunos tiveram que identificar a partir das pistas que lhes foram distribuídas; as pistas, contendo informações que conduziam às etiquetas, e que pertenciam a cada um dos pontos marcados no mapa; e um guião, com todas

as instruções do jogo. Na última etapa do guião era necessária a utilização do manual, uma vez que os alunos tinham que identificar as fontes que suportavam a descoberta de todos os marcos que se encontravam no mapa.

Esta tarefa era composta por três fases, numa primeira fase, pretendeu-se um trabalho autónomo dos alunos, com recurso aos materiais distribuídos e os seus conhecimentos prévios, nomeadamente o que tinha sido trabalhado na aula anterior – a conquista de Ceuta -, pois era por aí que se iniciava o percurso. Depois, tinham que interpretar as pistas fornecidas a partir das quais, em alguns casos teriam que inferir a informação e, em seguida, colar as etiquetas no mapa.

Numa segunda fase do trabalho, com recurso ao seu manual, tinham que encontrar suporte nas fontes daquele, para suportar aqueles acontecimentos. Em algumas situações tinham mais do que um documento, embora apenas necessitassem de indicar um. Realizou-se a partilha em grande grupo das diferentes conclusões e o debate reflexivo sobre as mesmas. Através da apresentação de um powerpoint, apresentaram-se todas as etapas percorridas pelos alunos no decorrer do guião.

A conclusão desta tarefa ocorreu através da elaboração de uma narrativa, efetuada pelos alunos, descrevendo o que foi esta fase da Expansão Marítima Portuguesa.

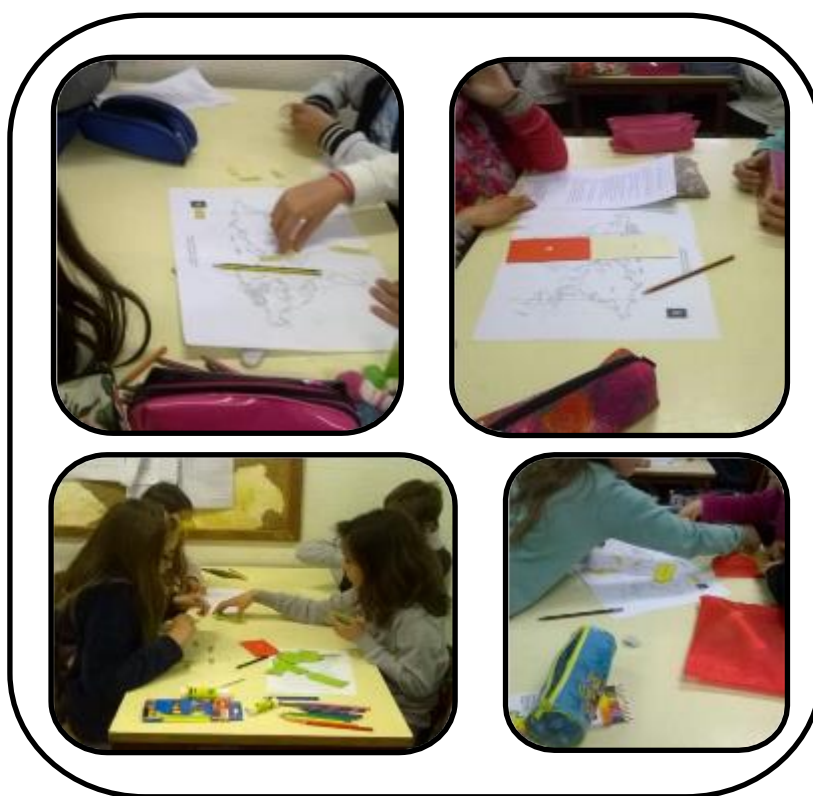


ILUSTRAÇÃO 6

Fotografias da Tarefa 4

ANÁLISE DE DADOS

Neste momento é imprescindível compreender e dar sentido aos dados que emergiram das tarefas desenvolvidas para este estudo.

Elaborámos quadros síntese com o intuito de organizar os dados recolhidos.

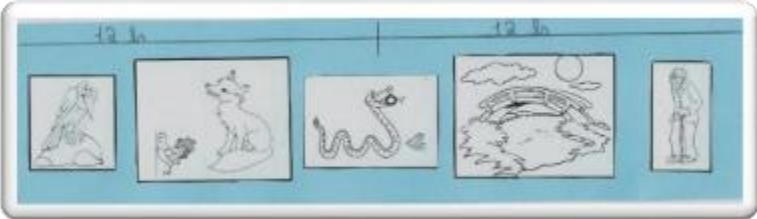
4.º ANO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO - ÁREA DE ESTUDO DO MEIO

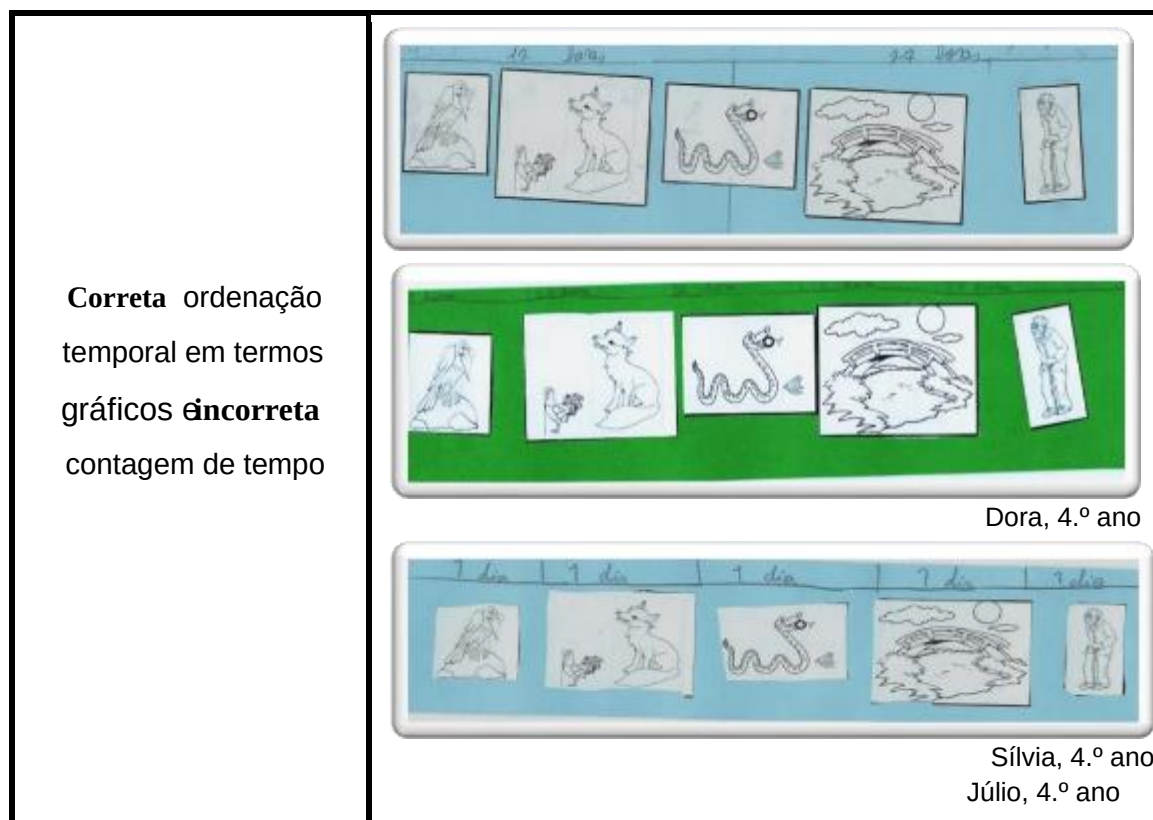
Tarefa 1 – Atividade 1: “Construção de um friso cronológico com base num excerto da história “O menino recompensado”

Esta atividade foi a primeira das duas desenvolvidas com o grupo de alunos do 1.º ciclo do ensino básico, ao qual foi proposta a construção de um friso cronológico da história trabalhada, denominada “O menino recompensado”.

Para além das imagens, que teriam que colocar por ordem dos acontecimentos, era igualmente solicitado que identificassem a unidade temporal que deveriam utilizar na construção do mesmo a partir da frase “..., Henriquinho precisou dum dia inteiro para trepar...”.

A análise dos dados recolhidos sugere que os alunos foram capazes de identificar a sequência correta dos acontecimentos, ou seja, o sentido substantivo da cronologia, mas, depois, nem todos conseguiram identificar a unidade temporal adequada, como se observa no quadro seguinte:

Correta ordenação temporal em termos gráficos e de contagem de tempo	
	Mário, 4.º ano 
	Paulo, 4.º ano  Dina, 4.º ano



QUADRO 1 – Quadro síntese da análise documental da tarefa 1

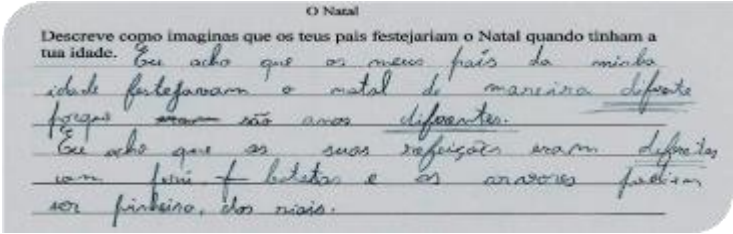
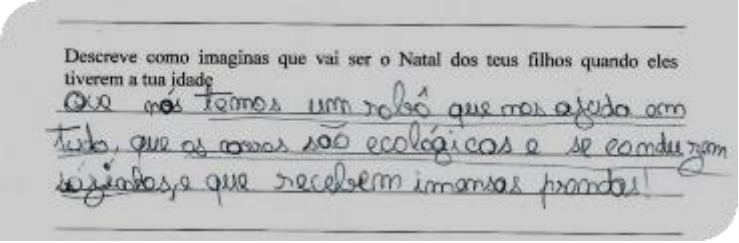
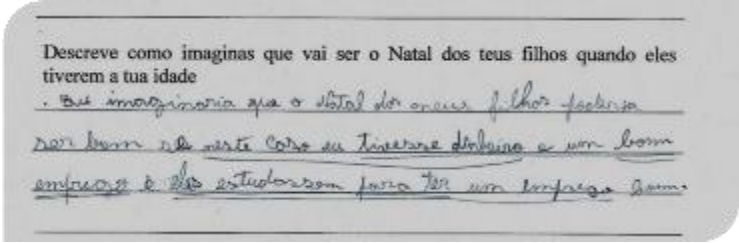
Assim os dados sugerem que em termos de conceitos substantivos, aos 10 anos os alunos apresentam um sentido temporal gráfico. No entanto, ao nível da contagem cronológica de Tempo selecionando e aplicando uma medida temporal, nem todos são ainda capazes de o fazer.

Tarefa 3: “O Natal – passado, presente e futuro”

Esta tarefa foi realizada em duas fases distintas. Numa primeira fase foi solicitado, aos alunos do 4.º ano do ensino básico, que descrevessem como os seus pais teriam festejado o Natal com a idade deles e, como pensavam que iria ser o seu. Na segunda fase, foi-lhes pedido que descrevessem como tinha sido o seu Natal e, como imaginariam o dos seus filhos com a sua idade.

Os dados sugerem que existem alunos que claramente diferenciam os tempos associando-os a realidades diferentes, enquanto para outros existe uma evidente prevalência de continuidade e projeção dos seus desejos nos natais dos seus filhos.

Esses resultados estão patentes nos seguintes quadros:

Tempo com diferença na realidade vivida Há diferentes tempos com diferentes realidades	No passado Júlio: "...da minha idade festejavam o natal de maneira diferente porque são anos diferentes."; ... as suas refeições eram diferentes com peru... 
Tempo com diferença na realidade vivida Há diferentes tempos com diferentes realidades	No futuro – em relação aos filhos Mário: "...temos um rôbo que nos ajuda com tudo..."; "...os carros são ecológicos e se conduzem sozinhos..."  Soraia: "... se neste caso eu tivesse dinheiro e um bom emprego e eles estudassem para ter um emprego bom." 

“Sempre” continuidade e emotividade (reflexo dos Natais passados, nos Natais dos pais, e nos Natais dos filhos – no futuro colocam os seus desejos) Desejos de mais pessoas	Anita: “A minha mãe, no Natal, fazia sempre um presépio...”; “... vamos abrir os presentes e como sempre o meu tio vai –se mascarar...”; “... como sempre apesar de ele ser magrinho.” O Natal Descreve como imaginas que os teus pais festejariam o Natal quando tinham a tua idade. <i>A minha mãe no Natal, fazia sempre um presépio de barro na escala e fazia um mistura com talha e com a cor de verde e festiva até à meia noite.</i> Descreve como imaginas que vais passar o teu Natal. <i>Estou a celebrar o Natal vai ser em minha casa com os meus pais e os meus irmãos e família, vão abrir os presentes e como sempre a mãe. Eu vou-me mascarar de Pai Natal como sempre apesar de ele ser magrinho.</i>
“Sempre” continuidade e emotividade (reflexo dos Natais passados, nos Natais dos pais, e nos Natais dos filhos – no futuro colocam os seus desejos) Desejos de mais pessoas	Dalila: “Eu acho que o natal dos meus filhos vai ser igual aos nossos.” O Natal Descreve como foi o teu Natal. <i>Eu recebi muitos presentes a que eu mais gostei foi uma caixa que tinha um boneco. Recebi também roupa, um tablet.</i> Descreve como imaginas que vai ser o Natal dos teus filhos quando eles tiverem a tua idade <i>Eu acho que o natal dos meus filhos vai ser igual aos nossos.</i>

QUADRO 2 – Quadro síntese da análise documental da tarefa 3

Nos primeiros casos verificamos que existe a noção de que o Tempo quer no passado quer no futuro foi e será diferente do presente. Essa diferença está patente quer nas tradições quer nas condições de vida que se alteram consoante as realidades que as pessoas vivem ao longo da sua vida. Estes alunos pensam o “Tempo” atendendo à mudança.

Nos últimos casos temos uma perceção diferente de Tempo e de Mudança. Para estes alunos não existe mudança, tudo permanece igual, ou seja existe um sentimento de continuidade, de uma realidade que perdura no Tempo. Por outro lado, relativamente ao futuro, observa-se que pretendem concretizar os seus desejos do presente.

5.º ANO DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO - HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL

Tarefa 4: “Narrativa sobre a Expansão Marítima Portuguesa” – 3.ª Fase

Esta é a única tarefa implementada no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Contudo, por ser extensa foi dividida por quatro tempos letivos.

Após a conclusão de toda esta tarefa, foi solicitado aos alunos que elaborassem uma narrativa do período da Expansão Marítima Portuguesa, aos seus olhos.

A partir da análise dessas narrativas foi possível identificar alguns conjuntos de ideias que se aproximaram, formando-se um perfil de ideias, que é alimentado por alguns elementos. Estes perfis de ideias são apresentados no seguinte quadro:

Perfil de ideias	Categorias	Exemplos dos dados
Narrativa da História Emergente Ordena temporalmente sem recurso claro a datação, mas que, do ponto de vista lógico, se enquadra no desencadear da ação.	Referência à audiência	César: “ Como sabes os navegantes...”
	Lógica de encadeamento de eventos	César: “A expansão marítima é a série de acontecimentos que...”
	Trama temporal	Íris: “Alguns anos depois...”

	Significância dos factos e agentes históricos	César: “Esta série de acontecimentos passa pelos seguintes continentes e oceanos: ”; Daniel: “Para mim, a Expansão...”; Marília: “... , cujo grande impulsionador...”; Íris: “... mas queriam descobrir mais, então, aventuraram-se pelos mares!” Dinis: “... foram descobrendo pontos (cidades) importantes...”; “No entanto o mais influente na expansão marítima...”
	Causas e Consequências Causas não contornáveis	Bruna: “era um país pobre e precisava de novas riquezas, logo precisava de novas terras.”; “A conquistarem muitas terras precisavam de muitos escravos para as trabalhar”; Marília: “Os portugueses... passavam por momentos difíceis...”; “Não conseguindo obter riquezas ... partiram pelo Oceano Atlântico” Daniel: “Houve um imprevisto que foi os muçulmanos desviarem ao “centro do comércio” ...
	Emotividade	Dinis: “ Infelizmente D. Henrique morreu...”
Crónica Alguma significância emotiva	Factualidade sem fazer menção em termos qualificativos da ação do passado	Paulo: “... Diogo Silves com a barca portuguesa descobriu um arquipélago que nestes tempos chamase os Açores.”; “...foi descoberta a Madeira, dando passagem para outros sítios o Gil Eanes dobrou o Cabo Bojador...” Mónica: “... D. João II ficou tão entusiasmado que mudou o nome para cabo da Boa Esperança...”

	Enumeração - relato do que aconteceu	Liliana: “Houve muitas descobertas, que foram, em 1419-20 a da Madeira , em 1424, Diogo Silves descobriu os Açores, em 1434 Gil Eanes... ”; Paulo: “Assim começa o período em que está a comandar Fernão Gomes... ”
	Técnicas - foco nos instrumentos e embarcações	Ricardo: “... zarpar com velocidade...”
Exposição	Descrição de conteúdos	Bianca: “O processo de conquista de Ceuta foi comandado pelo rei D. João I”.
	Agentes promotores da expansão	Davi: “Ceuta marca o início da expansão portuguesa...”.

QUADRO 3 – Quadro síntese da análise documental da tarefa 4

Identificámos a existência de alguns perfis de ideias. O primeiro foi o perfil designado por “Narrativa da história – emergente” no qual o aluno é capaz de ordenar temporalmente sem recurso claro a datação, mas que, do ponto de vista lógico, se enquadra no desencadear da ação. Nas narrativas das histórias construídas pelos alunos foi ainda possível detetar esse padrão nas referências à audiência utilizando expressões como “Como sabes...”; à lógica de encadeamento de eventos onde são utilizadas palavras como “série”; à trama temporal na utilização de frases como “Alguns anos depois...”; à significância dos factos e agentes históricos como “para mim”, “impulsionador”, “aventuraram-se”, “descobrimo” ou “mais influente”. Ainda dentro deste perfil de ideias é possível observar a identificação de causas e consequências em que os alunos utilizam expressões como “era um país pobre” ou “passavam por momentos difíceis” e por causas não controláveis como “Houve um imprevisto”. Neste padrão de ideias é, ainda, possível distinguir uma emotividade relativamente aos acontecimentos em expressões como “Infelizmente D. Henrique morreu...”.

O segundo perfil identificado foi o da crónica, com alguma significância emotiva e, dentro deste consideramos a existência de três categorias, sendo a primeira de factualidade sem

fazer menção em termos qualificativos da ação do passado, a qual exemplificamos com expressões como “com a barca portuguesa descobriu um arquipélago...” ou “...Gil Eanes dobrou o Cabo Bojador...” e, ainda, “... D. João II ficou tão entusiasmado...” e, a segunda da enumeração, no sentido da existência de um relato do que aconteceu em frases como “... 1419-20 a da Madeira, em 1414, Diogo Silves descobriu os Açores, em 1434 Gil Eanes...” ou em expressões como “período em que está a comandar Fernão Gomes...”. A última destas categorias tem a ver com a identificação das técnicas na qual são focados os instrumentos e embarcações com termos como “...zarpar com velocidade...”.

Por fim, identificou-se um terceiro perfil, o da exposição, contando com a descrição de conteúdos em que o aluno utiliza frases do tipo “O processo de conquista de Ceuta foi comandado pelo rei D. João I” bem como a menção a agentes promotores da expansão em que o aluno faz afirmações como “Ceuta marca o início da expansão portuguesa...”.

REFLEXÕES FINAIS

O estudo desenvolvido teve como um dos focos o desenvolvimento das ideias de Tempo dos alunos de 4.º e 5.º ano de escolaridade. Face aos dados obtidos parecem emergir ideias na maioria dos alunos de 4.º ano de escolaridade que demonstram facilidade na ordenação temporal gráfica, existindo outros com dificuldades em selecionar e aplicar uma medida de contagem cronológica de tempo. Por outro lado, as ideias destes alunos parecem apontar para uma conceção de tempo alicerçada ou na mudança ou na permanência da realidade, projetando os seus desejos atuais para a realidade futura. Por seu turno, alguns, os alunos de 5.º ano de escolaridade demonstram, no decorrer das suas narrativas, uma ordenação temporal da realidade que é sustentada no imbricar de dar sentido à realidade histórica que estão a narrar, sem terem de forma clara datação. Este perfil de ideias foi designado por Narrativa da História Emergente e realça-se o facto de algumas ideias dos alunos apontarem para uma trama de causaconsequência atendendo ao que não é controlável e à audiência da sua narrativa. Outros alunos demonstraram ideias mais próximas de um relato, de uma crónica focalizando-se em factos, técnicas, instrumentos sem se deslindar uma tentativa de dar sentido à realidade. Por último, alguns alunos descrevem a realidade histórica sem tecer qualquer quadro de sentido à mesma, demonstrando estarem a redizer o que memorizaram sem estabelecer sentido.

Propusemo-nos, também, observar e identificar as potencialidades do jogo enquanto motivador do processo de ensino-aprendizagem para o qual se fez a triangulação dos dados obtidos

com a análise e as observações que foram sendo efetuadas aquando das implementações das tarefas. Observou-se que o jogo promoveu o debate e a construção de conhecimento em grupo, socialização, pois os próprios alunos foram capazes de ir resolvendo os seus problemas, à medida que iam avançando nas tarefas. A ideia de jogo produziu naqueles uma sensação de desafio o que contribuiu para a motivação aos processos de pensamento dos alunos (MARQUES, 2013). Para além destas também pudemos constatar que através daquela estratégia educativa se promoveu o trabalho em equipa e a capacidade de respeitar as ideias dos colegas. Nesta linha de pensamento Costa (citando RIZZI & HAYDT, 1997), refere que “além de exercitar o corpo, os sentidos e as aptidões, os jogos também preparam para a vida em comum e para as relações sociais” (COSTA, 2001: 7). Assim pode-se concluir que, o jogo cumpriu os propósitos quer ao nível inter-relacional e de trabalho cooperação, quer como motivador e impulsionador da aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

CAINELLI, Marlene - A construção do pensamento histórico em aulas de história no ensino fundamental. VI Jornadas de Educação Histórica [Em linha]. Vol. nº 12 (2006) p. 97-109. [Consult. junho de 2016]. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/download/.../153...

CARVALHO, Joaquim; PENICHEIRO, Filipe - "Jogos no Computador" no Ensino da História. Vídeojogos2009 [Em linha]. (2009) p. 401-412. [Consult. junho de 2016].

Disponível em: http://www.academia.edu/390390/_Jogos_de_Computador_no_Ensino_da_Hist%C3%B3ria. ISSN: 978-972-789-299-0 COELHO, Manuela - (2014). O Fim de um Ciclo? A coconstrução da Articulação Curricular entre o 1.º e o 2.º Ciclos do Ensino Básico. Supervisão, Liderança e Cultura de Escola In. Mangualde: Edições Pedagogo, 2014. ISBN 978-989-8655-35-6. Ensino no 2.º Ciclo do Ensino Básico, p. 297 - 306.

COSTA, Odete - O jogo didático como estratégia de aprendizagem. [Em linha] [Consult. junho de 2016]. Disponível em <https://run.unl.pt/handle/10362/7025> COSTA, Rolando - Jogo e Educação - Representações e Práticas dos Professores do 1.º Ciclo. [Em linha] [Consult. junho de 2016]. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/21282>

CRUZ, Joana - A aplicação do jogo didático nas aulas de História e Geografia. [Em linha] [Consult. junho de 2016]. Disponível em <https://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/66522>

FERREIRA, Pedro; FERNANDES, Preciosa - Supervisão Pedagógica em Contexto de Formação Inicial de Professores do 1.º CEB: uma análise focada nos relatórios de estágio. "Saber & Educar: Perspetivas didáticas e metodológicas no ensino básico" [Em linha] Vol. nº20 (2015) p. 244-253 [Consult. junho de 2016]. Disponível em https://sigarra.up.pt/fmup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id...

FLORES, Maria - Formação de Professores. Questões críticas e desafios a considerar. Conselho Nacional de Educação (Ed.). Formação Inicial de Professores In. Lisboa: CNE, 2015. [Consult. junho de 2016]. Disponível em

[https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/7560/1/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015%20\(1\).pdf](https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/7560/1/LivroCNE_FormacaoInicialProfessores_10dezembro2015%20(1).pdf)

GAGO, Marília - Concepções de passado como expressão de consciência histórica. Currículo sem Fronteiras [Em linha]. Vol, 7, (2007), p. 127-136 [Consult. em junho de 2016]. Disponível em www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/gago.htm

GAGO, Marília - Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores. [Em linha]. (2007) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6752

GEVAERD, Rosi - Conteúdos Históricos: A relação entre a narrativa do manual didático, a explicação da professora e as narrativas dos alunos. [Em linha]. (2008), p. 2559-2574 [Consult. em junho de 2016]. Disponível em www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/190_247.pdf

MARQUES, Andreia - Os Jogos Didáticos na Aprendizagem da História e da Geografia. [Em linha]. (2013) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/29157

MENDES, Filipa; MAMEDE, Ema - Jogar com Conteúdos Matemáticos. Desenvolvimento Curricular e Didática - Matemática e Criatividade In. Minho (2012), p. 104-132 [Consult. junho de 2016]. Disponível em

<http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/1361/1294>

MESQUITA, Ana - Lugares de Memória no Ensino da História Contemporânea - Alunos e familiares redescobrimo património(s). [Em linha]. (2013) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/1361/1294>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico [Em linha]. 4ª Edição ed. Lisboa: Ministério da Educação [Consult. em junho

de 2016]. Disponível em http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Organizacao_curric_1ciclo.pdf

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Organização Curricular e Programas do Ensino Básico - 2.º Ciclo - História e Geografia de Portugal. [Em linha]. Lisboa: Ministério da Educação [Consult. em junho de 2016]. Disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_programa_2c1.pdf

PENICHEIRO, Filipe - Da história para a rua: jogos, mobilidade e compreensão histórica. [Em linha]. (s/d) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em http://www.academia.edu/2246085/Da_Hist%C3%B3ria_para_a_rua_jogos_mobilidade_e_compreens%C3%A3o_hist%C3%B3rica

PEREIRA, Ana - A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem. [Em linha]. (2013) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id..

PONTE, João Pedro - Investigar a nossa própria prática. [Em linha]. (2012) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em <http://www.ipb.pt/~mjt/documdisciplinas/investigaranossa.pdf>

PORTO EDITORA - Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Porto: Porto Editora. [Consult. em 22 de junho de 2016]. Disponível em <https://www.priberam.pt/DLPO/>

RIBEIRO, Regina - "Tudo isso antes do século XXI": Estruturas e Significados em Narrativas da História do Brasil por Estdantes do Ensino Fundamental. [Em linha]. (2012) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112012-143015

TEIXEIRA, Rita - Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico. [Em linha] (2011) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em <http://hdl.handle.net/10198/7699>

VERÍSSIMO, Maria Helena - A Avaliação de Competências Históricas através da Interpretação da Evidência: um Estudo com Alunos do Ensino Secundário. (2012) [Consult. em junho de 2016]. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/28672>

WAEGE, Kjersti; HAUGELOKKEN, Ove - (2013). Research-based and hands-on practical teacher education: an attempt to combine the two. *Journal of Education for Teaching In*. [Em linha]. Vol, 39, (2013), p. 235-249 [Consult. junho de 2016]. Disponível em <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02607476.2013.765195>